



Relatório do Software Anti-plágio CopySpider

Para mais detalhes sobre o CopySpider, acesse: <https://copyspider.com.br>

Instruções

Este relatório apresenta na próxima página uma tabela na qual cada linha associa o conteúdo do arquivo de entrada com um documento encontrado na internet (para "Busca em arquivos da internet") ou do arquivo de entrada com outro arquivo em seu computador (para "Pesquisa em arquivos locais"). A quantidade de termos comuns representa um fator utilizado no cálculo de Similaridade dos arquivos sendo comparados. Quanto maior a quantidade de termos comuns, maior a similaridade entre os arquivos. É importante destacar que o limite de 3% representa uma estatística de semelhança e não um "índice de plágio". Por exemplo, documentos que citam de forma direta (transcrição) outros documentos, podem ter uma similaridade maior do que 3% e ainda assim não podem ser caracterizados como plágio. Há sempre a necessidade do avaliador fazer uma análise para decidir se as semelhanças encontradas caracterizam ou não o problema de plágio ou mesmo de erro de formatação ou adequação às normas de referências bibliográficas. Para cada par de arquivos, apresenta-se uma comparação dos termos semelhantes, os quais aparecem em vermelho.

Veja também:

[Analisando o resultado do CopySpider](#)

[Qual o percentual aceitável para ser considerado plágio?](#)



Relatório gerado por: danielabudmr@gmail.com

Arquivos	Termos comuns	Similaridade
Artigo Travessias 02 11.docx X https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/as-contribuicoes-ensino-literatura-para-formacao-leitor-no-ensino-medio.htm	513	1,96
Artigo Travessias 02 11.docx X http://ucbweb.castelobranco.br/webcaf/arquivos/letras/literatura/4_perodo/Teoria_da_Literatura_IV.pdf	234	0,66
Artigo Travessias 02 11.docx X https://www.stoodi.com.br/blog/portugues/texto-literario-o-que-e	23	0,3
Artigo Travessias 02 11.docx X https://www.passeidireto.com/arquivo/62703271/culler-jonathan-teoria-literaria-uma-introducao-trad-sandra-vasconcelos-sao-paul	14	0,18
Artigo Travessias 02 11.docx X https://www.bbc.com/portuguese/internacional-52042839	7	0,08
Artigo Travessias 02 11.docx X https://www.die-gdi.de/en/briefing-paper/article/assist-those-most-in-need-or-most-of-those-in-need-the-challenge-of-allocative-efficiency-for-aid-effectiveness	0	0
Artigo Travessias 02 11.docx X https://www.reference.com/article/back-school-d05a8183db7fe77c?ad=dirN&qo=serpIndex&o=740005	0	0
Artigo Travessias 02 11.docx X https://www.questionsanswered.net/article/studying-tips-advice-students?ad=dirN&qo=serpIndex&o=740012	0	0
Artigo Travessias 02 11.docx X https://forum.wordreference.com/threads/who-need-it-most-who-need-it-the-most.3608231	- Download falhou. HTTP response code: - Connection timed out: connect	
Artigo Travessias 02 11.docx X https://escolaeducacao.com.br/textos-pequenos-para-leitura-e-interpretacao	- Download falhou. HTTP response code: - java.net.SocketException: Connection reset	



=====
Arquivo 1: [Artigo Travessias 02 11.docx](#) (6353 termos)

Arquivo 2: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/as-contribuicoes-ensino-literatura-para-formacao-leitor-no-ensino-medio.htm> (20323 termos)

Termos comuns: 513

Similaridade: 1,96%

O texto abaixo é o conteúdo do documento [Artigo Travessias 02 11.docx](#). Os termos em vermelho foram encontrados no documento <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/as-contribuicoes-ensino-literatura-para-formacao-leitor-no-ensino-medio.htm>

=====
A **LITERATURA DO ENSINO MÉDIO** NAS VOZES DE ACADÊMICOS DE LETRAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

LITERATURE **OF HIGH SCHOOL IN THE** VOICES OF LETTER ACADEMICS: AN EXPERIENCE REPORT.

RESUMO: Apresentamos, neste artigo, percepções de acadêmicos de Letras, **no que se refere** a experiências que estes possuíam com **as aulas de literatura no Ensino Médio**. Para tanto, consideramos o aporte teórico das teorias **do Ensino de Literatura e do Letramento Literário**, de modo a confrontar perspectivas clássicas e atuais, e dar voz àqueles que mais necessitam de uma formação crítica enquanto leitores literários, os ex-alunos e futuros professores, formadores de gerações de leitores críticos. Objetivamos, com esta pesquisa, trazer à tona sucessos e lacunas metodológicas, **a partir das** visões de mundo de futuros **professores de língua e literatura**, visões estas pautadas em sua vivência **e em sua** formação escolar. **Os resultados obtidos** nos permitiram enumerar reflexões sobre pontos a serem observados **no ensino de literatura** da contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: **Ensino de Literatura**; Letramento Literário; Relato de Experiência.

ABSTRACT: In this article, we present the perceptions of scholars of Letters, regarding their experiences with literature classes in high school. To this end, we consider the theoretical contribution of the theories **of Literature Teaching** and Literary Letters, in order to confront classical and current perspectives, and to give voice to those who most need a critical formation as literary readers, the former students and future teachers: trainers of generations of critical readers. With this research, we aim to bring out methodological successes and gaps from the worldviews of future teachers of language and literature, visions that are based on their experience and their school formation. **The results obtained** have allowed us to enumerate reflections on points to be observed in **the teaching of** contemporary literature.

KEYWORDS: Teaching Literature; Literary Literacy; Experience report.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de **um estudo de caso**, pautado na ministração de minicurso sobre metodologia **de ensino de Literatura**, na XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal), da Universidade Federal



do Mato Grosso do Sul, em outubro de 2019. A proposta, voltada a acadêmicos de Letras em fase de **conclusão de curso**, incluiu uma experiência que consistia na **escrita de um** relato intitulado “Memórias literárias **do ensino médio**”, **como um espaço** para manifestação de significativas lembranças sobre **as aulas de Literatura, no período de ensino médio, e** se essas lembranças poderiam ser categorizadas como positivas ou negativas. O objetivo incidiu sobre a verificação dos aspectos mais relevantes, abordados pelos participantes, das classes **de literatura na** educação básica nos últimos ciclos. Quatorze participantes escreveram o relato anonimamente, e os cederam para que esta pesquisa fosse desenvolvida. Utilizamos a metodologia de pesquisa documental, partindo de relatos dos referidos acadêmicos, como fonte primária de investigação, base para nossa análise. Neste artigo, propomos um confronto entre as perspectivas teóricas e práticas **para o ensino de literatura, a partir das** memórias dos acadêmicos de Letras em cotejo com as abordagens teóricas de Bordini (1989), Candido (2004) e Cosson (2014).

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

O que é mesmo literatura?

De acordo com Jonathan Culler (1999, p.34), “**A literatura**, poderíamos concluir, **é um ato de** fala ou evento textual que suscita certos tipos de atenção. Contrasta com outros tipos de atos de fala, tais como dar informação, fazer perguntas ou fazer promessas.” Essa atenção, descrita pelo autor, **é capaz de** gerar uma gama de sentimentos e sensações em quem lê, o que Wolfgang Iser (1996) chama de “efeito estético”. **O ato de ler pode ser** libertador, mas também pode causar nojo ou angústia, incômodo ou identificação. Ou, ainda, todas essas nuances juntas.

Antonio Candido (2004, p.174) denomina literatura como sendo “todas as criações de tom poético, ficcional ou dramático **em todos os níveis de** uma sociedade, **em todos os** tipos de cultura, **desde o que chamamos** folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da **produção escrita das grandes civilizações**”.

Há **uma relação entre literatura e** sociedade, **na medida em que** a primeira promove a identificação do ser humano, enquanto ser social. Candido também vê **a literatura como um** direito básico do ser humano, pelo que afirma:

a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores **que a sociedade** preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo **a possibilidade de** vivermos dialeticamente os problemas.(CANDIDO, 2004, p. 113)

Para ele, a literatura não corrompe, nem edifica, mas humaniza porque nos faz vivenciar diferentes realidades e situações. Ela atua como um exercício de agregação do conhecimento porque resulta de um aprendizado.

A literatura no ensino médio

A leitura literária já foi extremamente bem-vista, pelas sociedades impactadas pela ascensão burguesa, ainda no século das luzes. Zilberman (1988, p.23) menciona que com o aperfeiçoamento das técnicas e instrumentos da comunicação e da imprensa, houve um grande aumento nas publicações de gêneros literários voltados ao lazer e ao bem-estar burguês, principalmente, através da figura do folhetim. O que também se confirma nas Orientações Curriculares **para o Ensino Médio**:

A literatura é um dos pilares da formação burguesa humanista, **sempre gozou de status privilegiado ante**



as outras, dada a tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação. A Literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento, de cultura. (2006, p. 51)

Ou seja, a literatura já foi pauta reiterada da elite. Entretanto, em um percurso diacrônico, essa visão se enfraqueceu, dadas as grandes mudanças no curso da história. Especialmente nas décadas de 1960 e 1970, percebemos um esforço coletivo de profissionalização da educação básica. “O intuito profissionalizante pretenderia responder à demanda da indústria que, para sua expansão, carecia de mão-de-obra treinada (fornecida pelos egressos do 1º grau) e especializada (a dos egressos do 2º grau).” (ZILBERMAN, 1988, p.61). Observa-se, então, uma educação pautada no que Regina Zilberman (1988, p.62) chamaria como ensino propiciador de mão-de-obra. Nesse contexto, a literatura adquire status de “inutilitária”, em meio a uma educação extremamente utilitarista, que formava exclusivamente para o mercado de trabalho.

Faz-se necessário, nesse ínterim, mencionar que a literatura não possui caráter de útil ao status quo. A literatura, conforme Candido (2004, p.180), “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.” A humanização, em tempos de crise social e de caos político, é necessária ao bem-estar do homem. O preocupar-se com o outro, o olhar com alteridade, algo que está em falta.

A Constituição Federal, incisos IV e V do Art.214 (2019, p.170) assegura: “IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;”, ou seja, uma educação que não forme tão somente para a vida profissional, mas também para lidar com o outro, com as problemáticas da vida humana, com o senso de cidadania, visto que “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão a mutilação espiritual.” (CANDIDO, 2004, p.186). As próprias Orientações Curriculares para o Ensino Médio mencionam que:

Viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, por um lado, resultado de uma poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, por outro, o determinante desses caminhos. (2006, p.51)

Nada mais justo, ora, que oferecer a possibilidade de o aluno sonhar, viver, produzir, conhecer novos mundos pela literatura. O ensino das artes – engloba o nosso objeto de estudo – no ensino médio deveria ser uma forma de resistir à massificação e alienação do homem provocadas pelo sistema em que se encontra inserido.

Entre o cânone, a fruição e o contemporâneo

Barthes ressalta a importância da fruição do texto na relação do leitor com a linguagem, é o que vai colocar em cheque as verdades pré-concebidas, a consistência das opiniões prontas, as informações requentadas e até gostos e valores são postos em cheque: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 1987, p.22)

Para Rildo Cosson (2014, p.17), o importante no ato da leitura literária é a motivação em expressar o mundo por nós mesmos. E o faremos muito mais facilmente, se expostos à humanização pela literatura. Ginzburg (2012, p.213) destaca que “Manuais não ensinam debates críticos, nem a debater interpretações



. Por sua exigência de totalização unificadora, tendem à homogeneização, priorizando classificações, descrições e simplificações.” Percebe-se, a partir das palavras do autor, uma problemática. Esse fazer expositivo, maçante, catalográfico, não é literatura de fato. É um ensino biográfico e historiográfico. Literatura, em essência, é diálogo, é interação entre autor e leitor, mediada através da obra. O processo de construção e significação da obra literária, o real objeto do ensino de literatura, acaba passando despercebido frente às listas de obras literárias cobradas em vestibulares e às fichas avaliativas de leitura impostas por algumas escolas.

Outro ponto é o “como” fazer. Em parte, a metodologia expositiva do ensino os afasta do prazer pela leitura. Mas por que não tentar um processo de letramento literário a partir do que eles já conhecem? Retomamos a concepção de Cosson (2014, p.34), segundo a qual “[o] letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse da leitura dos alunos”. Apresentar textos contextualizados com a vivência e o cotidiano do aluno pode se mostrar como estratégia-chave para a motivação dos discentes do ensino médio quanto ao ensino de literatura. Ademais, a “distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores.” (CANDIDO, 2004, p.191). O processo de fruição, de contemplação do objeto estético literário, precisa se fazer comunicar. Daí a importância da leitura de textos condizentes com o cotidiano dos alunos. O ensino de literatura não pode se restringir, não deve se fechar em si mesmo. Todas as possibilidades devem ser exploradas. Tanto o cânone quanto o contemporâneo.

Bordini (1989, p. 26-27) defende o ensino de literatura em perspectiva comparatista, aproximando-o a outros objetos culturais, sejam textos literários, sejam textos fílmicos/musicais, o que certamente despertará um maior interesse do alunado ao ato de leitura, e conseqüentemente, um efetivo processo de letramento literário.

O “lugar” da literatura no ensino médio: uma análise de relatos.

Quando pensamos no lugar destinado à literatura no nível médio da educação básica, podemos rememorar as palavras de Antunes, quando diz:

Com a queda do prestígio da literatura, observa-se o esforço de professores e instituições para manter a disciplina no currículo escolar. De um lado, há tentativas de instrumentalizá-la, isto é, de usá-la para outras finalidades, como o ensino da História, da cultura; de outro lado, de vinculá-la a outras formas de arte e conhecimento, como o teatro, a música, o cinema. (ANTUNES, 2015, p.6)

Como menciona o autor, a literatura acaba se tornando, metaforicamente, um cabo de guerra. Há os que tentam vinculá-la a outras disciplinas, como se fosse tão somente um instrumento de apoio, base para análises gramaticais e estilísticas, além das aulas de história e arte. Todavia, também há o interesse, conforme mencionado, na abordagem comparatista da literatura, em uma perspectiva dialógica, através das aproximações com outras formas de arte, buscando a (res)significação do objeto literário. Foi a partir do exposto que durante a XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal) da UFMS, propusemos um minicurso sobre metodologias do ensino de literatura a partir da abordagem comparatista, em que os participantes refletiram sobre memórias literárias referentes às suas respectivas aulas de literatura no ensino médio. A partir dos relatos, aqui dispostos, anonimamente, empreendemos a tarefa de analisar, através de palavras-chave de maior frequência nos relatos, como se dá o ensino de literatura no ensino médio.



Relato 01

Me lembro bem **da Literatura no Ensino Médio que o Professor V...** explicava sobre o conto da cigana no deserto. E outro foi um debate sobre a história do livro uma noite na taverna onde por incrível que pareça todos participaram.

Este relato demonstra **a importância dos debates nas aulas de literatura e** da abertura ao diálogo, de modo **que os alunos** possam se expressar. Isso certamente aumenta **os níveis de envolvimento com a leitura literária**, já que **“A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos.”** (COSSON, 2014, p.17).

Relato 02

No Ensino Médio, tive algumas boas experiências **com a literatura**, e outras que não foram tão boas. 1º aprendi sobre os movimentos literários, com minha professora que foi a única nos três anos **do Ensino Médio**. 2º não aprendi muito sobre as obras que eram tratadas em sala, tive que aprender a gostar de ler, para poder entender. Mas foi um período muito gratificante, apesar dos momentos não tão bons.

Um relato predominantemente negativo, visto **que o autor** confirma não ter aprendido muito sobre obras **literárias, ou seja**, sobre a construção **textual e de** sentido, das obras literárias. O ensinado foi a abordagem de movimentos literários, a qual Luperini (2000, apud Antunes, 2014, p.10) denomina abordagem baseada na “centralidade do autor, com ênfase no estudo da pessoa biográfica e histórica ou mesmo da personalidade artística, o que corresponde ao método historicista, baseado no estudo diacrônico **da literatura.**”. **Não há uma** problematização dos múltiplos sentidos sociais configurados no **texto literário**, a abordagem restringe-se a um fazer mecanicista e biográfico, voltado a uma catalogação de dados que será menos aproveitável ao aluno, no tocante ao processo de letramento e humanização, assim **como para a sua** formação enquanto cidadão crítico.

Relato 03

Bom, **o ensino da literatura em** minha escola não foi muito forte, lembro do professor passando no quadro datas e conceitos sobre os movimentos literários, porém no último ano o professor pediu para pegarmos algum livro na biblioteca e depois numa determinada data teríamos que falar sobre o livro. Lembro do professor ter citado alguns autores do trovadorismo e os conceitos de cada cantiga.

Este é um relato extremamente problemático, se pensarmos a real função da literatura enquanto objeto humanizador e formador do senso crítico. Algumas expressões como “datas e conceitos” e “movimentos literários” mostram-se enquanto uma variável recorrente, além das palavras “quadro”, “citado”, “conceitos”. Quando o autor do relato explica que precisou retirar livros da biblioteca, inicia a expressão com o pronome indefinido algum, com um valor impreciso e indeterminado. O que o relato explicita é que por vezes faltam critérios, ou especificidade, na escolha **do texto literário a** ser lido. A abordagem, via quadro-negro, **por meio de** datas e conceitos, retoma o que Coutinho (1975, p.118) considera como exposição panorâmica e cronológica, em um fazer expositivo e mecanicista.

Relato 04

No ensino médio tive bons **professores de literatura**, me recordo **de uma professora** que pediu para lermos “Auto da barca do inferno” e separou a sala em dois grupos. Após a separação ela pediu para elaborarmos



um teatro da mesma, foi algo bem legal e que todos alunos participaram inclusive os que eram considerados “bagunceiros”. É claro que nem todos tinham a mesma visão, alguns preferiam focar somente **nas escolas literárias**, mas davam uma boa aula.

Este relato levanta uma reflexão **importante para o ensino de** qualquer disciplina na educação básica. Como lidar com alunos indisciplinados? Garcia (1999), em seu estudo sobre indisciplina escolar, atribui várias causas para o problema que, ora é externo à escola e ora interno:

As causas encontradas no interior da escola, **por sua vez**, incluem o ambiente escolar e **as condições de** ensino-aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o **perfil dos alunos** e sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, na própria relação entre professores e alunos habitam motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar **que os professores** praticam podem reforçar ou mesmo gerar modos de indisciplina. (GARCIA, 1999, p.104)

Faz-se necessário repensar os métodos e as técnicas de ensino, em um contexto que privilegie **o aluno**, e não somente o professor-expositor ou **o processo de** ensino-aprendizagem **por si só**. Os três são atores sociais que transformam o panorama escolar em um conjunto educacional eficaz e efetivo. **Nesse sentido**, a professora mencionada no Relato 04 conseguiu a adesão inclusive dos alunos “indisciplinados”, em um processo **que vai além** da integração. Um processo que promove a inclusão. **O direito à** educação, aqui materializado na leitura literária, foi, ao menos, por um instante, em um ponto específico do universo escolar, realizado com plenitude. O método lúdico, através do teatro, mostrou-se eficaz **no processo de** **letramento literário** proposto pela docente.

Relato 05

A minha **aprendizagem sobre a literatura** foi bem básica, fases como Realismo, Surrealismo, etc. O professor dividia a sala em grupo, **e os alunos** apresentavam sobre o tema. Obras que já ouvi falar: Dom Casmurro, Iracema e **Memórias Póstumas de Brás Cubas**.

Percebemos, com esse relato, um novo “velho” problema: a abordagem superficial no **ensino da literatura**. A prática do professor, segundo depoimento, foi simplesmente dividir a turma em grupos, e conduzi-los à apresentação de obras literárias canônicas. Um fazer que exige muito mais preparo. A divisão de grupo necessita ferramentas e orientações muito precisas **para que os alunos** possam conduzir uma leitura coletiva. Bem orientada, a prática pode suscitar interessantes debates, mas apenas como fuga do tradicional não cumpre **o papel de** mediação, como podemos comprovar no relato. O depoente cita Realismo (escola literária) e surrealismo (movimento artístico) como itens de uma mesma categoria, comprovando não ter domínio **sobre o assunto que** compõe o **currículo do Ensino Médio**. Também admite **não ter lido** os livros, listados como canônicos, quando diz “obras que já ouvi falar”. Outro fator que fica evidente no depoimento é a falta de paixão pela leitura **por parte do** professor. Quando o professor exercita **o processo de leitura**, ele consegue estimular o seu aluno, porque consegue demonstrar os efeitos causados por ela em si mesmo. Quando **o professor não** apresenta um arquivo individual de leitura, não pode esperar **que o aluno** desenvolva uma leitura autêntica resultante das capacidades e atividades pessoais **do sujeito que** lê. **Ou seja**, o estudante é fruto de um **tipo de leitura que** controla **o processo de** percepção que reforça a tradicional aceitação da interpretação imposta. Daí a necessidade, rememorando Cosson (2014), de conduzir **um processo de letramento literário** desde cedo, que se inicie com aquilo **que o aluno** quer e está habituado a ler, **para que, a partir da** identificação, gere-se o gosto gradativo **pela** **leitura literária e o** sujeito seja capaz de articular o conhecimento, fazer conexões com diferentes códigos



culturais que permitam ao professor definir uma metodologia além dos círculos tradicionais empregados no ensino/aprendizagem da compreensão leitora.

Relato 06

Poucas leituras, estudava apenas características e nomes importantes, muita apresentação de seminário, não lia-se a obra, só comentava brevemente.

As memórias literárias deste discente, embora em poucas palavras, são reveladoras. A expressão “apenas características e nomes importantes”, iniciada pela conjunção de valor restritivo, indica, por conseguinte, uma limitação do que é ensinado, ao passo que o advérbio “muita”, iniciando a seguinte expressão “muita apresentação de seminário”, revela uma intensidade maçante do método de ensino. Nas palavras do acadêmico, o professor “só comentava brevemente”, utilizando o advérbio “só”, **no sentido de** explicitar que a abordagem fundamental, **de leitura e** análise de obras, era extremamente superficial. Segundo os pressupostos centrados no enfoque da Teoria da recepção de texto, a leitura requer uma análise das condicionantes e demais fatores que interveem nos **processos de compreensão e interpretação** formuladas nas expectativas e inferências. O mediador de leitura precisa realizar atividades específicas **para a formação do** indivíduo. São necessárias iniciativas didáticas que permitem concatenar níveis linguísticos, estilísticos e literários com as habilidades básicas receptivas e produtivas. **A leitura literária é** multidisciplinar e multicultural e enfatiza o caráter da transversalidade do ato comunicativo. Requer, conseqüentemente, **a ativação do** intertexto do receptor, a intervenção de **saberes e habilidades que o aluno** possui, estratégias de observações e percepções entre produções literárias e orais **para que os alunos de ensino médio** consigam apresentar, de fato, um seminário e torná-la uma atividade agradável

Relato 07

Leituras de fragmentos ou somente resumos de obras literárias; difícil acesso a obras clássicas **de literatura**; e a valorização de apenas obras clássicas e sem discussão das mesmas **em sala de aula**.

Ao mencionar fragmentos e resumos, o depoente especifica uma abordagem que opta pelo recorte do objeto estético literário. Além disso, percebe-se a hipervalorização do cânone, não tendo em mente que “com os **estilos de época** se está construindo uma “gramática” normativa **da literatura para** substituir a gramática normativa da língua **no ensino de** Português e Literatura.”(CORDEIRO GOMES, 1976, p.141). **A literatura** acaba por adquirir um caráter tão prescritivo quanto o da gramática normativa, em um fazer extremamente objetivo, que retira a materialidade e a subjetividade necessária ao objeto literário. **Por fim,** o depoente remete ao difícil acesso às obras clássicas. Esse é um problema grave, e alguns alunos já têm consciência disso. Como acessibilizar a leitura para todos, se nem todos possuem as mesmas condições de acesso? Uma reflexão paradoxal.

Nas palavras de Candido (2004, p.186), “O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compreensíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompreensíveis.” Restringe-se **o ato de ler**. **Em** se tratando do ensino público, a maioria não lê porque não lhe é ofertada essa chance. Este é mais um entrave a se considerar **no processo de letramento literário**, ao qual os **alunos do ensino médio** deveriam estar expostos



Relato 08

No ensino médio, na disciplina de Literatura, me lembro que era mais voltado para o estudo dos períodos literários, líamos os textos, logo fazíamos análises junto com o professor, havia pequenos comentários e a aula sempre era encerrada com um poema em relação ao tema em questão.

Um ponto interessante e a se considerar é a não utilização do texto como pretexto, ou seja, aquele trabalho que “se orienta pela noção, absolutamente equivocada, de que uma das funções da leitura escolar é o aumento do vocabulário.” (LAJOLO, 1993, p.56). Lajolo ressalta que devemos nos atentar aos aspectos da plurissignificação do texto poético, ou seja, os aspectos intrínsecos à construção e ao estilo do texto literário, materializado nas análises e nos comentários exemplificados no relato acima. O professor foi além dos limites da superficialidade do texto, propondo a produção de sentidos e dessa forma, ser apreciado. Lajolo conclui que a cada novo texto com que se defronta, o aluno pode vivenciar de forma crítica a atitude de sujeito, não só de sua linguagem, mas de uma teoria e uma história da literatura de seu povo. A não ser assim, a literatura não cumprirá sua função maior no contexto, se não da escola, ao menos da formação do indivíduo livre. (LAJOLO, 1993, p. 62)

Relato 09

Durante o ensino médio, pelo pouco que me recordo da disciplina, a professora fazia bastante análise de textos fragmentados, como também pedia a leitura de algumas obras literárias das quais algumas foram peças de teatro. Porém a turma não lia as obras, apenas buscavam resumos na internet com análises prontas. Eu e minha dupla não fazíamos isso.

Este é mais um relato que traz à tona falhas no processo de ensino de Literatura. A análise de textos fragmentados se mostra uma constante. Temos, aqui, uma relação antitética. Muitos textos fragmentados para algumas leituras, poucas, esparsas, de obras literárias. Ou seja, o recorte do objeto literário sem que haja um processo de significação, enquanto lê-se muito pouco o objeto em si para que este faça sentido aos alunos. Além disso, os alunos terminam por pesquisar análises prontas na internet, resumidas, sem que se reflita sobre o que se lê, porque, obviamente, não se leu. Essa prática contraria os princípios de recepção de textos propostos por W. Iser, em que se presume que o leitor recorre a um esquema lógico que permite integrar as informações textuais dentro de um marco de coerência de distintos saberes que são ativados em função de intervenções e estratégias, segundo o que requer o texto, de modo a realizar atividades cognitivas que conectam o processo da leitura com conhecimentos anteriores. Nesse caso, tudo fica fragmentado.

Relato 10

Me recordo de uma professora que levava livros para sala de aula. Eram livros bastante diversificados em questões de conteúdo (até mesmo por serem de acervo pessoal). Ela reservava uma aula para que pudéssemos escolher e começar a ler. Era nos permitido levar o livro para casa. Quanto a outros professores só me recordo do ensino de escolas literárias, períodos, datas, etc.

Observamos, a partir da percepção do depoente, que uma pequena fração de professores do seu contexto de formação literária trouxe a leitura de fato à sala de aula. Grande parte de seus professores trabalhava com a abordagem expositiva de ensino de literatura, a partir de escolas literárias. Mas ele se recorda justamente da professora que levava livros de seu acervo pessoal para a sala de aula. Algo que,



decididamente, fez a diferença na formação desse discente. Cabe uma reflexão, também, sobre a escolha do que se lê. A professora forneceu autonomia **para que os** educandos pudessem realizar a seleção das obras literárias que mais lhe apetecessem, em consonância com o exposto em Paulino (2004, p.56), tendo-se em mente **que** “**A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor** que saiba escolher suas leituras, que aprecie **construções e significações verbais de cunho artístico, que faça** disso **parte de seus** fazeres e prazeres.”

Relato 11

O professor dos últimos anos, E.M, era péssimo. Ele nos enrolava. Só lia o que estava escrito nas apostilas e não tinha didática.

É importante mencionarmos **que, muitas vezes**, o aluno possui consciência **sobre o processo de** ensino-aprendizagem. Neste relato, o aprendente critica a didática do professor referente a “**um conjunto de** ações para articular muitos conhecimentos **que o professor** possui para poder atender tarefas fundamentais de mediação entre tais conhecimentos e a escolarização de crianças, **jovens e adultos;**” (MARIN, 2011, p .18). Ou seja, detecta-se a falta de uma articulação de conhecimentos e práticas por parte deste professor . A sua metodologia se restringe ao sistema apostilado, **o que se** reflete no que Zilberman (1988, p.111) considerou como “**O livro didático** concebe **o ensino de literatura** apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício”. Isso gerou no aluno uma indiferença para com a disciplina, conforme denuncia em seu relato.

Relato 12

Meu ensino médio foi legal, acho que poderia ter sido melhor mas, tudo bem, teve alguns professores maravilhosos. A professora de literatura teve um papel muito importante em minha vida, ela fez com que eu gostasse de ler livros, viajar através das palavras, foi muito gratificante para o meu processo de vida, para meu conhecimento. E hoje estou aqui fazendo faculdade **de letras**, e me sinto muito feliz, mesmo que por algumas vezes eu tenha tido vontade de desistir.

Este caráter libertário e humanizador também está materializado na leitura literária, conforme expôs Antônio Candido (2004), em O direito a literatura. A importância dessa professora **de literatura para a vida** do discente escritor do relato foi extrema, tendo em vista que o mediador, enquanto docente, promoverá o cotejo entre o patrimônio de cada **leitor com o** patrimônio social, his-tórico , político do grupo ou do público com o qual interage, **considerando que a** obra literária é igualmente esse outro sujeito **em que o** jogo entre o individual – a criação e a inovação – e o coletivo, traduzido pelos códigos estéticos, ideológicos, tradicionais e canônicos, expõe-se a cada momento **em que se dá o contato com** ela. (ZILBERMAN, 2017, p.36)

Neste caso, foi despertado **o gosto pela leitura**, através do contínuo processo **de letramento literário**, partindo da fruição, ou seja, da leitura significativa e contemplativa do objeto estético literário. É necessária essa postura dessacralizadora do **que é literatura**, de forma que seja acessível ao aluno tanto o cânone quanto o contemporâneo. **E que o aluno, a partir de sua** vivência de mundo, possa ler aquilo que lhe causa sensações diversas, positivas, negativas ou reflexivas, sempre levando em consideração a relevância daquele texto literário **para a sua** vida, e para o seu processo de humanização enquanto cidadão do mundo. Tanto **o leitor que** pretende finalidades lúdicas **com a leitura, como** o que busca informação ou documentação do que lê, vão formular hipóteses e expectativas e resolvê-las em inferências de pré-



compreensão necessárias para o avanço da leitura. O domínio **das estratégias de leitura** é condição imprescindível **para a aprendizagem e o que** vai conferir autonomia ao leitor.

Relato 13

Me lembro que quando eu estava no 3º **ano do ensino médio**, conheci uma professora por nome G.G., **por sua vez**, era uma excelente professora, porém os alunos não ajudavam em sua aula, eram muitos bagunceiro impedindo assim que ela ministrasse sua aula. Lembro que o único livro que ela nos deu foi Memórias póstuma **de Brás Cubas**. No entanto nos ensinou sobre os movimentos literários, romantismos, arcadismo, classicismo, e entre outros, mas somente contexto histórico, nunca nos trouxe referência de autores desses movimentos.

Retomando as palavras de Garcia (1999), sobre a indisciplina escolar, podemos comprovar que é um problema que afeta sobremaneira **as aulas de literatura**. Neste relato, vemos que, apesar da boa iniciativa da professora, a turma não lhe possibilitava um ambiente propício às questões de leitura. Investiu-se muito em abordagens histórico-expositivas, relegando **a análise e interpretação do texto literário** a um plano secundário, o que naturalmente seria de primeira ordem.

Relato 14

A literatura no meu ensino médio foi básica, não aprendemos nada, só gravamos datas **de escolas literárias que** na época nem sabia que se chamava assim, mas apesar de tudo isso, no meu último ano, tivemos uma professora na qual foi o meu **único contato com a literatura**, lendo “O auto da barca do inferno”.

Este relato revela uma abordagem mínima **do texto literário**, apenas no último **ano do ensino médio**, com um texto da literatura portuguesa. Em geral, o discente esteve condicionado à aprendizagem mecanicista **de escolas literárias**, através de dados biográficos, **o que se** revelou uma constante em diversos relatos analisados. Já não é novidade a necessidade da seleção **de textos literários de acordo com** critérios específicos que estimulem **o gosto pela leitura por parte do** jovem leitor literário. “**O primeiro passo para a formação do hábito da leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele.**” (AGUIAR, BORDINI, 1988, p.18), o que gerará a aproximação, **e, por conseguinte**, uma possível identificação **com o que se lê**.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos relatos elencados neste artigo sinaliza dificuldades no ensino/aprendizagem **de literatura no ensino médio**. O estudo evidencia o baixo nível da compreensão dos alunos e as dificuldades **por parte do** professorado para a ministração das aulas. Apesar das diversas propostas teóricas e práticas existentes, as escolas seguem repetindo os modelos antigos que não estimulam **os alunos**. A abordagem evidenciou fatos como:

- **A seleção de textos literários** partindo do cânone, **ao contrário do que** propõe os estudos **de letramento literário** com utilização primeiramente de obras literárias contextualizadas com o cotidiano do discente, criando estratégias para o avanço no tempo e na estética.
- A indisciplina escolar é fator recorrente nos depoimentos e conseqüentemente nas aulas da educação básica, o que acaba por prejudicar a sequenciação gradual e progressiva necessária ao processo **de**



letramento literário, bem como a possibilidade de leitura em sala de aula, o que pode contribuir para as competências leitoras dos estudantes.

- A falta de uma didática apropriada por parte do professorado, o que restringe as aulas de literatura à leitura do sistema apostilado, sem que realmente se tenha lido qualquer objeto de valor estético-literário. A função da didática da leitura não é apenas ensinar, mas também contagiar. Cada livro utilizado envolve conceitos que geram uma trama dinâmica para propostas de estudos. Cabe ao professor promover o diálogo com o autor e, a reflexão sobre: o que sabemos sobre o assunto? Qual o papel da literatura na realidade social? O texto não pode ser apenas um objeto para se analisar, mas também uma voz para se escutar.

- Outro fator que incomoda é o ensino por “recorte”, ou seja, a fragmentação dos textos literários, de modo a simplificar o processo de significação do objeto literário. Isso tem impacto em ações dos alunos, como descrito em um dos relatos, através de pesquisas simplificadas por meio de resumos obtidos via internet. Como assegura Iser (1996), sobre os efeitos da leitura, a experiência com um texto não se resume com o ato de ler, ela está relacionada com a estética e a ética e pode produzir muitos efeitos se houver condições adequadas com o tempo, lugar, espaço. O contrário disso é um experimento.

- A utilização do texto como pretexto, conforme definição de Lajolo (1993), ou seja, base para análises gramaticais e de outras disciplinas, que não a própria literatura tem sido fator de desestímulo. Colomer (2005, p. 44) afirma algo adequado para este tópico ao chamar para o fato que “não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo”. A literatura não pode exercer o papel preponderante de formação linguística e sim o de formação literária.

[1: “No se enseña literatura para que todos los ciudadanos sean escritores, sino para que ninguno sea esclavo (COLOMER, 2005, p. 44)]

- O uso do seminário como metodologia recorrente. O aluno não se sente motivado a ler o cânone, por exemplo, porque, em uma relação direta com o segundo tópico, não tem grande identificação com este. E o seminário enquanto um recurso “forçado”, não vai despertar o prazer pela leitura literária tão facilmente. Dentro das normativas da ABNT não encontramos recomendação de ‘Seminário’ como ferramenta apropriada para alunos do ensino básico, ele possui uma sistemática que não carece da leitura como ponto de partida e sim como relação de dados do entorno.

- O último ponto que caracteriza a dificuldade do ensino de literatura, observado nos relatórios, foi a leitura de um livro qualquer, somente para constar que foi promovida uma leitura literária. É importante que o aluno saiba por que aquele livro foi escolhido para ele, que papel tem em sua formação, por que deve ser lido naquele momento e etc, considerando também que em determinadas situações o professor pode permitir que o aluno faça parte do processo de seleção das obras literárias para leituras.

É compreensível, por razões similares, que retomemos situações vistas pelos discentes como positivas, ou pelo menos o que foi considerado produtivo no ensino médio, sem deixar de ressaltar que os participantes entraram recentemente no Curso de Letras, o que ainda não garante conhecimento suficiente para julgamento das ações, apenas estamos tomando o depoimento como práticas, embora alguns tenham emitidos algum juízo de valor.

- Debates sobre obras literárias específicas, em que a participação de todos os aprendentes é estimulada de alguma forma.

- Os trabalhos em grupo e apresentações lúdicas, como a representação teatral de obras literárias, que estimulam o lado criativo dos alunos, despertando-lhes o senso de humanização tão pregado por Candido (2004).

- A apresentação de poemas, ou contos, dentre outros gêneros literários, voltados ao conteúdo da aula,



sem que se prenda à abordagem cronológico-histórica **de escolas literárias**. Ou seja, refazer o processo de historiografia literária através **do próprio texto** literário, o que dará mais sentido à **prática de leitura literária**.

- O estímulo **do professor para que o aluno** possa **escolher os livros** que queira ler, **de acordo com** a sua vivência **de mundo** e possíveis identificações, desde que, concatenados ao processo **de letramento literário**, respeitando as fases de leitura propícias.

- Por fim, a missão social do professor enquanto mediador entre **o aluno e** o livro. Conforme descrito em um dos relatos, o professor tocou aquele discente em específico, transformando-lhe a vida **de alguma forma**. **O gosto pela leitura** é progressivamente adquirido, **e o professor** de literatura tem função primordial, dentro **do ambiente escolar**, na aquisição desse conhecimento imaterial, porém humanizador e formador de senso crítico.

A conclusão, **a partir dos** relatos, é de mais pontos negativos **no ensino de literatura**, segundo os acadêmicos de Letras participantes **da experiência**, do que positivos. Porém, esse **é um processo** que está **cada vez mais** aberto a modificações. Metodologias como as de Bordini (1989), utilizando-se da abordagem comparatista **de textos literários** clássicos e contemporâneos, em consonância **com o que** expõe Cosson (2014), sobre iniciar **o processo de letramento literário a partir do que o aluno** está habituado a ler, tem encontrado **cada vez mais** ressonância em **salas de aula**. Entretanto, constata-se que um dos problemas para o professor **em sala de aula** é o de criar situações favoráveis à experiência vital **com a literatura** o que implica diminuir essa distância entre o objeto **literário e a** vida do discente, estreitar essa relação entre realidade e ficção, e aproximar a sua experiência de viver com o viver que o confronta, que o move, que o questiona **e o que** o fará um cidadão.

Podemos concluir, pelos teóricos aqui mencionados, que o desenvolvimento humano e o crescimento pessoal passam pela literatura e esta **deveria ser um** direito de todos. Igualmente, a prática do professor **por meio de** intervenções, de mediações, de criação de estratégias para mediar **a leitura, pode ser** o único meio de se produzir experiências vitais **de leitura na vida** de muitos cidadãos brasileiros.

Os resultados deste trabalho põem em relevo as práticas motivadoras e não-motivadoras **para a leitura literária a partir da** nossa intervenção. O objetivo é promover outros debates e assegurar que a educação possa melhorar sua qualidade se conseguirmos um maior acesso à linguagem escrita, posto que é uma ferramenta cognitiva **fundamental para acessar** o conhecimento e à compreensão das relações existentes entre o mundo natural e o mundo social **e que são** elementos substanciais **para a construção de uma** identidade e de pertencimento.

4 REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. **BORDINI, M.G. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.**
- ANTUNES, Benedito. **O ensino da literatura** hoje. Revista FronteiraZ – nº 14 – Julho de 2015.
- BARTHES, Roland. O prazer do texto. Ed. Perspectiva S.A., 1987.
- BORDINI, Maria da Glória. Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus. Centro de Pesquisas Literárias. Porto Alegre: PUCRS/Cortez, 1989.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil [recurso eletrônico]. — Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. 577 p. Atualizada até a EC n. 105/2019.
- BRASIL. Orientações curriculares **para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. — Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.** 239 p. (Orientações curriculares **para o ensino médio** ; volume 1).



- CANDIDO, Antônio. *O direito à literatura*. In: *Vários Escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2ª ed., 5ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.
- COLOMER, T. (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- COUTINHO, Afrânio. *O ensino da literatura*. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1975.
- CULLER, Jonathan. *O que é literatura e tem ela importância*: In: *Teoria literária: uma introdução*. Trad. Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda. 1999.
- GARCIA, Joe. *Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva*. R. paran. Desenv., Curitiba, n.95, jan./abr. 1999, p. 101-108.
- GINZBURG, Jaime. *O ensino de literatura como fantasmagoria*. Revista da ANPOLL (Impresso), v. 1, p. 209-222, 2012.
- GOMES, Renato Cordeiro. *A literatura no ensino de 1º e 2º graus*. In: *Cadernos da PUC/RJ. Série Letras e Artes*: Rio de Janeiro, 1976.
- ISER, W. *O Ato da Leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução de Johannes Kreschmer São Paulo: Ed. 34, 1996.
- LAJOLO, Marisa. *O texto como pretexto*. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1993, p.51-62.
- MARIN, A. J. *Didática geral*. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: *formação de professores didática geral*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 16-32, v. 9.
- PAULINO, Graça. *Formação de leitores: a questão dos cânones literários*. Revista Portuguesa de Educação, vol. 17, núm. 1, 2004, pp. 47-62. Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- SAVIANI, Demerval. *Sobre a natureza e a especificidade da educação*. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.
- ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.
- ZILBERMAN, Regina. *Leitura na escola – entre a democratização e o cânone*. Revista Literatura em Debate, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017.

Recebido em:

Aceito em:

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>



=====
Arquivo 1: [Artigo Travessias 02 11.docx](#) (6353 termos)

Arquivo 2:

http://ucbweb.castelobranco.br/webcaf/arquivos/letras/literatura/4_periodo/Teoria_da_Literatura_IV.pdf
(28986 termos)

Termos comuns: 234

Similaridade: 0,66%

O texto abaixo é o conteúdo do documento [Artigo Travessias 02 11.docx](#). Os termos em vermelho foram encontrados no documento

http://ucbweb.castelobranco.br/webcaf/arquivos/letras/literatura/4_periodo/Teoria_da_Literatura_IV.pdf
=====

A LITERATURA DO ENSINO MÉDIO NAS VOZES DE ACADÊMICOS DE LETRAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

LITERATURE OF HIGH SCHOOL IN THE VOICES OF LETTER ACADEMICS: AN EXPERIENCE REPORT.

RESUMO: Apresentamos, neste artigo, percepções de acadêmicos de Letras, **no que se refere a** experiências que estes possuíram com as aulas de literatura no Ensino Médio. Para tanto, consideramos o aporte teórico das teorias do **Ensino de Literatura** e do Letramento Literário, **de modo a** confrontar perspectivas clássicas e atuais, e dar voz àqueles que mais necessitam de uma formação crítica enquanto leitores literários, os ex-alunos e futuros professores, formadores de gerações de leitores críticos. Objetivamos, com esta pesquisa, trazer à tona sucessos e lacunas metodológicas, a partir das visões de mundo de futuros professores de língua e literatura, visões estas pautadas em sua vivência e em sua formação escolar. Os resultados obtidos nos permitiram enumerar reflexões sobre pontos a serem observados no **ensino de literatura** da contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: **Ensino de Literatura**; Letramento Literário; Relato de Experiência.

ABSTRACT: In this article, we present the perceptions of scholars of Letters, regarding their experiences with literature classes in high school. To this end, we consider the theoretical contribution of the theories of Literature Teaching and Literary Letters, in order to confront classical and current perspectives, and to give voice to those who most need a critical formation as literary readers, the former students and future teachers: trainers of generations of critical readers. With this research, we aim to bring out methodological successes and gaps from the worldviews of future teachers of language and literature, visions that are based on their experience and their school formation. The results obtained have allowed us to enumerate reflections on points to be observed in the teaching of contemporary literature.

KEYWORDS: Teaching Literature; Literary Literacy; Experience report.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado **de um estudo de** caso, pautado na ministração de minicurso sobre metodologia **de**



ensino de Literatura, na XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal), **da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul**, em outubro de 2019. A proposta, voltada a acadêmicos de Letras em fase de conclusão de curso, incluiu uma experiência que consistia na escrita de um relato intitulado “Memórias literárias do ensino médio”, como um espaço para manifestação de significativas lembranças sobre as aulas de Literatura, no período de ensino médio, e se essas lembranças poderiam ser categorizadas como positivas ou negativas. O objetivo incidu sobre a verificação **dos aspectos mais** relevantes, abordados pelos participantes, das classes de literatura na educação básica nos últimos ciclos. Quatorze participantes escreveram o relato anonimamente, e os cederam **para que esta pesquisa** fosse desenvolvida. Utilizamos a metodologia de pesquisa documental, partindo de relatos dos referidos acadêmicos, como fonte primária de investigação, base para nossa análise. Neste artigo, propomos um confronto entre as perspectivas teóricas e práticas para o **ensino de literatura**, a partir das memórias dos acadêmicos de Letras em cotejo com as abordagens teóricas de Bordini (1989), Candido (2004) e Cosson (2014).

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

O que é mesmo literatura?

De acordo com Jonathan Culler (1999, p.34), “A literatura, poderíamos concluir, é um ato de fala ou evento textual que suscita certos tipos de atenção. Contrasta com outros tipos de atos de fala, tais como dar informação, fazer perguntas ou fazer promessas.” Essa atenção, descrita pelo autor, **é capaz de** gerar uma gama de sentimentos e sensações em quem lê, o que Wolfgang Iser (1996) chama de “efeito estético”. O ato de ler pode ser libertador, mas também pode causar nojo ou angústia, incômodo ou identificação. Ou, ainda, todas essas nuances juntas.

Antonio Candido (2004, p.174) denomina literatura como sendo “todas as criações de tom poético, ficcional ou dramático **em todos os** níveis de uma sociedade, **em todos os** tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”.

Há uma relação entre literatura e sociedade, **na medida em que a** primeira promove a identificação do ser humano, enquanto ser social. Candido também vê a literatura como um direito básico do ser humano, pelo que afirma:

a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta **a cada um** como equipamento intelectual e afetivo. Os valores **que a sociedade** preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, **da poesia e da** ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo **a possibilidade de** vivermos dialeticamente os problemas.(CANDIDO, 2004, p. 113)

Para ele, a literatura não corrompe, nem edifica, mas humaniza porque nos faz vivenciar diferentes realidades e situações. Ela atua como um exercício de agregação do conhecimento porque resulta de um aprendizado.

A literatura no ensino médio

A leitura literária já foi extremamente bem-vista, pelas sociedades impactadas pela ascensão burguesa, ainda no século das luzes. Zilberman (1988, p.23) menciona que com o aperfeiçoamento das técnicas e instrumentos da comunicação e da imprensa, houve um grande aumento nas publicações de gêneros literários voltados ao lazer e ao bem-estar burguês, principalmente, através da figura do folhetim. O que também se confirma nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio:



A literatura é um dos pilares da formação burguesa humanista, sempre gozou de status privilegiado ante as outras, dada a tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação. A Literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento, de cultura. (2006, p. 51)

Ou seja, a literatura já foi pauta reiterada da elite. Entretanto, em um percurso diacrônico, essa visão se enfraqueceu, dadas as grandes mudanças no curso da história. Especialmente nas décadas de 1960 e 1970, percebemos um esforço coletivo de profissionalização da educação básica. “O intuito profissionalizante pretenderia responder à demanda da indústria que, para sua expansão, carecia de mão-de-obra treinada (fornecida pelos egressos do 1º grau) e especializada (a dos egressos do 2º grau).” (ZILBERMAN, 1988, p.61). Observa-se, então, uma educação pautada no que Regina Zilberman (1988, p.62) chamaria como ensino propiciador de mão-de-obra. Nesse contexto, a literatura adquire status de “inutilitária”, **em meio a** uma educação extremamente utilitarista, que formava exclusivamente para o mercado de trabalho.

Faz-se necessário, nesse ínterim, mencionar que a literatura não possui caráter de útil ao status quo. A literatura, conforme Candido (2004, p.180), “desenvolve em nós a quota de humanidade **na medida em que** nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.” A humanização, **em tempos de** crise social e de caos político, é necessária ao bem-estar do homem. O preocupar-se **com o outro**, o olhar com alteridade, algo que está em falta.

A Constituição Federal, incisos IV e V do Art.214 (2019, p.170) assegura: “IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;”, ou seja, uma educação que não forme tão somente para a vida profissional, mas também para lidar **com o outro**, com as problemáticas da vida humana, com o senso de cidadania, visto que “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, **pelo fato de** focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão a mutilação espiritual.” (CANDIDO, 2004, p.186). As próprias Orientações Curriculares para o Ensino Médio mencionam que:

Viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, **por um lado, resultado de uma** poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, **por outro**, o determinante desses caminhos. (2006, p.51)

Nada mais justo, ora, que oferecer **a possibilidade de** o aluno sonhar, viver, produzir, conhecer novos mundos pela literatura. O ensino das artes – engloba o nosso **objeto de estudo** – no ensino médio deveria ser uma forma de resistir à massificação e alienação do homem provocadas pelo sistema **em que se encontra** inserido.

Entre o cânone, a fruição e o contemporâneo

Barthes ressalta **a importância da** fruição do texto na relação do leitor **com a linguagem, é o que vai** colocar em cheque as verdades pré-concebidas, a consistência das opiniões prontas, as informações requentadas e até gostos e valores são postos em cheque: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas **do leitor, a** consistência de seus gostos, de seus valores **e de suas** lembranças, faz entrar em crise sua **relação com a linguagem**. (BARTHES, 1987, p.22)

Para Rildo Cosson (2014, p.17), o importante no ato da leitura literária é a motivação em expressar o mundo **por nós mesmos**. E o faremos muito mais facilmente, se expostos à humanização pela literatura.



Ginzburg (2012, p.213) destaca que “Manuais não ensinam debates críticos, nem a debater interpretações . Por sua exigência de totalização unificadora, tendem à homogeneização, priorizando classificações, descrições e simplificações.” **Percebe-se, a** partir das palavras do autor, uma problemática. Esse fazer expositivo, maçante, catalográfico, não é literatura de fato. É um ensino biográfico e historiográfico. Literatura, em essência, é diálogo, é interação entre autor e leitor, mediada através da obra. O processo de construção e significação **da obra literária**, o real objeto do **ensino de literatura**, acaba passando despercebido frente às listas de obras literárias cobradas em vestibulares e às fichas avaliativas de leitura impostas por algumas escolas.

Outro ponto é o “como” fazer. Em parte, a metodologia expositiva do ensino os afasta do prazer pela leitura. Mas por que não tentar **um processo de** letramento literário **a partir do** que eles já conhecem? Retomamos **a concepção de** Cosson (2014, p.34), segundo **a qual** “[o] letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse da leitura dos alunos”. Apresentar textos contextualizados **com a vivência** e o cotidiano do aluno pode se mostrar como estratégia-chave para a motivação dos discentes do ensino médio quanto ao **ensino de literatura**. Ademais, a “distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do **ponto de vista** cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores.” (CANDIDO, 2004, p.191). O processo de fruição, de contemplação do objeto estético literário, precisa se fazer comunicar. Daí **a importância da** leitura de textos condizentes com o cotidiano dos alunos. O **ensino de literatura** não pode se restringir, não deve se fechar em si mesmo. **Todas as possibilidades** devem ser exploradas. Tanto o cânone quanto o contemporâneo.

Bordini (1989, p. 26-27) defende o **ensino de literatura** em perspectiva comparatista, aproximando-o a outros objetos culturais, sejam textos literários, sejam textos fílmicos/musicais, o que certamente despertará um maior interesse do alunado ao ato de leitura, e conseqüentemente, um efetivo processo de letramento literário.

O “lugar” da literatura no ensino médio: uma análise de relatos.

Quando pensamos no lugar destinado à literatura no nível médio da educação básica, podemos rememorar **as palavras de** Antunes, quando diz:

Com a queda do prestígio da literatura, **observa-se o** esforço de professores e instituições para manter a disciplina no currículo escolar. **De um lado**, há tentativas de instrumentalizá-la, isto é, de usá-la para outras finalidades, como o ensino **da História, da cultura; de outro lado**, de vinculá-la a **outras formas de arte e conhecimento**, como o teatro, a música, o cinema. (ANTUNES, 2015, p.6)

Como menciona o autor, a literatura acaba se tornando, metaforicamente, um cabo de guerra. Há os que tentam vinculá-la a outras disciplinas, como se fosse tão somente um instrumento de apoio, base para análises gramaticais e estilísticas, além das aulas **de história e arte**. Todavia, também há o interesse, conforme mencionado, na abordagem comparatista **da literatura, em** uma perspectiva dialógica, através das aproximações com **outras formas de arte**, buscando a (res)significação do objeto literário. **Foi a partir do** exposto que durante a XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal) da UFMS, propusemos um minicurso sobre metodologias do **ensino de literatura a partir da** abordagem comparatista, em que os participantes refletiram sobre memórias literárias referentes às suas respectivas aulas de literatura no ensino médio. A partir dos relatos, aqui dispostos, anonimamente, empreendemos a tarefa de analisar, através de palavras-chave de maior frequência nos relatos, como se dá o **ensino de literatura** no ensino médio.



Relato 01

Me lembro bem da Literatura no Ensino Médio que o Professor V... explicava sobre o conto da cigana no deserto. E outro foi um debate **sobre a história do** livro uma noite na taverna onde por incrível que pareça todos participaram.

Este relato demonstra a importância dos debates nas aulas de literatura e da abertura ao diálogo, **de modo que os** alunos possam se expressar. Isso certamente aumenta os níveis de envolvimento **com a leitura** literária, **já que** “A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo **por nós mesmos.**” (COSSON, 2014, p.17).

Relato 02

No Ensino Médio, tive algumas boas experiências **com a literatura**, e outras que não foram tão boas. 1º aprendi sobre os movimentos literários, com minha professora que foi a única nos três anos do Ensino Médio. 2º não aprendi muito sobre **as obras que** eram tratadas em sala, tive que aprender a gostar de ler, para poder entender. Mas foi um período muito gratificante, apesar dos momentos não tão bons.

Um relato predominantemente negativo, visto **que o autor** confirma não ter aprendido muito sobre obras literárias, ou seja, sobre **a construção textual** e de sentido, das obras literárias. O ensinado foi a abordagem de movimentos literários, a qual Luperini (2000, apud Antunes, 2014, p.10) denomina abordagem baseada na “centralidade do autor, com ênfase no estudo da pessoa biográfica e histórica ou mesmo da personalidade artística, o **que corresponde ao** método historicista, baseado no estudo diacrônico da literatura.”. Não há uma problematização dos múltiplos sentidos sociais configurados **no texto literário**, a abordagem restringe-se a um fazer mecanicista e biográfico, voltado a uma catalogação de dados que será menos aproveitável ao aluno, no tocante ao processo de letramento e humanização, assim como **para a sua** formação enquanto cidadão crítico.

Relato 03

Bom, o **ensino da literatura em** minha escola **não foi muito** forte, lembro do professor passando no quadro datas e conceitos sobre os movimentos literários, porém no último ano o professor pediu para pegarmos algum livro na biblioteca e depois numa determinada data teríamos que falar sobre o livro. Lembro do professor ter citado alguns autores do trovadorismo e os conceitos de cada cantiga.

Este é um relato extremamente problemático, se pensarmos a real função da literatura enquanto objeto humanizador e formador do senso crítico. Algumas expressões como “datas e conceitos” e “movimentos literários” mostram-se enquanto uma variável recorrente, além das palavras “quadro”, “citado”, “conceitos”. Quando o autor do relato explica que precisou retirar livros da biblioteca, inicia a expressão com o pronome indefinido algum, com um valor impreciso e indeterminado. **O que o** relato explicita é que por vezes faltam critérios, ou especificidade, na escolha **do texto literário a** ser lido. A abordagem, via quadro-negro, **por meio de** datas e conceitos, retoma o que Coutinho (1975, p.118) considera como exposição panorâmica e cronológica, em um fazer expositivo e mecanicista.

Relato 04

No ensino médio tive bons professores de literatura, me recordo de uma professora que pediu para lermos



“Auto da barca **do inferno**” e separou a sala em dois grupos. Após a separação ela pediu para elaborarmos um teatro da mesma, foi algo bem legal e que todos alunos participaram inclusive os que eram considerados “bagunceiros”. É claro que nem todos tinham a mesma visão, alguns preferiam focar somente nas escolas literárias, mas davam uma boa aula.

Este relato levanta uma reflexão importante para o ensino de qualquer disciplina na educação básica. Como lidar com alunos indisciplinados? Garcia (1999), em seu estudo sobre indisciplina escolar, atribui várias causas para **o problema que**, ora é externo à escola e ora interno:

As causas encontradas **no interior da** escola, **por sua vez**, incluem o ambiente escolar e as condições de ensino-aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o perfil dos alunos e sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, na própria relação entre professores e alunos habitam motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar que os professores praticam podem reforçar ou mesmo gerar modos de indisciplina. (GARCIA, 1999, p.104)

Faz-se necessário repensar os métodos e as técnicas de ensino, em um contexto que privilegie o aluno, e não somente o professor-expositor ou o processo de ensino-aprendizagem por si só. Os três são atores sociais que transformam o panorama escolar **em um conjunto** educacional eficaz e efetivo. Nesse sentido, a professora mencionada no Relato 04 conseguiu a adesão inclusive dos alunos “indisciplinados”, em um processo que vai além da integração. Um processo que promove a inclusão. **O direito à** educação, aqui materializado na leitura literária, foi, ao menos, por um instante, em um ponto específico do universo escolar, realizado com plenitude. O método lúdico, através do teatro, mostrou-se eficaz no processo de letramento literário proposto pela docente.

Relato 05

A minha aprendizagem sobre a literatura foi bem básica, fases como Realismo, Surrealismo, etc. O professor dividia a sala em grupo, e os alunos apresentavam sobre o tema. Obras que já ouvi falar: Dom Casmurro, Iracema e Memórias Póstumas de Brás Cubas.

Percebemos, com esse relato, um novo “velho” problema: a abordagem superficial no **ensino da literatura**. A prática do professor, segundo depoimento, foi simplesmente dividir a turma em grupos, e conduzi-los à apresentação de obras literárias canônicas. Um fazer que exige muito mais preparo. A divisão de grupo necessita ferramentas e orientações muito precisas para que os alunos possam conduzir uma leitura coletiva. Bem orientada, a prática pode suscitar interessantes debates, mas apenas como fuga do tradicional não cumpre o papel de mediação, como podemos comprovar no relato. O depoente cita Realismo (escola literária) e surrealismo (movimento artístico) como itens de uma mesma categoria, comprovando não ter domínio sobre o assunto que compõe o currículo do Ensino Médio. Também admite não ter lido os livros, listados como canônicos, quando diz “obras que já ouvi falar”. Outro fator que fica evidente no depoimento é a falta de paixão pela leitura **por parte do** professor. Quando o professor exercita o processo de leitura, ele consegue estimular o seu aluno, porque consegue demonstrar os efeitos causados por ela em si **mesmo**. **Quando o** professor não apresenta um arquivo individual de leitura, não pode esperar que o aluno desenvolva uma leitura autêntica resultante das capacidades e atividades pessoais do sujeito que lê. **Ou seja**, o estudante é fruto de **um tipo de** leitura que controla o processo de percepção que reforça a tradicional aceitação da interpretação imposta. Daí a necessidade, lembrando Cosson (2014), de conduzir **um processo de** letramento literário desde cedo, que se inicie **com aquilo que** o aluno quer e está habituado a ler, **para que, a partir da** identificação, gere-se o gosto gradativo pela



leitura literária e o sujeito seja capaz de articular o conhecimento, fazer conexões com diferentes códigos culturais que permitam ao professor definir uma metodologia além dos círculos tradicionais empregados no ensino/aprendizagem da compreensão leitora.

Relato 06

Poucas leituras, estudava apenas características e nomes importantes, muita apresentação de seminário, não lia-se a obra, só comentava brevemente.

As memórias literárias deste discente, embora em poucas palavras, são reveladoras. A expressão “apenas características e nomes importantes”, iniciada pela conjunção de valor restritivo, indica, por conseguinte, uma limitação do que é ensinado, ao passo que o advérbio “muita”, iniciando a seguinte expressão “muita apresentação de seminário”, revela uma intensidade maçante do método de ensino. Nas palavras do acadêmico, o professor “só comentava brevemente”, utilizando o advérbio “só”, no sentido de explicitar que a abordagem fundamental, de leitura e análise de obras, era extremamente superficial. Segundo os pressupostos centrados no enfoque **da Teoria da recepção de** texto, a leitura requer uma análise das condicionantes e demais fatores que interveem nos processos **de compreensão e interpretação** formuladas nas expectativas e inferências. O mediador de leitura precisa realizar atividades específicas para a formação do indivíduo. São necessárias iniciativas didáticas que permitem concatenar níveis linguísticos, estilísticos e literários com as habilidades básicas receptivas e produtivas. A leitura literária é multidisciplinar e multicultural e enfatiza o caráter da transversalidade do ato comunicativo. Requer, conseqüentemente, a ativação do intertexto do receptor, a intervenção de saberes e habilidades que o aluno possui, estratégias de observações e percepções entre produções literárias e orais para que **os alunos de** ensino médio consigam apresentar, de fato, um seminário e torná-la uma atividade agradável.

Relato 07

Leituras de fragmentos ou somente resumos de obras literárias; difícil acesso a obras clássicas de literatura; e a valorização de apenas obras clássicas e sem discussão **das mesmas em** sala de aula.

Ao mencionar fragmentos e resumos, o depoente especifica uma abordagem que opta pelo recorte do objeto estético literário. Além disso, **percebe-se a** hipervalorização do cânone, não tendo em mente que “com os estilos de época se está construindo uma “gramática” normativa da literatura para substituir a gramática normativa da língua no ensino de Português e Literatura.”(CORDEIRO GOMES, 1976, p.141). A literatura acaba por adquirir um caráter tão prescritivo quanto o da gramática normativa, em um fazer extremamente objetivo, que retira a materialidade e a subjetividade necessária ao objeto literário. Por fim, o depoente remete ao difícil acesso às obras clássicas. Esse é um problema grave, e alguns alunos já têm consciência disso. Como acessibilizar a leitura para todos, se nem todos possuem as mesmas condições de acesso? Uma reflexão paradoxal.

Nas palavras de Candido (2004, p.186), “O que há de grave numa sociedade como a brasileira **é que ela** mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compreensíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompreensíveis.” Restringe-se o ato de ler. Em se tratando do ensino público, a maioria não lê porque não lhe é ofertada essa chance. Este é mais um entrave a se considerar no processo de letramento literário, ao qual os alunos do ensino médio deveriam estar expostos.



Relato 08

No ensino médio, na disciplina de Literatura, me lembro que era mais voltado **para o estudo** dos períodos literários, líamos os textos, logo fazíamos análises junto com o professor, havia pequenos comentários e a aula sempre era encerrada com um poema **em relação ao** tema em questão.

Um ponto interessante e a se considerar é a não utilização **do texto como** pretexto, ou seja, aquele trabalho que “se orienta pela noção, absolutamente equivocada, de que uma **das funções da** leitura escolar é o aumento do vocabulário.” (LAJOLO, 1993, p.56). Lajolo ressalta que devemos nos atentar aos aspectos da plurissignificação **do texto poético, ou seja, os aspectos** intrínsecos à construção e ao estilo **do texto literário**, materializado nas análises e nos comentários exemplificados no relato acima. O professor foi além dos limites da superficialidade do texto, propondo a produção de sentidos e dessa forma, ser apreciado. Lajolo conclui que a cada novo texto com que se defronta, o aluno pode vivenciar de forma crítica **a atitude de** sujeito, não só de sua linguagem, mas **de uma teoria e uma história da literatura de** seu povo. A não ser assim, a literatura não cumprirá sua função maior no contexto, se não da escola, ao menos da formação do indivíduo livre. (LAJOLO, 1993, p. 62)

Relato 09

Durante o ensino médio, pelo pouco que me recordo **da disciplina, a** professora fazia bastante análise de textos fragmentados, como também pedia **a leitura de** algumas obras literárias das quais algumas foram peças de teatro. Porém a turma não lia as obras, apenas buscavam resumos na internet com análises prontas. Eu e minha dupla não fazíamos isso.

Este é mais um relato que traz à tona falhas no processo **de ensino de Literatura**. A análise de textos fragmentados se mostra uma constante. Temos, aqui, uma relação antitética. Muitos textos fragmentados para algumas leituras, poucas, esparsas, de obras literárias. **Ou seja, o** recorte do objeto literário sem que haja **um processo de** significação, enquanto lê-se muito pouco o objeto em si **para que este** faça sentido aos alunos. Além disso, os alunos terminam por pesquisar análises prontas na internet, resumidas, sem que se reflita **sobre o que se lê**, porque, obviamente, não se leu. Essa prática contraria os princípios de **recepção de textos** propostos por W. Iser, **em que se** presume **que o leitor** recorre a um esquema lógico que permite integrar as informações textuais **dentro de um** marco de coerência de distintos saberes que são ativados **em função de** intervenções e estratégias, segundo o que requer o texto, **de modo a** realizar atividades cognitivas que conectam o processo da leitura com conhecimentos anteriores. Nesse caso, tudo fica fragmentado.

Relato 10

Me recordo de uma professora que levava livros para sala de aula. Eram livros bastante diversificados em questões de conteúdo (até mesmo por serem de acervo pessoal). Ela reservava uma aula para que pudéssemos escolher e começar a ler. Era nos permitido levar o livro para casa. Quanto a outros professores só me recordo do ensino de escolas literárias, períodos, datas, etc.

Observamos, **a partir da** percepção do depoente, que uma pequena fração de professores do seu contexto de formação literária trouxe **a leitura de** fato à sala de aula. Grande parte de seus professores trabalhava com a abordagem expositiva **de ensino de literatura, a partir de** escolas literárias. Mas ele se recorda



justamente da professora que levava livros de seu acervo pessoal para a sala de aula. Algo que, decididamente, fez a diferença na formação desse discente. Cabe uma reflexão, também, sobre a escolha **do que se lê**. A professora forneceu autonomia para que os educandos pudessem realizar a seleção das obras literárias que mais lhe apeteassem, em consonância com o exposto em Paulino (2004, p.56), tendo-se em mente que “**A formação de um** leitor literário significa **a formação de um** leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres.”

Relato 11

O professor dos últimos anos, E.M, era péssimo. Ele nos enrolava. Só lia o que estava escrito nas apostilas e não tinha didática.

É importante mencionarmos que, muitas vezes, o aluno possui consciência sobre o processo de ensino-aprendizagem. Neste relato, o aprendente critica a didática do professor referente a “**um conjunto de** ações para articular muitos conhecimentos que o professor possui para poder atender tarefas fundamentais de mediação entre tais conhecimentos e a escolarização de crianças, jovens e adultos;” (MARIN, 2011, p.18). Ou seja, detecta-se a falta **de uma articulação** de conhecimentos e práticas por parte deste professor. A sua metodologia se restringe ao sistema apostilado, **o que se** reflete no que Zilberman (1988, p.111) considerou como “O livro didático concebe o **ensino de literatura** apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício”. Isso gerou no aluno uma **indiferença para com** a disciplina, conforme denuncia em seu relato.

Relato 12

Meu ensino médio foi legal, acho que poderia ter sido melhor mas, tudo bem, teve alguns professores maravilhosos. A professora de literatura **teve um papel** muito importante em minha vida, ela fez com que eu gostasse de ler livros, viajar através das palavras, foi muito gratificante **para o meu** processo de vida, para meu conhecimento. E hoje estou aqui fazendo **faculdade de letras**, e me sinto muito feliz, **mesmo que por** algumas vezes eu tenha tido vontade de desistir.

Este caráter libertário e humanizador também está materializado na leitura literária, conforme expôs Antônio Candido (2004), em O direito a literatura. A importância dessa professora de literatura para a vida do discente escritor do relato foi extrema, tendo em vista que o mediador, enquanto docente, promoverá o cotejo entre o patrimônio **de cada leitor** com o patrimônio social, histórico, político do grupo ou do público **com o qual** interage, considerando **que a obra literária é** igualmente esse outro sujeito **em que o** jogo entre o individual – a criação e a inovação – e o coletivo, traduzido pelos códigos estéticos, ideológicos, tradicionais e canônicos, expõe-se a cada **momento em que se dá** o contato com ela. (ZILBERMAN, 2017, p.36)

Neste caso, foi despertado o gosto pela leitura, através do contínuo processo de letramento literário, partindo da fruição, ou seja, da leitura significativa e contemplativa do objeto estético literário. É necessária essa postura dessacralizadora do **que é literatura**, de forma que seja acessível ao aluno tanto o cânone quanto o contemporâneo. E que **o aluno, a partir de** sua vivência de mundo, possa ler aquilo que lhe causa sensações diversas, positivas, negativas ou reflexivas, sempre levando em consideração a relevância daquele **texto literário para a sua** vida, e **para o seu** processo de humanização enquanto cidadão do mundo. Tanto o leitor que pretende finalidades lúdicas **com a leitura**, como o que busca informação ou



documentação do que lê, vão formular hipóteses e expectativas e resolvê-las em inferências de pré-compreensão necessárias para o avanço **da leitura**. O domínio das estratégias de leitura é condição imprescindível para a aprendizagem **e o que vai** conferir autonomia ao leitor.

Relato 13

Me lembro que quando eu estava no 3º ano do ensino médio, conheci uma professora por nome G.G., **por sua vez**, era uma excelente professora, porém os alunos não ajudavam em sua aula, eram muitos bagunceiro impedindo assim que ela ministrasse sua aula. Lembro que o único livro que ela nos deu foi Memórias póstuma de Brás Cubas. No entanto nos ensinou sobre os movimentos literários, romantismos, arcadismo, classicismo, e entre outros, mas somente contexto histórico, nunca nos trouxe referência de autores desses movimentos.

Retomando **as palavras de** Garcia (1999), sobre a indisciplina escolar, podemos comprovar **que é um** problema que afeta sobremaneira as aulas de literatura. Neste relato, vemos que, apesar da boa iniciativa da professora, a turma não lhe possibilitava um ambiente propício às questões de leitura. Investiu-se **muito em** abordagens histórico-expositivas, relegando **a análise e interpretação do texto literário a** um plano secundário, o que naturalmente seria de primeira ordem.

Relato 14

A literatura no meu ensino médio foi básica, não aprendemos nada, só gravamos datas de escolas literárias que na época nem sabia que se chamava assim, mas apesar de tudo isso, no meu último ano, tivemos uma professora na **qual foi o** meu único contato **com a literatura**, lendo “O auto da barca do inferno”.

Este relato revela uma abordagem mínima **do texto literário**, apenas no último ano do ensino médio, com um texto da literatura portuguesa. Em geral, o discente esteve condicionado à aprendizagem mecanicista de escolas literárias, através de dados biográficos, **o que se** revelou uma constante em diversos relatos analisados. Já não é novidade a necessidade da seleção **de textos literários de acordo com** critérios específicos que estimulem o gosto pela leitura **por parte do** jovem leitor literário. “O primeiro passo para a formação do hábito da leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele.” (AGUIAR, BORDINI, 1988, p.18), o que gerará a aproximação, e, por conseguinte, uma possível identificação **com o que se** lê.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos relatos elencados neste artigo sinaliza dificuldades no ensino/aprendizagem de literatura no ensino médio. O estudo evidencia o baixo nível **da compreensão dos** alunos e as dificuldades **por parte do** professorado para a ministração das aulas. Apesar das diversas propostas teóricas e práticas existentes, as escolas seguem repetindo os modelos antigos que não estimulam os alunos. A abordagem evidenciou fatos como:

- A seleção **de textos literários** partindo do cânone, **ao contrário do que** propõe os estudos de letramento literário com utilização primeiramente de obras literárias contextualizadas com o cotidiano do discente, criando estratégias para o avanço no tempo e na estética.
- A indisciplina escolar é fator recorrente nos depoimentos e consequentemente nas aulas da educação



básica, o que acaba por prejudicar a sequenciação gradual e progressiva necessária ao processo de letramento literário, bem como a possibilidade de leitura em sala de aula, o que pode contribuir para as competências leitoras dos estudantes.

- A falta de uma didática apropriada por parte do professorado, o que restringe as aulas de literatura à leitura do sistema apostilado, sem que realmente se tenha lido qualquer objeto de valor estético-literário. A função da didática da leitura não é apenas ensinar, mas também contagiar. Cada livro utilizado envolve conceitos que geram uma trama dinâmica para propostas de estudos. Cabe ao professor promover o diálogo com o autor e, a reflexão sobre: o que sabemos sobre o assunto? Qual o papel da literatura na realidade social? O texto não pode ser apenas um objeto para se analisar, mas também uma voz para se escutar.

- Outro fator que incomoda é o ensino por “recorte”, ou seja, a fragmentação dos textos literários, de modo a simplificar o processo de significação do objeto literário. Isso tem impacto em ações dos alunos, como descrito em um dos relatos, através de pesquisas simplificadas por meio de resumos obtidos via internet. Como assegura Iser (1996), sobre os efeitos da leitura, a experiência com um texto não se resume com o ato de ler, ela está relacionada com a estética e a ética e pode produzir muitos efeitos se houver condições adequadas com o tempo, lugar, espaço. O contrário disso é um experimento.

- A utilização do texto como pretexto, conforme definição de Lajolo (1993), ou seja, base para análises gramaticais e de outras disciplinas, que não a própria literatura tem sido fator de desestímulo. Colomer (2005, p. 44) afirma algo adequado para este tópico ao chamar para o fato que “não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo”. A literatura não pode exercer o papel preponderante de formação linguística e sim o de formação literária.

[1: “No se enseña literatura para que todos los ciudadanos sean escritores, sino para que ninguno sea esclavo (COLOMER, 2005, p. 44)]

- O uso do seminário como metodologia recorrente. O aluno não se sente motivado a ler o cânone, por exemplo, porque, em uma relação direta com o segundo tópico, não tem grande identificação com este. E o seminário enquanto um recurso “forçado”, não vai despertar o prazer pela leitura literária tão facilmente. Dentro das normativas da ABNT não encontramos recomendação de ‘Seminário’ como ferramenta apropriada para alunos do ensino básico, ele possui uma sistemática que não carece da leitura como ponto de partida e sim como relação de dados do entorno.

- O último ponto que caracteriza a dificuldade do ensino de literatura, observado nos relatórios, foi a leitura de um livro qualquer, somente para constar que foi promovida uma leitura literária. É importante que o aluno saiba por que aquele livro foi escolhido para ele, que papel tem em sua formação, por que deve ser lido naquele momento e etc, considerando também que em determinadas situações o professor pode permitir que o aluno faça parte do processo de seleção das obras literárias para leituras.

É compreensível, por razões similares, que retomemos situações vistas pelos discentes como positivas, ou pelo menos o que foi considerado produtivo no ensino médio, sem deixar de ressaltar que os participantes entraram recentemente no Curso de Letras, o que ainda não garante conhecimento suficiente para julgamento das ações, apenas estamos tomando o depoimento como práticas, embora alguns tenham emitidos algum juízo de valor.

- Debates sobre obras literárias específicas, em que a participação de todos os aprendentes é estimulada de alguma forma.

- Os trabalhos em grupo e apresentações lúdicas, como a representação teatral de obras literárias, que estimulam o lado criativo dos alunos, despertando-lhes o senso de humanização tão pregado por Candido (2004).



- A apresentação de poemas, ou contos, dentre outros gêneros literários, voltados ao conteúdo da aula, sem que se prenda à abordagem cronológico-histórica de escolas literárias. Ou seja, refazer o processo de historiografia literária através **do próprio texto** literário, o que dará mais sentido à prática de leitura literária.
- O estímulo do professor **para que o** aluno possa escolher os livros que queira ler, **de acordo com a sua** vivência de mundo e possíveis identificações, desde que, concatenados ao processo de letramento literário, respeitando as fases de leitura propícias.
- Por fim, a missão social do professor enquanto mediador entre o aluno e o livro. Conforme descrito **em um dos** relatos, o professor tocou aquele discente em específico, transformando-lhe **a vida de** alguma forma. O gosto pela leitura é progressivamente adquirido, e o **professor de literatura** tem função primordial, dentro do ambiente escolar, na aquisição desse conhecimento imaterial, porém humanizador e formador de senso crítico.

A conclusão, a partir dos relatos, é de mais pontos negativos no **ensino de literatura**, segundo os acadêmicos de Letras participantes da experiência, do que positivos. Porém, esse é um processo que está **cada vez mais** aberto a modificações. Metodologias como as de Bordini (1989), utilizando-se da abordagem comparatista **de textos literários** clássicos e contemporâneos, em consonância **com o que** expõe Cosson (2014), sobre iniciar o processo de letramento literário **a partir do que o** aluno está habituado a ler, tem encontrado **cada vez mais** ressonância em salas de aula. Entretanto, constata-se que um dos problemas para o professor em sala de aula **é o de** criar situações favoráveis à experiência vital **com a literatura** o que implica diminuir essa distância entre o objeto literário **e a vida** do discente, estreitar essa relação entre realidade e ficção, e aproximar a **sua experiência de** viver com o viver que o confronta, que o move, que o questiona **e o que o** fará um cidadão.

Podemos concluir, pelos teóricos aqui mencionados, que o desenvolvimento humano e o crescimento pessoal passam pela literatura e esta deveria ser um direito de todos. Igualmente, a prática do professor **por meio de** intervenções, de mediações, de criação de estratégias para mediar a leitura, **pode ser o** único meio de se produzir experiências vitais de leitura na vida de muitos cidadãos brasileiros.

Os resultados deste trabalho põem em relevo as práticas motivadoras e não-motivadoras para a leitura literária **a partir da** nossa intervenção. **O objetivo é** promover outros debates e assegurar que a educação possa melhorar sua qualidade se conseguirmos um maior acesso à linguagem escrita, posto que é uma ferramenta cognitiva fundamental para acessar o conhecimento e à compreensão das relações existentes entre o mundo natural **e o mundo** social **e que são** elementos substanciais para a construção de uma identidade e de pertencimento.

4 REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. BORDINI, M.G. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ANTUNES, Benedito. O **ensino da literatura** hoje. Revista FronteiraZ – nº 14 – Julho de 2015.
- BARTHES, Roland. O prazer do texto.** Ed. Perspectiva S.A., 1987.
- BORDINI, **Maria da Glória.** Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus. Centro de Pesquisas Literárias. Porto Alegre: PUCRS/Cortez, 1989.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil [recurso eletrônico]. — Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. 577 p. Atualizada até a EC n. 105/2019.
- BRASIL. Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.



- 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio ; volume 1).
- CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: **teoria e prática**. 2ª ed., 5ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.
- COLOMER, T. (2005). Andar entre libros. **México: Fondo de Cultura Económica**, 2005.
- COUTINHO, Afrânio. **O ensino da literatura**. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1975.
- CULLER, Jonathan. **O que é literatura** e tem ela importância: In: **Teoria literária: uma introdução**. Trad. **Sandra Vasconcelos**. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda. 1999.
- GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: **uma reflexão sobre a** dimensão preventiva. R. paran. Desenv., Curitiba, n.95, jan./abr. 1999, p. 101-108.
- GINZBURG, Jaime. **O ensino de literatura** como fantasmagoria. Revista da ANPOLL (Impresso), v. 1, p. 209-222, 2012.
- GOMES, Renato Cordeiro. **A literatura no** ensino de 1º e 2º graus. In: Cadernos da PUC/RJ. Série Letras e Artes: **Rio de Janeiro**, 1976.
- ISER, W. O Ato **da Leitura: uma** teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kreschmer **São Paulo: Ed** . 34, 1996.
- LAJOLO, Marisa. **O texto como** pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1993, p.51-62.
- MARIN, A. J. Didática geral. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 16-32, v. 9.
- PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. Revista Portuguesa de Educação, vol. 17, núm. 1, 2004, pp. 47-62. Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- SAVIANI, Demerval. **Sobre a natureza** e a especificidade da educação. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.
- ZILBERMAN, Regina. A leitura e o **ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.
- ZILBERMAN, Regina. Leitura na escola – entre a democratização e o cânone. Revista Literatura em Debate, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017.

Recebido em:

Aceito em:

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>



=====
Arquivo 1: [Artigo Travessias 02 11.docx](#) (6353 termos)

Arquivo 2: <https://www.stoodi.com.br/blog/portugues/texto-literario-o-que-e> (1318 termos)

Termos comuns: 23

Similaridade: 0,3%

O texto abaixo é o conteúdo do documento [Artigo Travessias 02 11.docx](#). **Os termos em vermelho foram encontrados no documento** <https://www.stoodi.com.br/blog/portugues/texto-literario-o-que-e>

=====
A LITERATURA DO ENSINO MÉDIO NAS VOZES DE ACADÊMICOS DE LETRAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

LITERATURE OF HIGH SCHOOL IN THE VOICES OF LETTER ACADEMICS: AN EXPERIENCE REPORT.

RESUMO: Apresentamos, neste artigo, percepções de acadêmicos de Letras, no que se refere a experiências que estes possuíram com as aulas de literatura no Ensino Médio. Para tanto, consideramos o aporte teórico das teorias do Ensino de Literatura e do Letramento Literário, de modo a confrontar perspectivas clássicas e atuais, e dar voz àqueles que mais necessitam de uma formação crítica enquanto leitores literários, os ex-alunos e futuros professores, formadores de gerações de leitores críticos. Objetivamos, com esta pesquisa, trazer à tona sucessos e lacunas metodológicas, a partir das visões de mundo de futuros professores de língua e literatura, visões estas pautadas em sua vivência e em sua formação escolar. Os resultados obtidos nos permitiram enumerar reflexões sobre pontos a serem observados no ensino de literatura da contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Literatura; Letramento Literário; Relato de Experiência.

ABSTRACT: In this article, we present the perceptions of scholars of Letters, regarding their experiences with literature classes in high school. To this end, we consider the theoretical contribution of the theories of Literature Teaching and Literary Letters, in order to confront classical and current perspectives, and to give voice to those who most need a critical formation as literary readers, the former students and future teachers: trainers of generations of critical readers. With this research, we aim to bring out methodological successes and gaps from the worldviews of future teachers of language and literature, visions that are based on their experience and their school formation. The results obtained have allowed us to enumerate reflections on points to be observed in the teaching of contemporary literature.

KEYWORDS: Teaching Literature; Literary Literacy; Experience report.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de um estudo de caso, pautado na ministração de minicurso sobre metodologia de ensino de Literatura, na XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal), da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, em outubro de 2019. A proposta, voltada a acadêmicos de Letras em fase de conclusão de curso, incluiu uma experiência que consistia na escrita de um relato intitulado “Memórias



literárias do ensino médio”, como um espaço para manifestação de significativas lembranças sobre as aulas de Literatura, no período de ensino médio, e se essas lembranças poderiam ser categorizadas como positivas ou negativas. O objetivo incidu sobre a verificação dos aspectos mais relevantes, abordados pelos participantes, das classes de literatura na educação básica nos últimos ciclos. Quatorze participantes escreveram o relato anonimamente, e os cederam para que esta pesquisa fosse desenvolvida. Utilizamos a metodologia de pesquisa documental, partindo de relatos dos referidos acadêmicos, como fonte primária de investigação, base para nossa análise. Neste artigo, propomos um confronto entre as perspectivas teóricas e práticas para o ensino de literatura, a partir das memórias dos acadêmicos de Letras em cotejo com as abordagens teóricas de Bordini (1989), Candido (2004) e Cosson (2014).

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

O que é mesmo literatura?

De acordo com Jonathan Culler (1999, p.34), “A literatura, poderíamos concluir, é um ato de fala ou evento textual que suscita certos tipos de atenção. Contrasta com outros tipos de atos de fala, tais como dar informação, fazer perguntas ou fazer promessas.” Essa atenção, descrita pelo autor, é capaz de gerar uma gama de sentimentos e sensações em quem lê, o que Wolfgang Iser (1996) chama de “efeito estético”. O ato de ler pode ser libertador, mas também pode causar nojo ou angústia, incômodo ou identificação. Ou, ainda, todas essas nuances juntas.

Antonio Candido (2004, p.174) denomina literatura como sendo “todas as criações de tom poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”.

Há uma relação entre literatura e sociedade, na medida em que a primeira promove a identificação do ser humano, enquanto ser social. Candido também vê a literatura como um direito básico do ser humano, pelo que afirma:

a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.(CANDIDO, 2004, p. 113)

Para ele, a literatura não corrompe, nem edifica, mas humaniza porque nos faz vivenciar diferentes realidades e situações. Ela atua como um exercício de agregação do conhecimento porque resulta de um aprendizado.

A literatura no ensino médio

A leitura literária já foi extremamente bem-vista, pelas sociedades impactadas pela ascensão burguesa, ainda no século das luzes. Zilberman (1988, p.23) menciona que com o aperfeiçoamento das técnicas e instrumentos da comunicação e da imprensa, houve um grande aumento nas publicações de gêneros literários voltados ao lazer e ao bem-estar burguês, principalmente, através da figura do folhetim. O que também se confirma nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

A literatura é um dos pilares da formação burguesa humanista, sempre gozou de status privilegiado ante as outras, dada a tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação. A Literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter



passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento, de cultura. (2006, p. 51)

Ou seja, a literatura já foi pauta reiterada da elite. Entretanto, em um percurso diacrônico, essa visão se enfraqueceu, dadas as grandes mudanças no curso da história. Especialmente nas décadas de 1960 e 1970, percebemos um esforço coletivo de profissionalização da educação básica. “O intuito profissionalizante pretenderia responder à demanda da indústria que, para sua expansão, carecia de mão-de-obra treinada (fornecida pelos egressos do 1º grau) e especializada (a dos egressos do 2º grau).” (ZILBERMAN, 1988, p.61). Observa-se, então, uma educação pautada no que Regina Zilberman (1988, p.62) chamaria como ensino propiciador de mão-de-obra. Nesse contexto, a literatura adquire status de “inutilitária”, em meio a uma educação extremamente utilitarista, que formava exclusivamente para o mercado de trabalho.

Faz-se necessário, nesse ínterim, mencionar que a literatura não possui caráter de útil ao status quo. A literatura, conforme Candido (2004, p.180), “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.” A humanização, em tempos de crise social e de caos político, é necessária ao bem-estar do homem. O preocupar-se com o outro, o olhar com alteridade, algo que está em falta.

A Constituição Federal, incisos IV e V do Art.214 (2019, p.170) assegura: “IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;”, ou seja, uma educação que não forme tão somente para a vida profissional, mas também para lidar com o outro, com as problemáticas da vida humana, com o senso de cidadania, visto que “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão a mutilação espiritual.” (CANDIDO, 2004, p.186). As próprias Orientações Curriculares para o Ensino Médio mencionam que:

Viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, por um lado, resultado de uma poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, por outro, o determinante desses caminhos. (2006, p.51)

Nada mais justo, ora, que oferecer a possibilidade de o aluno sonhar, viver, produzir, conhecer novos mundos pela literatura. O ensino das artes – engloba o nosso objeto de estudo – no ensino médio deveria ser uma forma de resistir à massificação e alienação do homem provocadas pelo sistema em que se encontra inserido.

Entre o cânone, a fruição e o contemporâneo

Barthes ressalta a importância da fruição do texto na relação do leitor com a linguagem, é o que vai colocar em cheque as verdades pré-concebidas, a consistência das opiniões prontas, as informações requentadas e até gostos e valores são postos em cheque: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 1987, p.22)

Para Rildo Cosson (2014, p.17), o importante no ato da leitura literária é a motivação em expressar o mundo por nós mesmos. E o faremos muito mais facilmente, se expostos à humanização pela literatura. Ginzburg (2012, p.213) destaca que “Manuais não ensinam debates críticos, nem a debater interpretações. Por sua exigência de totalização unificadora, tendem à homogeneização, priorizando classificações, descrições e simplificações.” Percebe-se, a partir das palavras do autor, uma problemática. Esse fazer



expositivo, maçante, catalográfico, não é literatura de fato. É um ensino biográfico e historiográfico. Literatura, em essência, é diálogo, é interação entre autor e leitor, mediada através da obra. O processo de construção e significação da obra literária, o real objeto do ensino de literatura, acaba passando despercebido frente às listas de obras literárias cobradas em vestibulares e às fichas avaliativas de leitura impostas por algumas escolas.

Outro ponto é o “como” fazer. Em parte, a metodologia expositiva do ensino os afasta do prazer pela leitura. Mas por que não tentar um processo de letramento literário a partir do que eles já conhecem? Retomamos a concepção de Cosson (2014, p.34), segundo a qual “[o] letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse da leitura dos alunos”. Apresentar textos contextualizados com a vivência e o cotidiano do aluno pode se mostrar como estratégia-chave para a motivação dos discentes do ensino médio quanto ao ensino de literatura. Ademais, a “distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do **ponto de vista** cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores.” (CANDIDO, 2004, p.191). O processo de fruição, de contemplação do objeto estético literário, precisa se fazer comunicar. Daí a importância da leitura de textos condizentes com o cotidiano dos alunos. O ensino de literatura não pode se restringir, não deve se fechar em si mesmo. Todas as possibilidades devem ser exploradas. Tanto o cânone quanto o contemporâneo.

Bordini (1989, p. 26-27) defende o ensino de literatura em perspectiva comparatista, aproximando-o a outros objetos culturais, sejam textos literários, sejam textos fílmicos/musicais, o que certamente despertará um maior interesse do alunado ao ato de leitura, e conseqüentemente, um efetivo processo de letramento literário.

O “lugar” da literatura no ensino médio: uma análise de relatos.

Quando pensamos no lugar destinado à literatura no nível médio da educação básica, podemos rememorar as palavras de Antunes, quando diz:

Com a queda do prestígio da literatura, observa-se o esforço de professores e instituições para manter a disciplina no currículo escolar. De um lado, há tentativas de instrumentalizá-la, isto é, de usá-la para outras finalidades, como o ensino da História, da cultura; de outro lado, de vinculá-la a outras formas de arte e conhecimento, como o teatro, a música, o cinema. (ANTUNES, 2015, p.6)

Como menciona o autor, a literatura acaba se tornando, metaforicamente, um cabo de guerra. Há os que tentam vinculá-la a outras disciplinas, como se fosse tão somente um instrumento de apoio, base para análises gramaticais e estilísticas, além das aulas de história e arte. Todavia, também há o interesse, conforme mencionado, na abordagem comparatista da literatura, em uma perspectiva dialógica, através das aproximações com outras formas de arte, buscando a (res)significação do objeto literário. Foi a partir do exposto que durante a XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal) da UFMS, propusemos um minicurso sobre metodologias do ensino de literatura a partir da abordagem comparatista, em que os participantes refletiram sobre memórias literárias referentes às suas respectivas aulas de literatura no ensino médio. A partir dos relatos, aqui dispostos, anonimamente, empreendemos a tarefa de analisar, através de palavras-chave de maior frequência nos relatos, como se dá o ensino de literatura no ensino médio.

Relato 01

Me lembro bem da Literatura no Ensino Médio que o Professor V... explicava sobre o conto da cigana no



deserto. E outro foi um debate sobre a história do livro uma noite na taverna onde por incrível que pareça todos participaram.

Este relato demonstra a importância dos debates nas aulas de literatura e da abertura ao diálogo, de modo que os alunos possam se expressar. Isso certamente aumenta os níveis de envolvimento com a leitura literária, já que “A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos.” (COSSON, 2014, p.17).

Relato 02

No Ensino Médio, tive algumas boas experiências **com a literatura**, e outras que não foram tão boas. 1º aprendi sobre os movimentos literários, com minha professora que foi a única nos três anos do Ensino Médio. 2º não aprendi muito sobre as obras que eram tratadas em sala, tive que aprender a gostar de ler, para poder entender. Mas foi um período muito gratificante, apesar dos momentos não tão bons.

Um relato predominantemente negativo, visto que o autor confirma não ter aprendido muito sobre obras literárias, ou seja, sobre a construção textual e de sentido, das obras literárias. O ensinado foi a abordagem de movimentos literários, a qual Luperini (2000, apud Antunes, 2014, p.10) denomina abordagem baseada na “centralidade do autor, com ênfase no estudo da pessoa biográfica e histórica ou mesmo da personalidade artística, o que corresponde ao método historicista, baseado no estudo diacrônico da literatura.”. Não há uma problematização dos múltiplos sentidos sociais configurados no **texto literário**, a abordagem restringe-se a um fazer mecanicista e biográfico, voltado a uma catalogação de dados que será menos aproveitável ao aluno, no tocante ao processo de letramento e humanização, assim como para a sua formação enquanto cidadão crítico.

Relato 03

Bom, o ensino da literatura em minha escola não foi muito forte, lembro do professor passando no quadro datas e conceitos sobre os movimentos literários, porém no último ano o professor pediu para pegarmos algum livro na biblioteca e depois numa determinada data teríamos que falar sobre o livro. Lembro do professor ter citado alguns autores do trovadorismo e os conceitos de cada cantiga.

Este é um relato extremamente problemático, se pensarmos a real função da literatura enquanto objeto humanizador e formador do senso crítico. Algumas expressões como “datas e conceitos” e “movimentos literários” mostram-se enquanto uma variável recorrente, além das palavras “quadro”, “citado”, “conceitos”. Quando o autor do relato explica que precisou retirar livros da biblioteca, inicia a expressão com o pronome indefinido algum, com um valor impreciso e indeterminado. O que o relato explicita é que por vezes faltam critérios, ou especificidade, na escolha **do texto literário a** ser lido. A abordagem, via quadro-negro, por meio de datas e conceitos, retoma o que Coutinho (1975, p.118) considera como exposição panorâmica e cronológica, em um fazer expositivo e mecanicista.

Relato 04

No ensino médio tive bons professores de literatura, me recordo de uma professora que pediu para lermos “Auto da barca do inferno” e separou a sala em dois grupos. Após a separação ela pediu para elaborarmos um teatro da mesma, foi algo bem legal e que todos alunos participaram inclusive os que eram considerados “bagunceiros”. É claro que nem todos tinham a mesma visão, alguns preferiam focar



somente nas escolas literárias, mas davam uma boa aula.

Este relato levanta uma reflexão importante para o ensino de qualquer disciplina na educação básica.

Como lidar com alunos indisciplinados? Garcia (1999), em seu estudo sobre indisciplina escolar, atribui várias causas para o problema que, ora é externo à escola e ora interno:

As causas encontradas no interior da escola, por sua vez, incluem o ambiente escolar e as condições de ensino-aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o perfil dos alunos e sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, na própria relação entre professores e alunos habitam motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar que os professores praticam podem reforçar ou mesmo gerar modos de indisciplina. (GARCIA, 1999, p.104)

Faz-se necessário repensar os métodos e as técnicas de ensino, em um contexto que privilegie o aluno, e não somente o professor-expositor ou o processo de ensino-aprendizagem por si só. Os três são atores sociais que transformam o panorama escolar em um conjunto educacional eficaz e efetivo. Nesse sentido, a professora mencionada no Relato 04 conseguiu a adesão inclusive dos alunos “indisciplinados”, em um processo que vai além da integração. Um processo que promove a inclusão. O direito à educação, aqui materializado na leitura literária, foi, ao menos, por um instante, em um ponto específico do universo escolar, realizado com plenitude. O método lúdico, através do teatro, mostrou-se eficaz no processo de letramento literário proposto pela docente.

Relato 05

A minha aprendizagem sobre a literatura foi bem básica, fases como Realismo, Surrealismo, etc. O professor dividia a sala em grupo, e os alunos apresentavam sobre o tema. Obras que já ouvi falar: Dom Casmurro, Iracema e Memórias Póstumas de Brás Cubas.

Percebemos, com esse relato, um novo “velho” problema: a abordagem superficial no ensino da literatura. A prática do professor, segundo depoimento, foi simplesmente dividir a turma em grupos, e conduzi-los à apresentação de obras literárias canônicas. Um fazer que exige muito mais preparo. A divisão de grupo necessita ferramentas e orientações muito precisas para que os alunos possam conduzir uma leitura coletiva. Bem orientada, a prática pode suscitar interessantes debates, mas apenas como fuga do tradicional não cumpre o papel de mediação, como podemos comprovar no relato. O depoente cita Realismo (escola literária) e surrealismo (movimento artístico) como itens de uma mesma categoria, comprovando não ter domínio sobre o assunto que compõe o currículo do Ensino Médio. Também admite não ter lido os livros, listados como canônicos, quando diz “obras que já ouvi falar”. Outro fator que fica evidente no depoimento é a falta de paixão pela leitura por parte do professor. Quando o professor exercita o processo de leitura, ele consegue estimular o seu aluno, porque consegue demonstrar os efeitos causados por ela em si mesmo. Quando o professor não apresenta um arquivo individual de leitura, não pode esperar que o aluno desenvolva uma leitura autêntica resultante das capacidades e atividades pessoais do sujeito que lê. Ou seja, o estudante é fruto de um tipo de leitura que controla o processo de percepção que reforça a tradicional aceitação da interpretação imposta. Daí a necessidade, rememorando Cosson (2014), de conduzir um processo de letramento literário desde cedo, que se inicie com aquilo que o aluno quer e está habituado a ler, para que, a partir da identificação, gere-se o gosto gradativo pela leitura literária e o sujeito seja capaz de articular o conhecimento, fazer conexões com diferentes códigos culturais que permitam ao professor definir uma metodologia além dos círculos tradicionais empregados no ensino/aprendizagem da compreensão leitora.



Relato 06

Poucas leituras, estudava apenas características e nomes importantes, muita apresentação de seminário, não lia-se a obra, só comentava brevemente.

As memórias literárias deste discente, embora em poucas palavras, são reveladoras. A expressão “apenas características e nomes importantes”, iniciada pela conjunção de valor restritivo, indica, por conseguinte, uma limitação do que é ensinado, ao passo que o advérbio “muita”, iniciando a seguinte expressão “muita apresentação de seminário”, revela uma intensidade maçante do método de ensino. Nas palavras do acadêmico, o professor “só comentava brevemente”, utilizando o advérbio “só”, no sentido de explicitar que a abordagem fundamental, de leitura e análise de obras, era extremamente superficial. Segundo os pressupostos centrados no enfoque da Teoria da recepção de texto, a leitura requer uma análise das condicionantes e demais fatores que interveem nos processos de compreensão e interpretação formuladas nas expectativas e inferências. O mediador de leitura precisa realizar atividades específicas para a formação do indivíduo. São necessárias iniciativas didáticas que permitem concatenar níveis linguísticos, estilísticos e literários com as habilidades básicas receptivas e produtivas. A leitura literária é multidisciplinar e multicultural e enfatiza o caráter da transversalidade do ato comunicativo. Requer, conseqüentemente, a ativação do intertexto do receptor, a intervenção de saberes e habilidades que o aluno possui, estratégias de observações e percepções entre produções literárias e orais para que os alunos de ensino médio consigam apresentar, de fato, um seminário e torná-la uma atividade agradável.

Relato 07

Leituras de fragmentos ou somente resumos de obras literárias; difícil acesso a obras clássicas de literatura; e a valorização de apenas obras clássicas e sem discussão das mesmas em sala de aula.

Ao mencionar fragmentos e resumos, o depoente especifica uma abordagem que opta pelo recorte do objeto estético literário. Além disso, percebe-se a hipervalorização do cânone, não tendo em mente que “com os estilos de época se está construindo uma “gramática” normativa da literatura para substituir a gramática normativa da língua no ensino de Português e Literatura.”(CORDEIRO GOMES, 1976, p.141). A literatura acaba por adquirir um caráter tão prescritivo quanto o da gramática normativa, em um fazer extremamente objetivo, que retira a materialidade e a subjetividade necessária ao objeto literário. Por fim, o depoente remete ao difícil acesso às obras clássicas. Esse é um problema grave, e alguns alunos já têm consciência disso. Como acessibilizar a leitura para todos, se nem todos possuem as mesmas condições de acesso? Uma reflexão paradoxal.

Nas palavras de Candido (2004, p.186), “O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compreensíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompreensíveis.” Restringe-se o ato de ler. Em se tratando do ensino público, a maioria não lê porque não lhe é ofertada essa chance. Este é mais um entrave a se considerar no processo de letramento literário, ao qual os alunos do ensino médio deveriam estar expostos.

Relato 08

No ensino médio, na disciplina de Literatura, me lembro que era mais voltado para o estudo dos períodos



literários, líamos os textos, logo fazíamos análises junto com o professor, havia pequenos comentários e a aula sempre era encerrada com um poema em relação ao tema em questão.

Um ponto interessante e a se considerar é a não utilização do texto como pretexto, ou seja, aquele trabalho que “se orienta pela noção, absolutamente equivocada, de que uma das funções da leitura escolar é o aumento do vocabulário.” (LAJOLO, 1993, p.56). Lajolo ressalta que devemos nos atentar aos aspectos da plurissignificação do texto poético, ou seja, os aspectos intrínsecos à construção e ao estilo **do texto literário**, materializado nas análises e nos comentários exemplificados no relato acima. O professor foi além dos limites da superficialidade do texto, propondo a produção de sentidos e dessa forma, ser apreciado. Lajolo conclui que

a cada novo texto com que se defronta, o aluno pode vivenciar de forma crítica a atitude de sujeito, não só de sua linguagem, mas de uma teoria e uma história da literatura de seu povo. A não ser assim, a literatura não cumprirá sua função maior no contexto, se não da escola, ao menos da formação do indivíduo livre. (LAJOLO, 1993, p. 62)

Relato 09

Durante o ensino médio, pelo pouco que me recordo da disciplina, a professora fazia bastante análise de textos fragmentados, como também pedia a leitura de algumas obras literárias das quais algumas foram peças de teatro. Porém a turma não lia as obras, apenas buscavam resumos na internet com análises prontas. Eu e minha dupla não fazíamos isso.

Este é mais um relato que traz à tona falhas no processo de ensino de Literatura. A análise de textos fragmentados se mostra uma constante. Temos, aqui, uma relação antitética. Muitos textos fragmentados para algumas leituras, poucas, esparsas, de obras literárias. Ou seja, o recorte do objeto literário sem que haja um processo de significação, enquanto lê-se muito pouco o objeto em si para que este faça sentido aos alunos. Além disso, os alunos terminam por pesquisar análises prontas na internet, resumidas, sem que se reflita sobre o que se lê, porque, obviamente, não se leu. Essa prática contraria os princípios de recepção de textos propostos por W. Iser, em que se presume que o leitor recorre a um esquema lógico que permite integrar as informações textuais dentro de um marco de coerência de distintos saberes que são ativados em função de intervenções e estratégias, segundo o que requer o texto, de modo a realizar atividades cognitivas que conectam o processo da leitura com conhecimentos anteriores. Nesse caso, tudo fica fragmentado.

Relato 10

Me recordo de uma professora que levava livros para sala de aula. Eram livros bastante diversificados em questões de conteúdo (até mesmo por serem de acervo pessoal). Ela reservava uma aula para que pudéssemos escolher e começar a ler. Era nos permitido levar o livro para casa. Quanto a outros professores só me recordo do ensino de escolas literárias, períodos, datas, etc.

Observamos, a partir da percepção do depoente, que uma pequena fração de professores do seu contexto de formação literária trouxe a leitura de fato à sala de aula. Grande parte de seus professores trabalhava com a abordagem expositiva de ensino de literatura, a partir de escolas literárias. Mas ele se recorda justamente da professora que levava livros de seu acervo pessoal para a sala de aula. Algo que, decididamente, fez **a diferença na** formação desse discente. Cabe uma reflexão, também, sobre a escolha do que se lê. A professora forneceu autonomia para que os educandos pudessem realizar a seleção das



obras literárias que mais lhe apeteçassem, em consonância com o exposto em Paulino (2004, p.56), tendo-se em mente que “A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres.”

Relato 11

O professor dos últimos anos, E.M, era péssimo. Ele nos enrolava. Só lia o que estava escrito nas apostilas e não tinha didática.

É importante mencionarmos **que, muitas vezes**, o aluno possui consciência sobre o processo de ensino-aprendizagem. Neste relato, o aprendente critica a didática do professor referente a “um conjunto de ações para articular muitos conhecimentos que o professor possui para poder atender tarefas fundamentais de mediação entre tais conhecimentos e a escolarização de crianças, jovens e adultos;” (MARIN, 2011, p.18). Ou seja, detecta-se **a falta de** uma articulação de conhecimentos e práticas por parte deste professor. A sua metodologia se restringe ao sistema apostilado, o que se reflete no que Zilberman (1988, p.111) considerou como “O livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício”. Isso gerou no aluno uma indiferença para com a disciplina, conforme denuncia em seu relato.

Relato 12

Meu ensino médio foi legal, acho que poderia ter sido melhor mas, tudo bem, teve alguns professores maravilhosos. A professora de literatura teve um papel muito importante em minha vida, ela fez com que eu gostasse de ler livros, viajar através das palavras, foi muito gratificante para o meu processo de vida, para meu conhecimento. E hoje estou aqui fazendo faculdade de letras, e me sinto muito feliz, mesmo que por algumas vezes eu tenha tido vontade de desistir.

Este caráter libertário e humanizador também está materializado na leitura literária, conforme expôs Antônio Candido (2004), em O direito a literatura. A importância dessa professora de literatura para a vida do discente escritor do relato foi extrema, tendo em vista que o mediador, enquanto docente, promoverá o cotejo entre o patrimônio de cada leitor com o patrimônio social, histórico, político do grupo ou do público com o qual interage, considerando que a obra literária é igualmente esse outro sujeito em que o jogo entre o individual – a criação e a inovação – e o coletivo, traduzido pelos códigos estéticos, ideológicos, tradicionais e canônicos, expõe-se a cada momento em que se dá o contato com ela. (ZILBERMAN, 2017, p.36)

Neste caso, foi despertado o gosto pela leitura, através do contínuo processo de letramento literário, partindo da fruição, ou seja, da leitura significativa e contemplativa do objeto estético literário. É necessária essa postura dessacralizadora do que é literatura, de forma que seja acessível ao aluno tanto o cânone quanto o contemporâneo. E que o aluno, a partir de sua vivência de mundo, possa ler aquilo que lhe causa sensações diversas, positivas, negativas ou reflexivas, sempre levando em consideração a relevância daquele texto literário para a sua vida, e para o seu processo de humanização enquanto cidadão do mundo. Tanto o leitor que pretende finalidades lúdicas com a leitura, como o que busca informação ou documentação do que lê, vão formular hipóteses e expectativas e resolvê-las em inferências de pré-compreensão necessárias para o avanço da leitura. O domínio das estratégias de leitura é condição imprescindível para a aprendizagem e o que vai conferir autonomia ao leitor.



Relato 13

Me lembro que quando eu estava no 3º ano do ensino médio, conheci uma professora por nome G.G., por sua vez, era uma excelente professora, porém os alunos não ajudavam em sua aula, eram muitos bagunceiro impedindo assim que ela ministrasse sua aula. Lembro que o único livro que ela nos deu foi Memórias póstuma de Brás Cubas. No entanto nos ensinou sobre os movimentos literários, romantismos, arcadismo, classicismo, e entre outros, mas somente contexto histórico, nunca nos trouxe referência de autores desses movimentos.

Retomando as palavras de Garcia (1999), sobre a indisciplina escolar, podemos comprovar **que é um** problema que afeta sobremaneira as aulas de literatura. Neste relato, vemos que, apesar da boa iniciativa da professora, a turma não lhe possibilitava um ambiente propício às questões de leitura. Investiu-se muito em abordagens histórico-expositivas, relegando a análise e interpretação **do texto literário a** um plano secundário, o que naturalmente seria de primeira ordem.

Relato 14

A literatura no meu ensino médio foi básica, não aprendemos nada, só gravamos datas de escolas literárias que na época nem sabia que se chamava assim, mas apesar de tudo isso, no meu último ano, tivemos uma professora na qual foi o meu único contato **com a literatura**, lendo “O auto da barca do inferno”.

Este relato revela uma abordagem mínima **do texto literário**, apenas no último ano do ensino médio, **com um texto** da literatura portuguesa. Em geral, o discente esteve condicionado à aprendizagem mecanicista de escolas literárias, através de dados biográficos, o que se revelou uma constante em diversos relatos analisados. Já não é novidade a necessidade da seleção de textos literários **de acordo com** critérios específicos que estimulem o gosto pela leitura por parte do jovem leitor literário. “O primeiro passo para a formação do hábito da leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele.” (AGUIAR, BORDINI, 1988, p.18), o que gerará a aproximação, e, por conseguinte, uma possível identificação com o que se lê.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos relatos elencados neste artigo sinaliza dificuldades no ensino/aprendizagem de literatura no ensino médio. O estudo evidencia o baixo nível da compreensão dos alunos e as dificuldades por parte do professorado para a ministração das aulas. Apesar das diversas propostas teóricas e práticas existentes, as escolas seguem repetindo os modelos antigos que não estimulam os alunos. A abordagem evidenciou fatos como:

- A seleção de textos literários partindo do cânone, **ao contrário do que** propõe os estudos de letramento literário com utilização primeiramente de obras literárias contextualizadas com o cotidiano do discente, criando estratégias para o avanço no tempo e na estética.
- A indisciplina escolar é fator recorrente nos depoimentos e conseqüentemente nas aulas da educação básica, o que acaba por prejudicar a sequenciação gradual e progressiva necessária ao processo de letramento literário, bem como a possibilidade de leitura em sala de aula, o que pode contribuir para as competências leitoras dos estudantes.



- **A falta de** uma didática apropriada por parte do professorado, o que restringe as aulas de literatura à leitura do sistema apostilado, sem que realmente se tenha lido qualquer objeto de valor estético-literário. A função da didática da leitura não é apenas ensinar, mas também contagiar. Cada livro utilizado envolve conceitos que geram uma trama dinâmica para propostas de estudos. Cabe ao professor promover o diálogo com o autor e, a reflexão sobre: o que sabemos sobre o assunto? Qual o papel da literatura na realidade social? **O texto não** pode ser apenas um objeto para se analisar, mas também uma voz para se escutar.

- Outro fator que incomoda é o ensino por “recorte”, ou seja, a fragmentação dos textos literários, de modo a simplificar o processo de significação do objeto literário. Isso tem impacto em ações dos alunos, como descrito em um dos relatos, através de pesquisas simplificadas por meio de resumos obtidos via internet. Como assegura Iser (1996), sobre os efeitos da leitura, a experiência **com um texto** não se resume com o ato de ler, ela está relacionada com a estética e a ética e pode produzir muitos efeitos se houver condições adequadas com o tempo, lugar, espaço. O contrário disso é um experimento.

- A utilização do texto como pretexto, conforme definição de Lajolo (1993), ou seja, base para análises gramaticais e **de outras disciplinas, que** não a própria literatura tem sido fator de desestímulo. Colomer (2005, p. 44) afirma algo adequado para este tópico ao chamar para o fato **que “não se** ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo”. A literatura não pode exercer o papel preponderante de formação linguística e sim o de formação literária.

[1: “No se enseña literatura para que todos los ciudadanos sean escritores, sino para que ninguno sea esclavo (COLOMER, 2005, p. 44)]

- O uso do seminário como metodologia recorrente. O aluno não se sente motivado a ler o cânone, por exemplo, porque, em uma relação direta com o segundo tópico, não tem grande identificação com este. E o seminário enquanto um recurso “forçado”, não vai despertar o prazer pela leitura literária tão facilmente. Dentro das normativas da ABNT não encontramos recomendação de ‘Seminário’ como ferramenta apropriada para alunos do ensino básico, ele possui uma sistemática que não carece da leitura como ponto de partida e sim como relação de dados do entorno.

- O último ponto que caracteriza a dificuldade do ensino de literatura, observado nos relatórios, foi a leitura de um livro qualquer, somente para constar que foi promovida uma leitura literária. É importante que o aluno saiba por que aquele livro foi escolhido para ele, que papel tem em sua formação, por que deve ser lido naquele momento e etc, considerando também que em determinadas situações o professor pode permitir que o aluno faça parte do processo de seleção das obras literárias para leituras.

É compreensível, por razões similares, que retomemos situações vistas pelos discentes como positivas, ou pelo menos **o que foi** considerado produtivo no ensino médio, sem deixar de ressaltar que os participantes entraram recentemente no Curso de Letras, o que ainda não garante conhecimento suficiente para julgamento das ações, apenas estamos tomando o depoimento como práticas, embora alguns tenham emitidos algum juízo de valor.

- Debates sobre obras literárias específicas, em que a participação de todos os aprendentes é estimulada de alguma forma.

- Os trabalhos em grupo e apresentações lúdicas, como a representação teatral de obras literárias, que estimulam o lado criativo dos alunos, despertando-lhes o senso de humanização tão pregado por Candido (2004).

- A apresentação de poemas, ou contos, dentre outros gêneros literários, voltados ao conteúdo da aula, sem que se prenda à abordagem cronológico-histórica de escolas literárias. Ou seja, refazer o processo de historiografia literária através do próprio **texto literário, o que** dará mais sentido à prática de leitura literária.



- O estímulo do professor para que o aluno possa escolher os livros que queira ler, **de acordo com** a sua vivência de mundo e possíveis identificações, desde que, concatenados ao processo de letramento literário, respeitando as fases de leitura propícias.
- Por fim, a missão social do professor enquanto mediador entre o aluno e o livro. Conforme descrito em um dos relatos, o professor tocou aquele discente em específico, transformando-lhe a vida de alguma forma. O gosto pela leitura é progressivamente adquirido, e o professor de literatura tem função primordial, dentro do ambiente escolar, na aquisição desse conhecimento imaterial, porém humanizador e formador de senso crítico.

A conclusão, a partir dos relatos, é de mais pontos negativos no ensino de literatura, segundo os acadêmicos de Letras participantes da experiência, do que positivos. Porém, esse é um processo que está cada vez mais aberto a modificações. Metodologias como as de Bordini (1989), utilizando-se da abordagem comparatista de textos literários clássicos e contemporâneos, em consonância com o que expõe Cosson (2014), sobre iniciar o processo de letramento literário a partir do que o aluno está habituado a ler, tem encontrado cada vez mais ressonância em salas de aula. Entretanto, constata-se que um dos problemas para o professor em sala de aula é o de criar situações favoráveis à experiência vital **com a literatura** o que implica diminuir essa distância entre o objeto literário e a vida do discente, estreitar essa relação entre realidade e ficção, e aproximar a sua experiência de viver com o viver que o confronta, que o move, que o questiona e o que o fará um cidadão.

Podemos concluir, pelos teóricos aqui mencionados, que o desenvolvimento humano e o crescimento pessoal passam pela literatura e esta deveria ser um direito de todos. Igualmente, a prática do professor por meio de intervenções, de mediações, de criação de estratégias para mediar a leitura, pode ser o único meio de se produzir experiências vitais de leitura **na vida de** muitos cidadãos brasileiros.

Os resultados deste trabalho põem em relevo as práticas motivadoras e não-motivadoras para a leitura literária a partir da nossa intervenção. O objetivo é promover outros debates e assegurar que a educação possa melhorar sua qualidade se conseguirmos um maior acesso à linguagem escrita, posto que é uma ferramenta cognitiva fundamental para acessar o conhecimento e à compreensão das relações existentes entre o mundo natural e o mundo social e que são elementos substanciais para a construção de uma identidade e de pertencimento.

4 REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. BORDINI, M.G. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ANTUNES, Benedito. O ensino da literatura hoje. Revista FronteiraZ – nº 14 – Julho de 2015.
- BARTHES, Roland. O prazer do texto. Ed. Perspectiva S.A., 1987.
- BORDINI, Maria da Glória. Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus. Centro de Pesquisas Literárias. Porto Alegre: PUCRS/Cortez, 1989.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil [recurso eletrônico]. — Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. 577 p. Atualizada até a EC n. 105/2019.
- BRASIL. Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. — Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio ; volume 1).
- CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2ª ed., 5ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.



- COLOMER, T. (2005). Andar entre livros. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- COUTINHO, Afrânio. O ensino da literatura. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1975.
- CULLER, Jonathan. **O que é literatura e tem ela importância:** In: Teoria literária: uma introdução. Trad. Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda. 1999.
- GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. R. paran. Desenv., Curitiba, n.95, jan./abr. 1999, p. 101-108.
- GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria. Revista da ANPOLL (Impresso), v. 1, p. 209-222, 2012.
- GOMES, Renato Cordeiro. A literatura no ensino de 1º e 2º graus. In: Cadernos da PUC/RJ. Série Letras e Artes: Rio de Janeiro, 1976.
- ISER, W. O Ato da Leitura: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kreschmer São Paulo: Ed . 34, 1996.
- LAJOLO, Marisa. O texto como pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1993, p.51-62.
- MARIN, A. J. Didática geral. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 16-32, v. 9.
- PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. Revista Portuguesa de Educação, vol. 17, núm. 1, 2004, pp. 47-62. Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e a especificidade da educação. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.
- ZILBERMAN, Regina. A leitura e o ensino da literatura. São Paulo: Contexto, 1988.
- ZILBERMAN, Regina. Leitura na escola – entre a democratização e o cânone. Revista Literatura em Debate, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017.

Recebido em:

Aceito em:

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>



=====
Arquivo 1: [Artigo Travessias 02 11.docx](#) (6353 termos)

Arquivo 2: <https://www.passeidireto.com/arquivo/62703271/culler-jonathan-teoria-literaria-uma-introducao-trad-sandra-vasconcelos-sao-paul> (1383 termos)

Termos comuns: 14

Similaridade: 0,18%

O texto abaixo é o conteúdo do documento [Artigo Travessias 02 11.docx](#). **Os termos em vermelho foram encontrados no documento** <https://www.passeidireto.com/arquivo/62703271/culler-jonathan-teoria-literaria-uma-introducao-trad-sandra-vasconcelos-sao-paul>

=====
A LITERATURA DO ENSINO MÉDIO NAS VOZES DE ACADÊMICOS DE LETRAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

LITERATURE OF HIGH SCHOOL IN THE VOICES OF LETTER ACADEMICS: AN EXPERIENCE REPORT.

RESUMO: Apresentamos, neste artigo, percepções de acadêmicos de Letras, no que se refere a experiências que estes possuíram com as aulas de literatura no Ensino Médio. Para tanto, consideramos o aporte teórico das teorias do Ensino de Literatura e do Letramento Literário, de modo a confrontar perspectivas clássicas e atuais, e dar voz àqueles que mais necessitam de uma formação crítica enquanto leitores literários, os ex-alunos e futuros professores, formadores de gerações de leitores críticos. Objetivamos, com esta pesquisa, trazer à tona sucessos e lacunas metodológicas, a partir das visões de mundo de futuros professores de língua e literatura, visões estas pautadas em sua vivência e em sua formação escolar. Os resultados obtidos nos permitiram enumerar reflexões sobre pontos a serem observados no ensino de literatura da contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Literatura; Letramento Literário; Relato de Experiência.

ABSTRACT: In this article, we present the perceptions of scholars of Letters, regarding their experiences with literature classes in high school. To this end, we consider the theoretical contribution of the theories of Literature Teaching and Literary Letters, in order to confront classical and current perspectives, and to give voice to those who most need a critical formation as literary readers, the former students and future teachers: trainers of generations of critical readers. With this research, we aim to bring out methodological successes and gaps from the worldviews of future teachers of language and literature, visions that are based on their experience and their school formation. The results obtained have allowed us to enumerate reflections on points to be observed in the teaching of contemporary literature.

KEYWORDS: Teaching Literature; Literary Literacy; Experience report.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de um estudo de caso, pautado na ministração de minicurso sobre metodologia de ensino de Literatura, na XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal), da Universidade Federal



do Mato Grosso do Sul, em outubro de 2019. A proposta, voltada a acadêmicos de Letras em fase de conclusão de curso, incluiu uma experiência que consistia na escrita de um relato intitulado “Memórias literárias do ensino médio”, como um espaço para manifestação de significativas lembranças sobre as aulas de Literatura, no período de ensino médio, e se essas lembranças poderiam ser categorizadas como positivas ou negativas. O objetivo incidu sobre a verificação dos aspectos mais relevantes, abordados pelos participantes, das classes de literatura na educação básica nos últimos ciclos. Quatorze participantes escreveram o relato anonimamente, e os cederam para que esta pesquisa fosse desenvolvida. Utilizamos a metodologia de pesquisa documental, partindo de relatos dos referidos acadêmicos, como fonte primária de investigação, base para nossa análise. Neste artigo, propomos um confronto entre as perspectivas teóricas e práticas para o ensino de literatura, a partir das memórias dos acadêmicos de Letras em cotejo com as abordagens teóricas de Bordini (1989), Candido (2004) e Cosson (2014).

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

O que é mesmo literatura?

De acordo com Jonathan Culler (1999, p.34), “A literatura, poderíamos concluir, é um ato de fala ou evento textual que suscita certos tipos de atenção. Contrasta com outros tipos de atos de fala, tais como dar informação, fazer perguntas ou fazer promessas.” Essa atenção, descrita pelo autor, é capaz de gerar uma gama de sentimentos e sensações em quem lê, o que Wolfgang Iser (1996) chama de “efeito estético”. O ato de ler pode ser libertador, mas também pode causar nojo ou angústia, incômodo ou identificação. Ou, ainda, todas essas nuances juntas.

Antonio Candido (2004, p.174) denomina literatura como sendo “todas as criações de tom poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”.

Há uma relação entre literatura e sociedade, na medida em que a primeira promove a identificação do ser humano, enquanto ser social. Candido também vê a literatura como um direito básico do ser humano, pelo que afirma:

a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.(CANDIDO, 2004, p. 113)

Para ele, a literatura não corrompe, nem edifica, mas humaniza porque nos faz vivenciar diferentes realidades e situações. Ela atua como um exercício de agregação do conhecimento porque resulta de um aprendizado.

A literatura no ensino médio

A leitura literária já foi extremamente bem-vista, pelas sociedades impactadas pela ascensão burguesa, ainda no século das luzes. Zilberman (1988, p.23) menciona que com o aperfeiçoamento das técnicas e instrumentos da comunicação e da imprensa, houve um grande aumento nas publicações de gêneros literários voltados ao lazer e ao bem-estar burguês, principalmente, através da figura do folhetim. O que também se confirma nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

A literatura é um dos pilares da formação burguesa humanista, sempre gozou de status privilegiado ante



as outras, dada a tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação. A Literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento, de cultura. (2006, p. 51)

Ou seja, a literatura já foi pauta reiterada da elite. Entretanto, em um percurso diacrônico, essa visão se enfraqueceu, dadas as grandes mudanças no curso da história. Especialmente nas décadas de 1960 e 1970, percebemos um esforço coletivo de profissionalização da educação básica. “O intuito profissionalizante pretenderia responder à demanda da indústria que, para sua expansão, carecia de mão-de-obra treinada (fornecida pelos egressos do 1º grau) e especializada (a dos egressos do 2º grau).” (ZILBERMAN, 1988, p.61). Observa-se, então, uma educação pautada no que Regina Zilberman (1988, p.62) chamaria como ensino propiciador de mão-de-obra. Nesse contexto, a literatura adquire status de “inutilitária”, em meio a uma educação extremamente utilitarista, que formava exclusivamente para o mercado de trabalho.

Faz-se necessário, nesse ínterim, mencionar que a literatura não possui caráter de útil ao status quo. A literatura, conforme Candido (2004, p.180), “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.” A humanização, em tempos de crise social e de caos político, é necessária ao bem-estar do homem. O preocupar-se com o outro, o olhar com alteridade, algo que está em falta.

A Constituição Federal, incisos IV e V do Art.214 (2019, p.170) assegura: “IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;”, ou seja, uma educação que não forme tão somente para a vida profissional, mas também para lidar com o outro, com as problemáticas da vida humana, com o senso de cidadania, visto que “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão a mutilação espiritual.” (CANDIDO, 2004, p.186). As próprias Orientações Curriculares para o Ensino Médio mencionam que:

Viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, **por um lado**, resultado de uma poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, **por outro**, o determinante desses caminhos. (2006, p.51)

Nada mais justo, ora, que oferecer a possibilidade de o aluno sonhar, viver, produzir, conhecer novos mundos pela literatura. O ensino das artes – engloba o nosso objeto de estudo – no ensino médio deveria ser uma forma de resistir à massificação e alienação do homem provocadas pelo sistema em que se encontra inserido.

Entre o cânone, a fruição e o contemporâneo

Barthes ressalta a importância da fruição do texto na relação do leitor com a linguagem, é o que vai colocar em cheque as verdades pré-concebidas, a consistência das opiniões prontas, as informações requentadas e até gostos e valores são postos em cheque: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores **e de suas** lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 1987, p.22)

Para Rildo Cosson (2014, p.17), o importante no ato da leitura literária é a motivação em expressar o mundo por nós mesmos. E o faremos muito mais facilmente, se expostos à humanização pela literatura. Ginzburg (2012, p.213) destaca que “Manuais não ensinam debates críticos, nem a debater interpretações



. Por sua exigência de totalização unificadora, tendem à homogeneização, priorizando classificações, descrições e simplificações.” Percebe-se, a partir das palavras do autor, uma problemática. Esse fazer expositivo, maçante, catalográfico, não é literatura de fato. É um ensino biográfico e historiográfico. Literatura, em essência, é diálogo, é interação entre autor e leitor, mediada através da obra. O processo de construção e significação da obra literária, o real objeto do ensino de literatura, acaba passando despercebido frente às listas de obras literárias cobradas em vestibulares e às fichas avaliativas de leitura impostas por algumas escolas.

Outro ponto é o “como” fazer. Em parte, a metodologia expositiva do ensino os afasta do prazer pela leitura. Mas por que não tentar um processo de letramento literário a partir do que eles já conhecem? Retomamos a concepção de Cosson (2014, p.34), segundo a qual “[o] letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse da leitura dos alunos”. Apresentar textos contextualizados com a vivência e o cotidiano do aluno pode se mostrar como estratégia-chave para a motivação dos discentes do ensino médio quanto ao ensino de literatura. Ademais, a “distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores.” (CANDIDO, 2004, p.191). O processo de fruição, de contemplação do objeto estético literário, precisa se fazer comunicar. Daí a importância da leitura de textos condizentes com o cotidiano dos alunos. O ensino de literatura não pode se restringir, não deve se fechar em si mesmo. Todas as possibilidades devem ser exploradas. Tanto o cânone quanto o contemporâneo.

Bordini (1989, p. 26-27) defende o ensino de literatura em perspectiva comparatista, aproximando-o a outros objetos culturais, sejam textos literários, sejam textos fílmicos/musicais, o que certamente despertará um maior interesse do alunado ao ato de leitura, e conseqüentemente, um efetivo processo de letramento literário.

O “lugar” da literatura no ensino médio: uma análise de relatos.

Quando pensamos no lugar destinado à literatura no nível médio da educação básica, podemos rememorar as palavras de Antunes, quando diz:

Com a queda do prestígio da literatura, observa-se o esforço de professores e instituições para manter a disciplina no currículo escolar. De um lado, há tentativas de instrumentalizá-la, isto é, de usá-la para outras finalidades, como o ensino da História, da cultura; de outro lado, de vinculá-la a outras formas de arte e conhecimento, como o teatro, a música, o cinema. (ANTUNES, 2015, p.6)

Como menciona o autor, a literatura acaba se tornando, metaforicamente, um cabo de guerra. Há os que tentam vinculá-la a outras disciplinas, como se fosse tão somente um instrumento de apoio, base para análises gramaticais e estilísticas, além das aulas de história e arte. Todavia, também há o interesse, conforme mencionado, na abordagem comparatista da literatura, em uma perspectiva dialógica, através das aproximações com outras formas de arte, buscando a (res)significação do objeto literário. Foi a partir do exposto que durante a XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal) da UFMS, propusemos um minicurso sobre metodologias do ensino de literatura a partir da abordagem comparatista, em que os participantes refletiram sobre memórias literárias referentes às suas respectivas aulas de literatura no ensino médio. **A partir dos** relatos, aqui dispostos, anonimamente, empreendemos a tarefa de analisar, através de palavras-chave de maior frequência nos relatos, como se dá o ensino de literatura no ensino médio.



Relato 01

Me lembro bem da Literatura no Ensino Médio que o Professor V... explicava sobre o conto da cigana no deserto. E outro foi um debate sobre a história do livro uma noite na taverna onde por incrível que pareça todos participaram.

Este relato demonstra a importância dos debates nas aulas de literatura e da abertura ao diálogo, de modo que os alunos possam se expressar. Isso certamente aumenta os níveis de envolvimento com a leitura literária, já que “A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos.” (COSSON, 2014, p.17).

Relato 02

No Ensino Médio, tive algumas boas experiências **com a literatura**, e outras que não foram tão boas. 1º aprendi sobre os movimentos literários, com minha professora que foi a única nos três anos do Ensino Médio. 2º não aprendi muito sobre as obras que eram tratadas em sala, tive que aprender a gostar de ler, para poder entender. Mas foi um período muito gratificante, apesar dos momentos não tão bons.

Um relato predominantemente negativo, visto que o autor confirma não ter aprendido muito sobre obras literárias, ou seja, sobre a construção textual e de sentido, das obras literárias. O ensinado foi a abordagem de movimentos literários, a qual Luperini (2000, apud Antunes, 2014, p.10) denomina abordagem baseada na “centralidade do autor, com ênfase no estudo da pessoa biográfica e histórica ou mesmo da personalidade artística, o que corresponde ao método historicista, baseado no estudo diacrônico da literatura.”. Não há uma problematização dos múltiplos sentidos sociais configurados no texto literário, a abordagem restringe-se a um fazer mecanicista e biográfico, voltado a uma catalogação de dados que será menos aproveitável ao aluno, no tocante ao processo de letramento e humanização, assim como para a sua formação enquanto cidadão crítico.

Relato 03

Bom, o ensino da literatura em minha escola não foi muito forte, lembro do professor passando no quadro datas e conceitos sobre os movimentos literários, porém no último ano o professor pediu para pegarmos algum livro na biblioteca e depois numa determinada data teríamos que falar sobre o livro. Lembro do professor ter citado alguns autores do trovadorismo e os conceitos de cada cantiga.

Este é um relato extremamente problemático, se pensarmos a real função da literatura enquanto objeto humanizador e formador do senso crítico. Algumas expressões como “datas e conceitos” e “movimentos literários” mostram-se enquanto uma variável recorrente, além das palavras “quadro”, “citado”, “conceitos”. Quando o autor do relato explica que precisou retirar livros da biblioteca, inicia a expressão com o pronome indefinido algum, com um valor impreciso e indeterminado. O que o relato explicita é que por vezes faltam critérios, ou especificidade, na escolha do texto literário a ser lido. A abordagem, via quadro-negro, por meio de datas e conceitos, retoma o que Coutinho (1975, p.118) considera como exposição panorâmica e cronológica, em um fazer expositivo e mecanicista.

Relato 04

No ensino médio tive bons professores de literatura, me recordo de uma professora que pediu para lermos “Auto da barca do inferno” e separou a sala em dois grupos. Após a separação ela pediu para elaborarmos



um teatro da mesma, foi algo bem legal e que todos alunos participaram inclusive os que eram considerados “bagunceiros”. É claro que nem todos tinham a mesma visão, alguns preferiam focar somente nas escolas literárias, mas davam uma boa aula.

Este relato levanta uma reflexão importante para o ensino de qualquer disciplina na educação básica. Como lidar com alunos indisciplinados? Garcia (1999), em seu estudo sobre indisciplina escolar, atribui várias causas para o problema que, ora é externo à escola e ora interno:

As causas encontradas no interior da escola, por sua vez, incluem o ambiente escolar e as condições de ensino-aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o perfil dos alunos e sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, na própria relação entre professores e alunos habitam motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar que os professores praticam podem reforçar ou mesmo gerar modos de indisciplina. (GARCIA, 1999, p.104)

Faz-se necessário repensar os métodos e as técnicas de ensino, em um contexto que privilegie o aluno, e não somente o professor-expositor ou o processo de ensino-aprendizagem por si só. Os três são atores sociais que transformam o panorama escolar em um conjunto educacional eficaz e efetivo. Nesse sentido, a professora mencionada no Relato 04 conseguiu a adesão inclusive dos alunos “indisciplinados”, em um processo que vai além da integração. Um processo que promove a inclusão. O direito à educação, aqui materializado na leitura literária, foi, ao menos, por um instante, em um ponto específico do universo escolar, realizado com plenitude. O método lúdico, através do teatro, mostrou-se eficaz no processo de letramento literário proposto pela docente.

Relato 05

A minha aprendizagem sobre a literatura foi bem básica, fases como Realismo, Surrealismo, etc. O professor dividia a sala em grupo, e os alunos apresentavam sobre o tema. Obras que já ouvi falar: Dom Casmurro, Iracema e Memórias Póstumas de Brás Cubas.

Percebemos, com esse relato, um novo “velho” problema: a abordagem superficial no ensino da literatura. A prática do professor, segundo depoimento, foi simplesmente dividir a turma em grupos, e conduzi-los à apresentação de obras literárias canônicas. Um fazer que exige muito mais preparo. A divisão de grupo necessita ferramentas e orientações muito precisas para que os alunos possam conduzir uma leitura coletiva. Bem orientada, a prática pode suscitar interessantes debates, mas apenas como fuga do tradicional não cumpre o papel de mediação, como podemos comprovar no relato. O depoente cita Realismo (escola literária) e surrealismo (movimento artístico) como itens de uma mesma categoria, comprovando não ter domínio sobre o assunto que compõe o currículo do Ensino Médio. Também admite não ter lido os livros, listados como canônicos, quando diz “obras que já ouvi falar”. Outro fator que fica evidente no depoimento é a falta de paixão pela leitura por parte do professor. Quando o professor exercita o processo de leitura, ele consegue estimular o seu aluno, porque consegue demonstrar os efeitos causados por ela em si mesmo. Quando o professor não apresenta um arquivo individual de leitura, não pode esperar que o aluno desenvolva uma leitura autêntica resultante das capacidades e atividades pessoais do sujeito que lê. Ou seja, o estudante é fruto de um tipo de leitura que controla o processo de percepção que reforça a tradicional aceitação da interpretação imposta. Daí a necessidade, lembrando Cosson (2014), de conduzir um processo de letramento literário desde cedo, que se inicie com aquilo que o aluno quer e está habituado a ler, para que, a partir da identificação, gere-se o gosto gradativo pela leitura literária e o sujeito seja capaz de articular o conhecimento, fazer conexões com diferentes códigos



culturais que permitam ao professor definir uma metodologia além dos círculos tradicionais empregados no ensino/aprendizagem da compreensão leitora.

Relato 06

Poucas leituras, estudava apenas características e nomes importantes, muita apresentação de seminário, não lia-se a obra, só comentava brevemente.

As memórias literárias deste discente, embora em poucas palavras, são reveladoras. A expressão “apenas características e nomes importantes”, iniciada pela conjunção de valor restritivo, indica, por conseguinte, uma limitação do que é ensinado, ao passo que o advérbio “muita”, iniciando a seguinte expressão “muita apresentação de seminário”, revela uma intensidade maçante do método de ensino. Nas palavras do acadêmico, o professor “só comentava brevemente”, utilizando o advérbio “só”, no sentido de explicitar que a abordagem fundamental, de leitura e análise de obras, era extremamente superficial. Segundo os pressupostos centrados no enfoque da Teoria da recepção de texto, a leitura requer uma análise das condicionantes e demais fatores que interveem nos processos de compreensão e interpretação formuladas nas expectativas e inferências. O mediador de leitura precisa realizar atividades específicas para a formação do indivíduo. São necessárias iniciativas didáticas que permitem concatenar níveis linguísticos, estilísticos e literários com as habilidades básicas receptivas e produtivas. A leitura literária é multidisciplinar e multicultural e enfatiza o caráter da transversalidade do ato comunicativo. Requer, conseqüentemente, a ativação do intertexto do receptor, a intervenção de saberes e habilidades que o aluno possui, estratégias de observações e percepções entre produções literárias e orais para que os alunos de ensino médio consigam apresentar, de fato, um seminário e torná-la uma atividade agradável

Relato 07

Leituras de fragmentos ou somente resumos de obras literárias; difícil acesso a obras clássicas de literatura; e a valorização de apenas obras clássicas e sem discussão das mesmas em sala de aula.

Ao mencionar fragmentos e resumos, o depoente especifica uma abordagem que opta pelo recorte do objeto estético literário. Além disso, percebe-se a hipervalorização do cânone, não tendo em mente que “com os estilos de época se está construindo uma “gramática” normativa da literatura para substituir a gramática normativa da língua no ensino de Português e Literatura.”(CORDEIRO GOMES, 1976, p.141). A literatura acaba por adquirir um caráter tão prescritivo quanto o da gramática normativa, em um fazer extremamente objetivo, que retira a materialidade e a subjetividade necessária ao objeto literário. Por fim, o depoente remete ao difícil acesso às obras clássicas. Esse é um problema grave, e alguns alunos já têm consciência disso. Como acessibilizar a leitura para todos, se nem todos possuem as mesmas condições de acesso? Uma reflexão paradoxal.

Nas palavras de Candido (2004, p.186), “O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compreensíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompreensíveis.” Restringe-se o ato de ler. Em se tratando do ensino público, a maioria não lê porque não lhe é ofertada essa chance. Este é mais um entrave a se considerar no processo de letramento literário, ao qual os alunos do ensino médio deveriam estar expostos



Relato 08

No ensino médio, na disciplina de Literatura, me lembro que era mais voltado para o estudo dos períodos literários, líamos os textos, logo fazíamos análises junto com o professor, havia pequenos comentários e a aula sempre era encerrada com um poema em relação ao tema em questão.

Um ponto interessante e a se considerar é a não utilização **do texto como** pretexto, ou seja, aquele trabalho que “se orienta pela noção, absolutamente equivocada, de que uma das funções da leitura escolar é o aumento do vocabulário.” (LAJOLO, 1993, p.56). Lajolo ressalta que devemos nos atentar aos aspectos da plurissignificação do texto poético, ou seja, os aspectos intrínsecos à construção e ao estilo do texto literário, materializado nas análises e nos comentários exemplificados no relato acima. O professor foi além dos limites da superficialidade do texto, propondo a produção de sentidos e dessa forma, ser apreciado. Lajolo conclui que a cada novo texto com que se defronta, o aluno pode vivenciar de forma crítica a atitude de sujeito, não só de sua linguagem, mas de uma teoria e uma história da literatura de seu povo. A não ser assim, a literatura não cumprirá sua função maior no contexto, se não da escola, ao menos da formação do indivíduo livre. (LAJOLO, 1993, p. 62)

Relato 09

Durante o ensino médio, pelo pouco que me recordo da disciplina, a professora fazia bastante análise de textos fragmentados, como também pedia a leitura de algumas obras literárias das quais algumas foram peças de teatro. Porém a turma não lia as obras, apenas buscavam resumos na internet com análises prontas. Eu e minha dupla não fazíamos isso.

Este é mais um relato que traz à tona falhas no processo de ensino de Literatura. A análise de textos fragmentados se mostra uma constante. Temos, aqui, uma relação antitética. Muitos textos fragmentados para algumas leituras, poucas, esparsas, de obras literárias. Ou seja, o recorte do objeto literário sem que haja um processo de significação, enquanto lê-se muito pouco o objeto em si para que este faça sentido aos alunos. Além disso, os alunos terminam por pesquisar análises prontas na internet, resumidas, sem que se reflita **sobre o que** se lê, porque, obviamente, não se leu. Essa prática contraria os princípios de recepção de textos propostos por W. Iser, em que se presume que o leitor recorre a um esquema lógico que permite integrar as informações textuais dentro de um marco de coerência de distintos saberes que são ativados em função de intervenções e estratégias, segundo o que requer o texto, de modo a realizar atividades cognitivas que conectam o processo da leitura com conhecimentos anteriores. Nesse caso, tudo fica fragmentado.

Relato 10

Me recordo de uma professora que levava livros para sala de aula. Eram livros bastante diversificados em questões de conteúdo (até mesmo por serem de acervo pessoal). Ela reservava uma aula para que pudéssemos escolher e começar a ler. Era nos permitido levar o livro para casa. Quanto a outros professores só me recordo do ensino de escolas literárias, períodos, datas, etc.

Observamos, a partir da percepção do depoente, que uma pequena fração de professores do seu contexto de formação literária trouxe a leitura de fato à sala de aula. Grande parte de seus professores trabalhava com a abordagem expositiva de ensino de literatura, a partir de escolas literárias. Mas ele se recorda justamente da professora que levava livros de seu acervo pessoal para a sala de aula. Algo que,



decididamente, fez a diferença na formação desse discente. Cabe uma reflexão, também, sobre a escolha do que se lê. A professora forneceu autonomia para que os educandos pudessem realizar a seleção das obras literárias que mais lhe apeteassem, em consonância com o exposto em Paulino (2004, p.56), tendo-se em mente que “A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres.”

Relato 11

O professor dos últimos anos, E.M, era péssimo. Ele nos enrolava. Só lia o que estava escrito nas apostilas e não tinha didática.

É importante mencionarmos que, muitas vezes, o aluno possui consciência sobre o processo de ensino-aprendizagem. Neste relato, o aprendente critica a didática do professor referente a “um conjunto de ações para articular muitos conhecimentos que o professor possui para poder atender tarefas fundamentais de mediação entre tais conhecimentos e a escolarização de crianças, jovens e adultos;” (MARIN, 2011, p .18). Ou seja, detecta-se a falta de uma articulação de conhecimentos e práticas por parte deste professor . A sua metodologia se restringe ao sistema apostilado, o que se reflete no que Zilberman (1988, p.111) considerou como “O livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício”. Isso gerou no aluno uma indiferença para com a disciplina, conforme denuncia em seu relato.

Relato 12

Meu ensino médio foi legal, acho que poderia ter sido melhor mas, tudo bem, teve alguns professores maravilhosos. A professora de literatura teve um papel muito importante em minha vida, ela fez com que eu gostasse de ler livros, viajar através das palavras, foi muito gratificante para o meu processo de vida, para meu conhecimento. E hoje estou aqui fazendo faculdade de letras, e me sinto muito feliz, mesmo que por algumas vezes eu tenha tido vontade de desistir.

Este caráter libertário e humanizador também está materializado na leitura literária, conforme expôs Antônio Candido (2004), em O direito a literatura. A importância dessa professora de literatura para a vida do discente escritor do relato foi extrema, tendo em vista que o mediador, enquanto docente, promoverá o cotejo entre o patrimônio de cada leitor com o patrimônio social, histórico, político do grupo ou do público com o qual interage, considerando que a obra literária é igualmente esse outro sujeito em que o jogo entre o individual – a criação e a inovação – e o coletivo, traduzido pelos códigos estéticos, ideológicos, tradicionais e canônicos, expõe-se a cada momento em que se dá o contato com ela. (ZILBERMAN, 2017, p.36)

Neste caso, foi despertado o gosto pela leitura, através do contínuo processo de letramento literário, partindo da fruição, ou seja, da leitura significativa e contemplativa do objeto estético literário. É necessária essa postura dessacralizadora do que é literatura, de forma que seja acessível ao aluno tanto o cânone quanto o contemporâneo. E que o aluno, a partir de sua vivência de mundo, possa ler aquilo que lhe causa sensações diversas, positivas, negativas ou reflexivas, sempre levando em consideração a relevância daquele texto literário para a sua vida, e para o seu processo de humanização enquanto cidadão do mundo. Tanto o leitor que pretende finalidades lúdicas com a leitura, como o que busca informação ou documentação do que lê, vão formular hipóteses e expectativas e resolvê-las em inferências de pré-



compreensão necessárias para o avanço da leitura. O domínio das estratégias de leitura é condição imprescindível para a aprendizagem e o que vai conferir autonomia ao leitor.

Relato 13

Me lembro que quando eu estava no 3º ano do ensino médio, conheci uma professora por nome G.G., por sua vez, era uma excelente professora, porém os alunos não ajudavam em sua aula, eram muitos bagunceiro impedindo assim que ela ministrasse sua aula. Lembro que o único livro que ela nos deu foi Memórias póstuma de Brás Cubas. No entanto nos ensinou sobre os movimentos literários, romantismos, arcadismo, classicismo, e entre outros, mas somente contexto histórico, nunca nos trouxe referência de autores desses movimentos.

Retomando as palavras de Garcia (1999), sobre a indisciplina escolar, podemos comprovar que é um problema que afeta sobremaneira as aulas de literatura. Neste relato, vemos que, apesar da boa iniciativa da professora, a turma não lhe possibilitava um ambiente propício às questões de leitura. Investiu-se muito em abordagens histórico-expositivas, relegando a análise e interpretação do texto literário a um plano secundário, o que naturalmente seria de primeira ordem.

Relato 14

A literatura no meu ensino médio foi básica, não aprendemos nada, só gravamos datas de escolas literárias que na época nem sabia que se chamava assim, mas apesar de tudo isso, no meu último ano, tivemos uma professora na qual foi o meu único contato **com a literatura**, lendo “O auto da barca do inferno”.

Este relato revela uma abordagem mínima do texto literário, apenas no último ano do ensino médio, com um texto da literatura portuguesa. Em geral, o discente esteve condicionado à aprendizagem mecanicista de escolas literárias, através de dados biográficos, o que se revelou uma constante em diversos relatos analisados. Já não é novidade a necessidade da seleção de textos literários de acordo com critérios específicos que estimulem o gosto pela leitura por parte do jovem leitor literário. “O primeiro passo para a formação do hábito da leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele.” (AGUIAR, BORDINI, 1988, p.18), o que gerará a aproximação, e, por conseguinte, uma possível identificação com o que se lê.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos relatos elencados neste artigo sinaliza dificuldades no ensino/aprendizagem de literatura no ensino médio. O estudo evidencia o baixo nível da compreensão dos alunos e as dificuldades por parte do professorado para a ministração das aulas. Apesar das diversas propostas teóricas e práticas existentes, as escolas seguem repetindo os modelos antigos que não estimulam os alunos. A abordagem evidenciou fatos como:

- A seleção de textos literários partindo do cânone, ao contrário do que propõe os estudos de letramento literário com utilização primeiramente de obras literárias contextualizadas com o cotidiano do discente, criando estratégias para o avanço **no tempo e** na estética.
- A indisciplina escolar é fator recorrente nos depoimentos e conseqüentemente nas aulas da educação básica, o que acaba por prejudicar a sequenciação gradual e progressiva necessária ao processo de



letramento literário, bem como a possibilidade de leitura em sala de aula, o que pode contribuir para as competências leitoras dos estudantes.

- A falta de uma didática apropriada por parte do professorado, o que restringe as aulas de literatura à leitura do sistema apostilado, sem que realmente se tenha lido qualquer objeto de valor estético-literário. A função da didática da leitura não é apenas ensinar, mas também contagiar. Cada livro utilizado envolve conceitos que geram uma trama dinâmica para propostas de estudos. Cabe ao professor promover o diálogo com o autor e, a reflexão **sobre: o que** sabemos sobre o assunto? Qual o papel da literatura na realidade social? O texto não pode ser apenas um objeto para se analisar, mas também uma voz para se escutar.

- Outro fator que incomoda é o ensino por “recorte”, ou seja, a fragmentação dos textos literários, de modo a simplificar o processo de significação do objeto literário. Isso tem impacto em ações dos alunos, como descrito em um dos relatos, através de pesquisas simplificadas por meio de resumos obtidos via internet. Como assegura Iser (1996), sobre os efeitos da leitura, a experiência com um texto não se resume com o ato de ler, ela está relacionada com a estética e a ética e pode produzir muitos efeitos se houver condições adequadas com o tempo, lugar, espaço. O contrário disso é um experimento.

- A utilização **do texto como** pretexto, conforme definição de Lajolo (1993), ou seja, base para análises gramaticais e de outras disciplinas, que não a própria literatura tem sido fator de desestímulo. Colomer (2005, p. 44) afirma algo adequado para este tópico ao chamar para o fato que “não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo”. A literatura não pode exercer o papel preponderante de formação linguística e sim o de formação literária.

[1: “No se enseña literatura para que todos los ciudadanos sean escritores, sino para que ninguno sea esclavo (COLOMER, 2005, p. 44)]

- O uso do seminário como metodologia recorrente. O aluno não se sente motivado a ler o cânone, por exemplo, porque, em uma relação direta com o segundo tópico, não tem grande identificação com este. E o seminário enquanto um recurso “forçado”, não vai despertar o prazer pela leitura literária tão facilmente. Dentro das normativas da ABNT não encontramos recomendação de ‘Seminário’ como ferramenta apropriada para alunos do ensino básico, ele possui uma sistemática que não carece da leitura como ponto de partida e sim como relação de dados do entorno.

- O último ponto que caracteriza a dificuldade do ensino de literatura, observado nos relatórios, foi a leitura **de um livro** qualquer, somente para constar que foi promovida uma leitura literária. É importante que o aluno saiba por que aquele livro foi escolhido para ele, que papel tem em sua formação, por que deve ser lido naquele momento e etc, considerando também que em determinadas situações o professor pode permitir que o aluno faça parte do processo de seleção das obras literárias para leituras.

É compreensível, por razões similares, que retomemos situações vistas pelos discentes como positivas, ou pelo menos o que foi considerado produtivo no ensino médio, sem deixar de ressaltar que os participantes entraram recentemente no Curso de Letras, o que ainda não garante conhecimento suficiente para julgamento das ações, apenas estamos tomando o depoimento como práticas, embora alguns tenham emitidos algum juízo de valor.

- Debates sobre obras literárias específicas, em que a participação de todos os aprendentes é estimulada de alguma forma.

- Os trabalhos em grupo e apresentações lúdicas, como a representação teatral de obras literárias, que estimulam o lado criativo dos alunos, despertando-lhes o senso de humanização tão pregado por Candido (2004).

- A apresentação de poemas, ou contos, dentre outros gêneros literários, voltados ao conteúdo da aula,



sem que se prenda à abordagem cronológico-histórica de escolas literárias. Ou seja, refazer o processo de historiografia literária através do próprio texto literário, o que dará mais sentido à prática de leitura literária.

- O estímulo do professor para que o aluno possa escolher os livros que queira ler, de acordo com a sua vivência de mundo e possíveis identificações, desde que, concatenados ao processo de letramento literário, respeitando as fases de leitura propícias.

- Por fim, a missão social do professor enquanto mediador entre o aluno e o livro. Conforme descrito em um dos relatos, o professor tocou aquele discente em específico, transformando-lhe a vida de alguma forma. O gosto pela leitura é progressivamente adquirido, e o professor de literatura tem função primordial, dentro do ambiente escolar, na aquisição desse conhecimento imaterial, porém humanizador e formador de senso crítico.

A conclusão, **a partir dos** relatos, é de mais pontos negativos no ensino de literatura, segundo os acadêmicos de Letras participantes da experiência, do que positivos. Porém, esse é um processo que está cada vez mais aberto a modificações. Metodologias como as de Bordini (1989), utilizando-se da abordagem comparatista de textos literários clássicos e contemporâneos, em consonância com o que expõe Cosson (2014), sobre iniciar o processo de letramento literário a partir do que o aluno está habituado a ler, tem encontrado cada vez mais ressonância em salas de aula. Entretanto, constata-se que um dos problemas para o professor em sala de aula é o de criar situações favoráveis à experiência vital **com a literatura** o que implica diminuir essa distância entre o objeto literário e a vida do discente, estreitar essa relação entre realidade e ficção, e aproximar a sua experiência de viver com o viver que o confronta, que o move, que o questiona e o que o fará um cidadão.

Podemos concluir, pelos teóricos aqui mencionados, que o desenvolvimento humano e o crescimento pessoal passam pela literatura e esta deveria ser um direito de todos. Igualmente, a prática do professor por meio de intervenções, de mediações, de criação de estratégias para mediar a leitura, pode ser o único meio de se produzir experiências vitais de leitura na vida de muitos cidadãos brasileiros.

Os resultados deste trabalho põem em relevo as práticas motivadoras e não-motivadoras para a leitura literária a partir da nossa intervenção. O objetivo é promover outros debates e assegurar que a educação possa melhorar sua qualidade se conseguirmos um maior acesso à linguagem escrita, posto que é uma ferramenta cognitiva fundamental para acessar o conhecimento e à compreensão das relações existentes entre o mundo natural e o mundo social e que são elementos substanciais para a construção de uma identidade e de pertencimento.

4 REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. BORDINI, M.G. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ANTUNES, Benedito. O ensino da literatura hoje. Revista FronteiraZ – nº 14 – Julho de 2015.
- BARTHES, Roland. O prazer do texto. Ed. Perspectiva S.A., 1987.
- BORDINI, Maria da Glória. Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus. Centro de Pesquisas Literárias. Porto Alegre: PUCRS/Cortez, 1989.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil [recurso eletrônico]. — Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. 577 p. Atualizada até a EC n. 105/2019.
- BRASIL. Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. — Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio ; volume 1).



- CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2ª ed., 5ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.
- COLOMER, T. (2005). Andar entre libros. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- COUTINHO, Afrânio. O ensino da literatura. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1975.
- CULLER, Jonathan. O que é **literatura e tem ela** importância: In: Teoria literária: uma introdução. Trad. **Sandra Vasconcelos**. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda. 1999.
- GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. R. paran. Desenv., Curitiba, n.95, jan./abr. 1999, p. 101-108.
- GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria. Revista da ANPOLL (Impresso), v. 1, p. 209-222, 2012.
- GOMES, Renato Cordeiro. A literatura no ensino de 1º e 2º graus. In: Cadernos da PUC/RJ. Série Letras e Artes: Rio de Janeiro, 1976.
- ISER, W. O Ato da Leitura: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kreschmer São Paulo: Ed . 34, 1996.
- LAJOLO, Marisa. O texto como pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1993, p.51-62.
- MARIN, A. J. Didática geral. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 16-32, v. 9.
- PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. Revista Portuguesa de Educação, vol. 17, núm. 1, 2004, pp. 47-62. Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- SAVIANI, Demerval. **Sobre a natureza** e a especificidade da educação. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.
- ZILBERMAN, Regina. A leitura e o ensino da literatura. São Paulo: Contexto, 1988.
- ZILBERMAN, Regina. Leitura na escola – entre a democratização e o cânone. Revista Literatura em Debate, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017.

Recebido em:

Aceito em:

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>



=====
Arquivo 1: [Artigo Travessias 02 11.docx](#) (6353 termos)

Arquivo 2: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-52042839> (2024 termos)

Termos comuns: 7

Similaridade: 0,08%

O texto abaixo é o conteúdo do documento [Artigo Travessias 02 11.docx](#). Os termos em vermelho foram encontrados no documento <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-52042839>

=====
A LITERATURA DO ENSINO MÉDIO NAS VOZES DE ACADÊMICOS DE LETRAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

LITERATURE OF HIGH SCHOOL IN THE VOICES OF LETTER ACADEMICS: AN EXPERIENCE REPORT.

RESUMO: Apresentamos, neste artigo, percepções de acadêmicos de Letras, no que se refere a experiências que estes possuíram com as aulas de literatura no Ensino Médio. Para tanto, consideramos o aporte teórico das teorias do Ensino de Literatura e do Letramento Literário, de modo a confrontar perspectivas clássicas e atuais, e dar voz àqueles que mais necessitam de uma formação crítica enquanto leitores literários, os ex-alunos e futuros professores, formadores de gerações de leitores críticos. Objetivamos, com esta pesquisa, trazer à tona sucessos e lacunas metodológicas, a partir das visões de mundo de futuros professores de língua e literatura, visões estas pautadas em sua vivência e em sua formação escolar. Os resultados obtidos nos permitiram enumerar reflexões sobre pontos a serem observados no ensino de literatura da contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Literatura; Letramento Literário; Relato de Experiência.

ABSTRACT: In this article, we present the perceptions of scholars of Letters, regarding their experiences with literature classes in high school. To this end, we consider the theoretical contribution of the theories of Literature Teaching and Literary Letters, in order to confront classical and current perspectives, and to give voice to those who most need a critical formation as literary readers, the former students and future teachers: trainers of generations of critical readers. With this research, we aim to bring out methodological successes and gaps from the worldviews of future teachers of language and literature, visions that are based on their experience and their school formation. The results obtained have allowed us to enumerate reflections on points to be observed in the teaching of contemporary literature.

KEYWORDS: Teaching Literature; Literary Literacy; Experience report.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de um estudo de caso, pautado na ministração de minicurso sobre metodologia de ensino de Literatura, na XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal), da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, em outubro de 2019. A proposta, voltada a acadêmicos de Letras em fase de conclusão de curso, incluiu uma experiência que consistia na escrita de um relato intitulado “Memórias



literárias do ensino médio”, como um espaço para manifestação de significativas lembranças sobre as aulas de Literatura, no período de ensino médio, e se essas lembranças poderiam ser categorizadas como positivas ou negativas. O objetivo incidu sobre a verificação dos aspectos mais relevantes, abordados pelos participantes, das classes de literatura na educação básica nos últimos ciclos. Quatorze participantes escreveram o relato anonimamente, e os cederam para que esta pesquisa fosse desenvolvida. Utilizamos a metodologia de pesquisa documental, partindo de relatos dos referidos acadêmicos, como fonte primária de investigação, base para nossa análise. Neste artigo, propomos um confronto entre as perspectivas teóricas e práticas para o ensino de literatura, a partir das memórias dos acadêmicos de Letras em cotejo com as abordagens teóricas de Bordini (1989), Candido (2004) e Cosson (2014).

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

O que é mesmo literatura?

De acordo com Jonathan Culler (1999, p.34), “A literatura, poderíamos concluir, é um ato de fala ou evento textual que suscita certos tipos de atenção. Contrasta com outros tipos de atos de fala, tais como dar informação, fazer perguntas ou fazer promessas.” Essa atenção, descrita pelo autor, é capaz de gerar uma gama de sentimentos e sensações em quem lê, o que Wolfgang Iser (1996) chama de “efeito estético”. O ato de ler pode ser libertador, mas também pode causar nojo ou angústia, incômodo ou identificação. Ou, ainda, todas essas nuances juntas.

Antonio Candido (2004, p.174) denomina literatura como sendo “todas as criações de tom poético, ficcional ou dramático **em todos os** níveis de uma sociedade, **em todos os** tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”.

Há uma relação entre literatura e sociedade, na medida em que a primeira promove a identificação do ser humano, enquanto ser social. Candido também vê a literatura como um direito básico do ser humano, pelo que afirma:

a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.(CANDIDO, 2004, p. 113)

Para ele, a literatura não corrompe, nem edifica, mas humaniza porque nos faz vivenciar diferentes realidades e situações. Ela atua como um exercício de agregação do conhecimento porque resulta de um aprendizado.

A literatura no ensino médio

A leitura literária já foi extremamente bem-vista, pelas sociedades impactadas pela ascensão burguesa, ainda no século das luzes. Zilberman (1988, p.23) menciona que com o aperfeiçoamento das técnicas e instrumentos da comunicação e da imprensa, houve um grande aumento nas publicações de gêneros literários voltados ao lazer e ao bem-estar burguês, principalmente, através da figura do folhetim. O que também se confirma nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

A literatura é um dos pilares da formação burguesa humanista, sempre gozou de status privilegiado ante as outras, dada a tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação. A Literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter



passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento, de cultura. (2006, p. 51)

Ou seja, a literatura já foi pauta reiterada da elite. Entretanto, em um percurso diacrônico, essa visão se enfraqueceu, dadas as grandes mudanças no curso da história. Especialmente nas décadas de 1960 e 1970, percebemos um esforço coletivo de profissionalização da educação básica. “O intuito profissionalizante pretenderia responder à demanda da indústria que, para sua expansão, carecia de mão-de-obra treinada (fornecida pelos egressos do 1º grau) e especializada (a dos egressos do 2º grau).” (ZILBERMAN, 1988, p.61). Observa-se, então, uma educação pautada no que Regina Zilberman (1988, p.62) chamaria como ensino propiciador de mão-de-obra. Nesse contexto, a literatura adquire status de “inutilitária”, em meio a uma educação extremamente utilitarista, que formava exclusivamente para o mercado de trabalho.

Faz-se necessário, nesse ínterim, mencionar que a literatura não possui caráter de útil ao status quo. A literatura, conforme Candido (2004, p.180), “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.” A humanização, em tempos de crise social e de caos político, é necessária ao bem-estar do homem. O preocupar-se com o outro, o olhar com alteridade, algo que está em falta.

A Constituição Federal, incisos IV e V do Art.214 (2019, p.170) assegura: “IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;”, ou seja, uma educação que não forme tão somente para a vida profissional, mas também para lidar com o outro, com as problemáticas da vida humana, com o senso de cidadania, visto que “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão a mutilação espiritual.” (CANDIDO, 2004, p.186). As próprias Orientações Curriculares para o Ensino Médio mencionam que:

Viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, por um lado, resultado de uma poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, por outro, o determinante desses caminhos. (2006, p.51)

Nada mais justo, ora, que oferecer a possibilidade de o aluno sonhar, viver, produzir, conhecer novos mundos pela literatura. O ensino das artes – engloba o nosso objeto de estudo – no ensino médio deveria ser uma forma de resistir à massificação e alienação do homem provocadas pelo sistema em que se encontra inserido.

Entre o cânone, a fruição e o contemporâneo

Barthes ressalta a importância da fruição do texto na relação do leitor com a linguagem, é o que vai colocar em cheque as verdades pré-concebidas, a consistência das opiniões prontas, as informações requentadas e até gostos e valores são postos em cheque: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 1987, p.22)

Para Rildo Cosson (2014, p.17), o importante no ato da leitura literária é a motivação em expressar o mundo por nós mesmos. E o faremos muito mais facilmente, se expostos à humanização pela literatura. Ginzburg (2012, p.213) destaca que “Manuais não ensinam debates críticos, nem a debater interpretações. Por sua exigência de totalização unificadora, tendem à homogeneização, priorizando classificações, descrições e simplificações.” Percebe-se, a partir das palavras do autor, uma problemática. Esse fazer



expositivo, maçante, catalográfico, não é literatura de fato. É um ensino biográfico e historiográfico. Literatura, em essência, é diálogo, é interação entre autor e leitor, mediada através da obra. O processo de construção e significação da obra literária, o real objeto do ensino de literatura, acaba passando despercebido frente às listas de obras literárias cobradas em vestibulares e às fichas avaliativas de leitura impostas por algumas escolas.

Outro ponto é o “como” fazer. Em parte, a metodologia expositiva do ensino os afasta do prazer pela leitura. Mas por que não tentar um processo de letramento literário a partir do que eles já conhecem? Retomamos a concepção de Cosson (2014, p.34), segundo a qual “[o] letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse da leitura dos alunos”. Apresentar textos contextualizados com a vivência e o cotidiano do aluno pode se mostrar como estratégia-chave para a motivação dos discentes do ensino médio quanto ao ensino de literatura. Ademais, a “distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores.” (CANDIDO, 2004, p.191). O processo de fruição, de contemplação do objeto estético literário, precisa se fazer comunicar. Daí a importância da leitura de textos condizentes com o cotidiano dos alunos. O ensino de literatura não pode se restringir, não deve se fechar em si mesmo. Todas as possibilidades devem ser exploradas. Tanto o cânone quanto o contemporâneo.

Bordini (1989, p. 26-27) defende o ensino de literatura em perspectiva comparatista, aproximando-o a outros objetos culturais, sejam textos literários, sejam textos fílmicos/musicais, o que certamente despertará um maior interesse do alunado ao ato de leitura, e conseqüentemente, um efetivo processo de letramento literário.

O “lugar” da literatura no ensino médio: uma análise de relatos.

Quando pensamos no lugar destinado à literatura no nível médio da educação básica, podemos rememorar as palavras de Antunes, quando diz:

Com a queda do prestígio da literatura, observa-se o esforço de professores e instituições para manter a disciplina no currículo escolar. **De um lado**, há tentativas de instrumentalizá-la, isto é, de usá-la para outras finalidades, como o ensino da História, da cultura; de outro lado, de vinculá-la a outras formas de arte e conhecimento, como o teatro, a música, o cinema. (ANTUNES, 2015, p.6)

Como menciona o autor, a literatura acaba se tornando, metaforicamente, um cabo de guerra. Há os que tentam vinculá-la a outras disciplinas, como se fosse tão somente um instrumento de apoio, base para análises gramaticais e estilísticas, além das aulas de história e arte. Todavia, também há o interesse, conforme mencionado, na abordagem comparatista da literatura, em uma perspectiva dialógica, através das aproximações com outras formas de arte, buscando a (res)significação do objeto literário. Foi a partir do exposto que durante a XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal) da UFMS, propusemos um minicurso sobre metodologias do ensino de literatura a partir da abordagem comparatista, em que os participantes refletiram sobre memórias literárias referentes às suas respectivas aulas de literatura no ensino médio. A partir dos relatos, aqui dispostos, anonimamente, empreendemos a tarefa de analisar, através de palavras-chave de maior frequência nos relatos, como se dá o ensino de literatura no ensino médio.

Relato 01

Me lembro bem da Literatura no Ensino Médio que o Professor V... explicava sobre o conto da cigana no



deserto. E outro foi um debate sobre a história do livro uma noite na taverna onde por incrível que pareça todos participaram.

Este relato demonstra a importância dos debates nas aulas de literatura e da abertura ao diálogo, de modo que os alunos possam se expressar. Isso certamente aumenta os níveis de envolvimento com a leitura literária, já que “A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos.” (COSSON, 2014, p.17).

Relato 02

No Ensino Médio, tive algumas boas experiências com a literatura, e outras que não foram tão boas. 1º aprendi sobre os movimentos literários, com minha professora que foi a única nos três anos do Ensino Médio. 2º não aprendi muito sobre as obras que eram tratadas em sala, tive que aprender a gostar de ler, para poder entender. Mas foi um período muito gratificante, apesar dos momentos não tão bons.

Um relato predominantemente negativo, visto que o autor confirma não ter aprendido muito sobre obras literárias, ou seja, sobre a construção textual e de sentido, das obras literárias. O ensinado foi a abordagem de movimentos literários, a qual Luperini (2000, apud Antunes, 2014, p.10) denomina abordagem baseada na “centralidade do autor, com ênfase no estudo da pessoa biográfica e histórica ou mesmo da personalidade artística, o que corresponde ao método historicista, baseado no estudo diacrônico da literatura.”. Não há uma problematização dos múltiplos sentidos sociais configurados no texto literário, a abordagem restringe-se a um fazer mecanicista e biográfico, voltado a uma catalogação de dados que será menos aproveitável ao aluno, no tocante ao processo de letramento e humanização, assim como para a sua formação enquanto cidadão crítico.

Relato 03

Bom, o ensino da literatura em minha escola não foi muito forte, lembro do professor passando no quadro datas e conceitos sobre os movimentos literários, porém no último ano o professor pediu para pegarmos algum livro na biblioteca e depois numa determinada data teríamos que falar sobre o livro. Lembro do professor ter citado alguns autores do trovadorismo e os conceitos de cada cantiga.

Este é um relato extremamente problemático, se pensarmos a real função da literatura enquanto objeto humanizador e formador do senso crítico. Algumas expressões como “datas e conceitos” e “movimentos literários” mostram-se enquanto uma variável recorrente, além das palavras “quadro”, “citado”, “conceitos”. Quando o autor do relato explica que precisou retirar livros da biblioteca, inicia a expressão com o pronome indefinido algum, com um valor impreciso e indeterminado. O que o relato explicita é que por vezes faltam critérios, ou especificidade, na escolha do texto literário a ser lido. A abordagem, via quadro-negro, por meio de datas e conceitos, retoma o que Coutinho (1975, p.118) considera como exposição panorâmica e cronológica, em um fazer expositivo e mecanicista.

Relato 04

No ensino médio tive bons professores de literatura, me recordo de uma professora que pediu para lermos “Auto da barca do inferno” e separou a sala em dois grupos. Após a separação ela pediu para elaborarmos um teatro da mesma, foi algo bem legal e que todos alunos participaram inclusive os que eram considerados “bagunceiros”. É claro que nem todos tinham a mesma visão, alguns preferiam focar



somente nas escolas literárias, mas davam uma boa aula.

Este relato levanta uma reflexão importante para o ensino de qualquer disciplina na educação básica.

Como lidar com alunos indisciplinados? Garcia (1999), em seu estudo sobre indisciplina escolar, atribui várias causas para o problema que, ora é externo à escola e ora interno:

As causas encontradas no interior da escola, **por sua vez**, incluem o ambiente escolar e as condições de ensino-aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o perfil dos alunos e sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, na própria relação entre professores e alunos habitam motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar que os professores praticam podem reforçar ou mesmo gerar modos de indisciplina. (GARCIA, 1999, p.104)

Faz-se necessário repensar os métodos e as técnicas de ensino, em um contexto que privilegie o aluno, e não somente o professor-expositor ou o processo de ensino-aprendizagem por si só. Os três são atores sociais que transformam o panorama escolar em um conjunto educacional eficaz e efetivo. Nesse sentido, a professora mencionada no Relato 04 conseguiu a adesão inclusive dos alunos “indisciplinados”, em um processo que vai além da integração. Um processo que promove a inclusão. O direito à educação, aqui materializado na leitura literária, foi, ao menos, por um instante, em um ponto específico do universo escolar, realizado com plenitude. O método lúdico, através do teatro, mostrou-se eficaz no processo de letramento literário proposto pela docente.

Relato 05

A minha aprendizagem sobre a literatura foi bem básica, fases como Realismo, Surrealismo, etc. O professor dividia a sala em grupo, e os alunos apresentavam sobre o tema. Obras que já ouvi falar: Dom Casmurro, Iracema e Memórias Póstumas de Brás Cubas.

Percebemos, com esse relato, um novo “velho” problema: a abordagem superficial no ensino da literatura. A prática do professor, segundo depoimento, foi simplesmente dividir a turma em grupos, e conduzi-los à apresentação de obras literárias canônicas. Um fazer que exige muito mais preparo. A divisão de grupo necessita ferramentas e orientações muito precisas para que os alunos possam conduzir uma leitura coletiva. Bem orientada, a prática pode suscitar interessantes debates, mas apenas como fuga do tradicional não cumpre o papel de mediação, como podemos comprovar no relato. O depoente cita Realismo (escola literária) e surrealismo (movimento artístico) como itens de uma mesma categoria, comprovando não ter domínio sobre o assunto que compõe o currículo do Ensino Médio. Também admite não ter lido os livros, listados como canônicos, quando diz “obras que já ouvi falar”. Outro fator que fica evidente no depoimento é a falta de paixão pela leitura por parte do professor. Quando o professor exercita o processo de leitura, ele consegue estimular o seu aluno, porque consegue demonstrar os efeitos causados por ela em si mesmo. Quando o professor não apresenta um arquivo individual de leitura, não pode esperar que o aluno desenvolva uma leitura autêntica resultante das capacidades e atividades pessoais do sujeito que lê. Ou seja, o estudante é fruto de um tipo de leitura que controla o processo de percepção que reforça a tradicional aceitação da interpretação imposta. Daí a necessidade, rememorando Cosson (2014), de conduzir um processo de letramento literário desde cedo, que se inicie com aquilo que o aluno quer e está habituado a ler, para que, a partir da identificação, gere-se o gosto gradativo pela leitura literária e o sujeito seja capaz de articular o conhecimento, fazer conexões com diferentes códigos culturais que permitam ao professor definir uma metodologia além dos círculos tradicionais empregados no ensino/aprendizagem da compreensão leitora.



Relato 06

Poucas leituras, estudava apenas características e nomes importantes, muita apresentação de seminário, não lia-se a obra, só comentava brevemente.

As memórias literárias deste discente, embora em poucas palavras, são reveladoras. A expressão “apenas características e nomes importantes”, iniciada pela conjunção de valor restritivo, indica, por conseguinte, uma limitação do que é ensinado, ao passo que o advérbio “muita”, iniciando a seguinte expressão “muita apresentação de seminário”, revela uma intensidade maçante do método de ensino. Nas palavras do acadêmico, o professor “só comentava brevemente”, utilizando o advérbio “só”, no sentido de explicitar que a abordagem fundamental, de leitura e análise de obras, era extremamente superficial. Segundo os pressupostos centrados no enfoque da Teoria da recepção de texto, a leitura requer uma análise das condicionantes e demais fatores que interveem nos processos de compreensão e interpretação formuladas nas expectativas e inferências. O mediador de leitura precisa realizar atividades específicas para a formação do indivíduo. São necessárias iniciativas didáticas que permitem concatenar níveis linguísticos, estilísticos e literários com as habilidades básicas receptivas e produtivas. A leitura literária é multidisciplinar e multicultural e enfatiza o caráter da transversalidade do ato comunicativo. Requer, conseqüentemente, a ativação do intertexto do receptor, a intervenção de saberes e habilidades que o aluno possui, estratégias de observações e percepções entre produções literárias e orais para que os alunos de ensino médio consigam apresentar, de fato, um seminário e torná-la uma atividade agradável.

Relato 07

Leituras de fragmentos ou somente resumos de obras literárias; difícil acesso a obras clássicas de literatura; e a valorização de apenas obras clássicas e sem discussão das mesmas em sala de aula.

Ao mencionar fragmentos e resumos, o depoente especifica uma abordagem que opta pelo recorte do objeto estético literário. Além disso, percebe-se a hipervalorização do cânone, não tendo em mente que “com os estilos de época se está construindo uma “gramática” normativa da literatura para substituir a gramática normativa da língua no ensino de Português e Literatura.”(CORDEIRO GOMES, 1976, p.141). A literatura acaba por adquirir um caráter tão prescritivo quanto o da gramática normativa, em um fazer extremamente objetivo, que retira a materialidade e a subjetividade necessária ao objeto literário. Por fim, o depoente remete ao difícil acesso às obras clássicas. Esse é um problema grave, e alguns alunos já têm consciência disso. Como acessibilizar a leitura para todos, se nem todos possuem as mesmas condições de acesso? Uma reflexão paradoxal.

Nas palavras de Candido (2004, p.186), “O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compreensíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompreensíveis.” Restringe-se o ato de ler. Em se tratando do ensino público, a maioria não lê porque não lhe é ofertada essa chance. Este é mais um entrave a se considerar no processo de letramento literário, ao qual os alunos do ensino médio deveriam estar expostos.

Relato 08

No ensino médio, na disciplina de Literatura, me lembro que era mais voltado para o estudo dos períodos



literários, líamos os textos, logo fazíamos análises junto com o professor, havia pequenos comentários e a aula sempre era encerrada com um poema em relação ao tema em questão.

Um ponto interessante e a se considerar é a não utilização do texto como pretexto, ou seja, aquele trabalho que “se orienta pela noção, absolutamente equivocada, de que uma das funções da leitura escolar é o aumento do vocabulário.” (LAJOLO, 1993, p.56). Lajolo ressalta que devemos nos atentar aos aspectos da plurissignificação do texto poético, ou seja, os aspectos intrínsecos à construção e ao estilo do texto literário, materializado nas análises e nos comentários exemplificados no relato acima. O professor foi além dos limites da superficialidade do texto, propondo a produção de sentidos e dessa forma, ser apreciado. Lajolo conclui que

a cada novo texto com que se defronta, o aluno pode vivenciar de forma crítica a atitude de sujeito, não só de sua linguagem, mas de uma teoria e uma história da literatura de seu povo. A não ser assim, a literatura não cumprirá sua função maior no contexto, se não da escola, ao menos da formação do indivíduo livre. (LAJOLO, 1993, p. 62)

Relato 09

Durante o ensino médio, pelo pouco que me recordo da disciplina, a professora fazia bastante análise de textos fragmentados, como também pedia a leitura de algumas obras literárias das quais algumas foram peças de teatro. Porém a turma não lia as obras, apenas buscavam resumos na internet com análises prontas. Eu e minha dupla não fazíamos isso.

Este é mais um relato que traz à tona falhas no processo de ensino de Literatura. A análise de textos fragmentados se mostra uma constante. Temos, aqui, uma relação antitética. Muitos textos fragmentados para algumas leituras, poucas, esparsas, de obras literárias. Ou seja, o recorte do objeto literário sem que haja um processo de significação, enquanto lê-se muito pouco o objeto em si para que este faça sentido aos alunos. Além disso, os alunos terminam por pesquisar análises prontas na internet, resumidas, sem que se reflita sobre o que se lê, porque, obviamente, não se leu. Essa prática contraria os princípios de recepção de textos propostos por W. Iser, em que se presume que o leitor recorre a um esquema lógico que permite integrar as informações textuais dentro de um marco de coerência de distintos saberes que são ativados em função de intervenções e estratégias, segundo o que requer o texto, de modo a realizar atividades cognitivas que conectam o processo da leitura com conhecimentos anteriores. Nesse caso, tudo fica fragmentado.

Relato 10

Me recordo de uma professora que levava livros para sala de aula. Eram livros bastante diversificados em questões de conteúdo (até mesmo por serem de acervo pessoal). Ela reservava uma aula para que pudéssemos escolher e começar a ler. Era nos permitido levar o livro para casa. Quanto a outros professores só me recordo do ensino de escolas literárias, períodos, datas, etc.

Observamos, a partir da percepção do depoente, que uma pequena fração de professores do seu contexto de formação literária trouxe a leitura de fato à sala de aula. Grande parte de seus professores trabalhava com a abordagem expositiva de ensino de literatura, **a partir de** escolas literárias. Mas ele se recorda justamente da professora que levava livros de seu acervo pessoal para a sala de aula. Algo que, decididamente, fez a diferença na formação desse discente. Cabe uma reflexão, também, sobre a escolha do que se lê. A professora forneceu autonomia para que os educandos pudessem realizar a seleção das



obras literárias que mais lhe apeteçassem, em consonância com o exposto em Paulino (2004, p.56), tendo-se em mente que “A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres.”

Relato 11

O professor dos últimos anos, E.M, era péssimo. Ele nos enrolava. Só lia o que estava escrito nas apostilas e não tinha didática.

É importante mencionarmos que, muitas vezes, o aluno possui consciência sobre o processo de ensino-aprendizagem. Neste relato, o aprendente critica a didática do professor referente a “um conjunto de ações para articular muitos conhecimentos que o professor possui para poder atender tarefas fundamentais de mediação entre tais conhecimentos e a escolarização de crianças, jovens e adultos;” (MARIN, 2011, p.18). Ou seja, detecta-se a falta de uma articulação de conhecimentos e práticas por parte deste professor. A sua metodologia se restringe ao sistema apostilado, o que se reflete no que Zilberman (1988, p.111) considerou como “O livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício”. Isso gerou no aluno uma indiferença para com a disciplina, conforme denuncia em seu relato.

Relato 12

Meu ensino médio foi legal, acho que poderia ter sido melhor mas, tudo bem, teve alguns professores maravilhosos. A professora de literatura teve um papel muito importante em minha vida, ela fez com que eu gostasse de ler livros, viajar através das palavras, foi muito gratificante para o meu processo de vida, para meu conhecimento. E hoje estou aqui fazendo faculdade de letras, e me sinto muito feliz, mesmo que por algumas vezes eu tenha tido vontade de desistir.

Este caráter libertário e humanizador também está materializado na leitura literária, conforme expôs Antônio Candido (2004), em O direito a literatura. A importância dessa professora de literatura para a vida do discente escritor do relato foi extrema, tendo em vista que o mediador, enquanto docente, promoverá o cotejo entre o patrimônio de cada leitor com o patrimônio social, histórico, político do grupo ou do público com o qual interage, considerando que a obra literária é igualmente esse outro sujeito em que o jogo entre o individual – a criação e a inovação – e o coletivo, traduzido pelos códigos estéticos, ideológicos, tradicionais e canônicos, expõe-se a cada momento em que se dá o contato com ela. (ZILBERMAN, 2017, p.36)

Neste caso, foi despertado o gosto pela leitura, através do contínuo processo de letramento literário, partindo da fruição, ou seja, da leitura significativa e contemplativa do objeto estético literário. É necessária essa postura dessacralizadora do que é literatura, de forma que seja acessível ao aluno tanto o cânone quanto o contemporâneo. E que o aluno, a partir de sua vivência de mundo, possa ler aquilo que lhe causa sensações diversas, positivas, negativas ou reflexivas, sempre levando em consideração a relevância daquele texto literário para a sua vida, e para o seu processo de humanização enquanto cidadão do mundo. Tanto o leitor que pretende finalidades lúdicas com a leitura, como o que busca informação ou documentação do que lê, vão formular hipóteses e expectativas e resolvê-las em inferências de pré-compreensão necessárias para o avanço da leitura. O domínio das estratégias de leitura é condição imprescindível para a aprendizagem e o que vai conferir autonomia ao leitor.



Relato 13

Me lembro que quando eu estava no 3º ano do ensino médio, conheci uma professora por nome G.G., **por sua vez**, era uma excelente professora, porém os alunos não ajudavam em sua aula, eram muitos bagunceiro impedindo assim que ela ministrasse sua aula. Lembro que o único livro que ela nos deu foi Memórias póstuma de Brás Cubas. No entanto nos ensinou sobre os movimentos literários, romantismos, arcadismo, classicismo, e entre outros, mas somente contexto histórico, nunca nos trouxe referência de autores desses movimentos.

Retomando as palavras de Garcia (1999), sobre a indisciplina escolar, podemos comprovar que é um problema que afeta sobremaneira as aulas de literatura. Neste relato, vemos que, apesar da boa iniciativa da professora, a turma não lhe possibilitava um ambiente propício às questões de leitura. Investiu-se muito em abordagens histórico-expositivas, relegando a análise e interpretação do texto literário a um plano secundário, o que naturalmente seria de primeira ordem.

Relato 14

A literatura no meu ensino médio foi básica, não aprendemos nada, só gravamos datas de escolas literárias que na época nem sabia que se chamava assim, mas apesar de tudo isso, no meu último ano, tivemos uma professora na qual foi o meu único contato com a literatura, lendo “O auto da barca do inferno”.

Este relato revela uma abordagem mínima do texto literário, apenas no último ano do ensino médio, com um texto da literatura portuguesa. Em geral, o discente esteve condicionado à aprendizagem mecanicista de escolas literárias, através de dados biográficos, o que se revelou uma constante em diversos relatos analisados. Já não é novidade a necessidade da seleção de textos literários **de acordo com** critérios específicos que estimulem o gosto pela leitura por parte do jovem leitor literário. “O primeiro passo para a formação do hábito da leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele.” (AGUIAR, BORDINI, 1988, p.18), o que gerará a aproximação, e, por conseguinte, uma possível identificação com o que se lê.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos relatos elencados neste artigo sinaliza dificuldades no ensino/aprendizagem de literatura no ensino médio. O estudo evidencia o baixo nível da compreensão dos alunos e as dificuldades por parte do professorado para a ministração das aulas. Apesar das diversas propostas teóricas e práticas existentes, as escolas seguem repetindo os modelos antigos que não estimulam os alunos. A abordagem evidenciou fatos como:

- A seleção de textos literários partindo do cânone, ao contrário do que propõe os estudos de letramento literário com utilização primeiramente de obras literárias contextualizadas com o cotidiano do discente, criando estratégias para o avanço no tempo e na estética.
- A indisciplina escolar é fator recorrente nos depoimentos e conseqüentemente nas aulas da educação básica, o que acaba por prejudicar a sequenciação gradual e progressiva necessária ao processo de letramento literário, bem como a possibilidade de leitura em sala de aula, o que pode contribuir para as competências leitoras dos estudantes.



- A falta de uma didática apropriada por parte do professorado, o que restringe as aulas de literatura à leitura do sistema apostilado, sem que realmente se tenha lido qualquer objeto de valor estético-literário. A função da didática da leitura não é apenas ensinar, mas também contagiar. Cada livro utilizado envolve conceitos que geram uma trama dinâmica para propostas de estudos. Cabe ao professor promover o diálogo com o autor e, a reflexão sobre: o que sabemos sobre o assunto? Qual o papel da literatura na realidade social? O texto não pode ser apenas um objeto para se analisar, mas também uma voz para se escutar.

- Outro fator que incomoda é o ensino por “recorte”, ou seja, a fragmentação dos textos literários, de modo a simplificar o processo de significação do objeto literário. Isso tem impacto em ações dos alunos, como descrito em um dos relatos, através de pesquisas simplificadas por meio de resumos obtidos via internet. Como assegura Iser (1996), sobre os efeitos da leitura, a experiência com um texto não se resume com o ato de ler, ela está relacionada com a estética e a ética e pode produzir muitos efeitos se houver condições adequadas com o tempo, lugar, espaço. O contrário disso é um experimento.

- A utilização do texto como pretexto, conforme definição de Lajolo (1993), ou seja, base para análises gramaticais e de outras disciplinas, que não a própria literatura tem sido fator de desestímulo. Colomer (2005, p. 44) afirma algo adequado para este tópico ao chamar para o fato que “não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo”. A literatura não pode exercer o papel preponderante de formação linguística e sim o de formação literária.

[1: “No se enseña literatura para que todos los ciudadanos sean escritores, sino para que ninguno sea esclavo (COLOMER, 2005, p. 44)]

- O uso do seminário como metodologia recorrente. O aluno não se sente motivado a ler o cânone, por exemplo, porque, em uma relação direta com o segundo tópico, não tem grande identificação com este. E o seminário enquanto um recurso “forçado”, não vai despertar o prazer pela leitura literária tão facilmente. Dentro das normativas da ABNT não encontramos recomendação de ‘Seminário’ como ferramenta apropriada para alunos do ensino básico, ele possui uma sistemática que não carece da leitura como ponto de partida e sim como relação de dados do entorno.

- O último ponto que caracteriza a dificuldade do ensino de literatura, observado nos relatórios, foi a leitura de um livro qualquer, somente para constar que foi promovida uma leitura literária. É importante que o aluno saiba por que aquele livro foi escolhido para ele, que papel tem em sua formação, por que deve ser lido naquele momento e etc, considerando também que em determinadas situações o professor pode permitir que o aluno faça parte do processo de seleção das obras literárias para leituras.

É compreensível, por razões similares, que retomemos situações vistas pelos discentes como positivas, ou pelo menos o que foi considerado produtivo no ensino médio, sem deixar de ressaltar que os participantes entraram recentemente no Curso de Letras, o que ainda não garante conhecimento suficiente para julgamento das ações, apenas estamos tomando o depoimento como práticas, embora alguns tenham emitidos algum juízo de valor.

- Debates sobre obras literárias específicas, em que a participação de todos os aprendentes é estimulada de alguma forma.

- Os trabalhos em grupo e apresentações lúdicas, como a representação teatral de obras literárias, que estimulam o lado criativo dos alunos, despertando-lhes o senso de humanização tão pregado por Candido (2004).

- A apresentação de poemas, ou contos, dentre outros gêneros literários, voltados ao conteúdo da aula, sem que se prenda à abordagem cronológico-histórica de escolas literárias. Ou seja, refazer o processo de historiografia literária através do próprio texto literário, o que dará mais sentido à prática de leitura literária.



- O estímulo do professor para que o aluno possa escolher os livros que queira ler, **de acordo com** a sua vivência de mundo e possíveis identificações, desde que, concatenados ao processo de letramento literário, respeitando as fases de leitura propícias.
- Por fim, a missão social do professor enquanto mediador entre o aluno e o livro. Conforme descrito em um dos relatos, o professor tocou aquele discente em específico, transformando-lhe a vida de alguma forma. O gosto pela leitura é progressivamente adquirido, e o professor de literatura tem função primordial, dentro do ambiente escolar, na aquisição desse conhecimento imaterial, porém humanizador e formador de senso crítico.

A conclusão, a partir dos relatos, é de mais pontos negativos no ensino de literatura, segundo os acadêmicos de Letras participantes da experiência, do que positivos. Porém, esse é um processo que está cada vez mais aberto a modificações. Metodologias como as de Bordini (1989), utilizando-se da abordagem comparatista de textos literários clássicos e contemporâneos, em consonância com o que expõe Cosson (2014), sobre iniciar o processo de letramento literário a partir do que o aluno está habituado a ler, tem encontrado cada vez mais ressonância em salas de aula. Entretanto, constata-se que um dos problemas para o professor em sala de aula é o de criar situações favoráveis à experiência vital com a literatura o que implica diminuir essa distância entre o objeto literário e a vida do discente, estreitar essa relação entre realidade e ficção, e aproximar a sua experiência de viver com o viver que o confronta, que o move, que o questiona e o que o fará um cidadão.

Podemos concluir, pelos teóricos aqui mencionados, que o desenvolvimento humano e o crescimento pessoal passam pela literatura e esta deveria ser um direito de todos. Igualmente, a prática do professor por meio de intervenções, de mediações, de criação de estratégias para mediar a leitura, pode ser o único meio de se produzir experiências vitais de leitura na vida de muitos cidadãos brasileiros.

Os resultados deste trabalho põem em relevo as práticas motivadoras e não-motivadoras para a leitura literária a partir da nossa intervenção. O objetivo é promover outros debates e assegurar que a educação possa melhorar sua qualidade se conseguirmos um maior acesso à linguagem escrita, posto que é uma ferramenta cognitiva fundamental para acessar o conhecimento e à compreensão das relações existentes entre o mundo natural e o mundo social e que são elementos substanciais para a construção de uma identidade e de pertencimento.

4 REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. BORDINI, M.G. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ANTUNES, Benedito. O ensino da literatura hoje. Revista FronteiraZ – nº 14 – Julho de 2015.
- BARTHES, Roland. O prazer do texto. Ed. Perspectiva S.A., 1987.
- BORDINI, Maria da Glória. Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus. Centro de Pesquisas Literárias. Porto Alegre: PUCRS/Cortez, 1989.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil [recurso eletrônico]. — Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. 577 p. Atualizada até a EC n. 105/2019.
- BRASIL. Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. — Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio ; volume 1).
- CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2ª ed., 5ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.



- COLOMER, T. (2005). Andar entre livros. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- COUTINHO, Afrânio. O ensino da literatura. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1975.
- CULLER, Jonathan. O que é literatura e tem ela importância: In: Teoria literária: uma introdução. Trad. Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda. 1999.
- GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. R. paran. Desenv., Curitiba, n.95, jan./abr. 1999, p. 101-108.
- GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria. Revista da ANPOLL (Impresso), v. 1, p. 209-222, 2012.
- GOMES, Renato Cordeiro. A literatura no ensino de 1º e 2º graus. In: Cadernos da PUC/RJ. Série Letras e Artes: Rio de Janeiro, 1976.
- ISER, W. O Ato da Leitura: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kreschmer São Paulo: Ed . 34, 1996.
- LAJOLO, Marisa. O texto como pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1993, p.51-62.
- MARIN, A. J. Didática geral. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 16-32, v. 9.
- PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. Revista Portuguesa de Educação, vol. 17, núm. 1, 2004, pp. 47-62. Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e a especificidade da educação. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.
- ZILBERMAN, Regina. A leitura e o ensino da literatura. São Paulo: Contexto, 1988.
- ZILBERMAN, Regina. Leitura na escola – entre a democratização e o cânone. Revista Literatura em Debate, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017.

Recebido em:

Aceito em:

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>



=====
Arquivo 1: [Artigo Travessias 02 11.docx](#) (6353 termos)

Arquivo 2: <https://www.die-gdi.de/en/briefing-paper/article/assist-those-most-in-need-or-most-of-those-in-need-the-challenge-of-allocative-efficiency-for-aid-effectiveness> (754 termos)

Termos comuns: 0

Similaridade: 0%

O texto abaixo é o conteúdo do documento [Artigo Travessias 02 11.docx](#). **Os termos em vermelho foram encontrados no documento** <https://www.die-gdi.de/en/briefing-paper/article/assist-those-most-in-need-or-most-of-those-in-need-the-challenge-of-allocative-efficiency-for-aid-effectiveness>

=====
A LITERATURA DO ENSINO MÉDIO NAS VOZES DE ACADÊMICOS DE LETRAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

LITERATURE OF HIGH SCHOOL IN THE VOICES OF LETTER ACADEMICS: AN EXPERIENCE REPORT.

RESUMO: Apresentamos, neste artigo, percepções de acadêmicos de Letras, no que se refere a experiências que estes possuíram com as aulas de literatura no Ensino Médio. Para tanto, consideramos o aporte teórico das teorias do Ensino de Literatura e do Letramento Literário, de modo a confrontar perspectivas clássicas e atuais, e dar voz àqueles que mais necessitam de uma formação crítica enquanto leitores literários, os ex-alunos e futuros professores, formadores de gerações de leitores críticos. Objetivamos, com esta pesquisa, trazer à tona sucessos e lacunas metodológicas, a partir das visões de mundo de futuros professores de língua e literatura, visões estas pautadas em sua vivência e em sua formação escolar. Os resultados obtidos nos permitiram enumerar reflexões sobre pontos a serem observados no ensino de literatura da contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Literatura; Letramento Literário; Relato de Experiência.

ABSTRACT: In this article, we present the perceptions of scholars of Letters, regarding their experiences with literature classes in high school. To this end, we consider the theoretical contribution of the theories of Literature Teaching and Literary Letters, in order to confront classical and current perspectives, and to give voice to those who most need a critical formation as literary readers, the former students and future teachers: trainers of generations of critical readers. With this research, we aim to bring out methodological successes and gaps from the worldviews of future teachers of language and literature, visions that are based on their experience and their school formation. The results obtained have allowed us to enumerate reflections on points to be observed in the teaching of contemporary literature.

KEYWORDS: Teaching Literature; Literary Literacy; Experience report.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de um estudo de caso, pautado na ministração de minicurso sobre metodologia de ensino de Literatura, na XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal), da Universidade Federal



do Mato Grosso do Sul, em outubro de 2019. A proposta, voltada a acadêmicos de Letras em fase de conclusão de curso, incluiu uma experiência que consistia na escrita de um relato intitulado “Memórias literárias do ensino médio”, como um espaço para manifestação de significativas lembranças sobre as aulas de Literatura, no período de ensino médio, e se essas lembranças poderiam ser categorizadas como positivas ou negativas. O objetivo incidu sobre a verificação dos aspectos mais relevantes, abordados pelos participantes, das classes de literatura na educação básica nos últimos ciclos. Quatorze participantes escreveram o relato anonimamente, e os cederam para que esta pesquisa fosse desenvolvida. Utilizamos a metodologia de pesquisa documental, partindo de relatos dos referidos acadêmicos, como fonte primária de investigação, base para nossa análise. Neste artigo, propomos um confronto entre as perspectivas teóricas e práticas para o ensino de literatura, a partir das memórias dos acadêmicos de Letras em cotejo com as abordagens teóricas de Bordini (1989), Candido (2004) e Cosson (2014).

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

O que é mesmo literatura?

De acordo com Jonathan Culler (1999, p.34), “A literatura, poderíamos concluir, é um ato de fala ou evento textual que suscita certos tipos de atenção. Contrasta com outros tipos de atos de fala, tais como dar informação, fazer perguntas ou fazer promessas.” Essa atenção, descrita pelo autor, é capaz de gerar uma gama de sentimentos e sensações em quem lê, o que Wolfgang Iser (1996) chama de “efeito estético”. O ato de ler pode ser libertador, mas também pode causar nojo ou angústia, incômodo ou identificação. Ou, ainda, todas essas nuances juntas.

Antonio Candido (2004, p.174) denomina literatura como sendo “todas as criações de tom poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”.

Há uma relação entre literatura e sociedade, na medida em que a primeira promove a identificação do ser humano, enquanto ser social. Candido também vê a literatura como um direito básico do ser humano, pelo que afirma:

a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.(CANDIDO, 2004, p. 113)

Para ele, a literatura não corrompe, nem edifica, mas humaniza porque nos faz vivenciar diferentes realidades e situações. Ela atua como um exercício de agregação do conhecimento porque resulta de um aprendizado.

A literatura no ensino médio

A leitura literária já foi extremamente bem-vista, pelas sociedades impactadas pela ascensão burguesa, ainda no século das luzes. Zilberman (1988, p.23) menciona que com o aperfeiçoamento das técnicas e instrumentos da comunicação e da imprensa, houve um grande aumento nas publicações de gêneros literários voltados ao lazer e ao bem-estar burguês, principalmente, através da figura do folhetim. O que também se confirma nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

A literatura é um dos pilares da formação burguesa humanista, sempre gozou de status privilegiado ante



as outras, dada a tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação. A Literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento, de cultura. (2006, p. 51)

Ou seja, a literatura já foi pauta reiterada da elite. Entretanto, em um percurso diacrônico, essa visão se enfraqueceu, dadas as grandes mudanças no curso da história. Especialmente nas décadas de 1960 e 1970, percebemos um esforço coletivo de profissionalização da educação básica. “O intuito profissionalizante pretenderia responder à demanda da indústria que, para sua expansão, carecia de mão-de-obra treinada (fornecida pelos egressos do 1º grau) e especializada (a dos egressos do 2º grau).” (ZILBERMAN, 1988, p.61). Observa-se, então, uma educação pautada no que Regina Zilberman (1988, p.62) chamaria como ensino propiciador de mão-de-obra. Nesse contexto, a literatura adquire status de “inutilitária”, em meio a uma educação extremamente utilitarista, que formava exclusivamente para o mercado de trabalho.

Faz-se necessário, nesse ínterim, mencionar que a literatura não possui caráter de útil ao status quo. A literatura, conforme Candido (2004, p.180), “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.” A humanização, em tempos de crise social e de caos político, é necessária ao bem-estar do homem. O preocupar-se com o outro, o olhar com alteridade, algo que está em falta.

A Constituição Federal, incisos IV e V do Art.214 (2019, p.170) assegura: “IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;”, ou seja, uma educação que não forme tão somente para a vida profissional, mas também para lidar com o outro, com as problemáticas da vida humana, com o senso de cidadania, visto que “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão a mutilação espiritual.” (CANDIDO, 2004, p.186). As próprias Orientações Curriculares para o Ensino Médio mencionam que:

Viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, por um lado, resultado de uma poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, por outro, o determinante desses caminhos. (2006, p.51)

Nada mais justo, ora, que oferecer a possibilidade de o aluno sonhar, viver, produzir, conhecer novos mundos pela literatura. O ensino das artes – engloba o nosso objeto de estudo – no ensino médio deveria ser uma forma de resistir à massificação e alienação do homem provocadas pelo sistema em que se encontra inserido.

Entre o cânone, a fruição e o contemporâneo

Barthes ressalta a importância da fruição do texto na relação do leitor com a linguagem, é o que vai colocar em cheque as verdades pré-concebidas, a consistência das opiniões prontas, as informações requentadas e até gostos e valores são postos em cheque: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 1987, p.22)

Para Rildo Cosson (2014, p.17), o importante no ato da leitura literária é a motivação em expressar o mundo por nós mesmos. E o faremos muito mais facilmente, se expostos à humanização pela literatura. Ginzburg (2012, p.213) destaca que “Manuais não ensinam debates críticos, nem a debater interpretações



. Por sua exigência de totalização unificadora, tendem à homogeneização, priorizando classificações, descrições e simplificações.” Percebe-se, a partir das palavras do autor, uma problemática. Esse fazer expositivo, maçante, catalográfico, não é literatura de fato. É um ensino biográfico e historiográfico. Literatura, em essência, é diálogo, é interação entre autor e leitor, mediada através da obra. O processo de construção e significação da obra literária, o real objeto do ensino de literatura, acaba passando despercebido frente às listas de obras literárias cobradas em vestibulares e às fichas avaliativas de leitura impostas por algumas escolas.

Outro ponto é o “como” fazer. Em parte, a metodologia expositiva do ensino os afasta do prazer pela leitura. Mas por que não tentar um processo de letramento literário a partir do que eles já conhecem? Retomamos a concepção de Cosson (2014, p.34), segundo a qual “[o] letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse da leitura dos alunos”. Apresentar textos contextualizados com a vivência e o cotidiano do aluno pode se mostrar como estratégia-chave para a motivação dos discentes do ensino médio quanto ao ensino de literatura. Ademais, a “distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores.” (CANDIDO, 2004, p.191). O processo de fruição, de contemplação do objeto estético literário, precisa se fazer comunicar. Daí a importância da leitura de textos condizentes com o cotidiano dos alunos. O ensino de literatura não pode se restringir, não deve se fechar em si mesmo. Todas as possibilidades devem ser exploradas. Tanto o cânone quanto o contemporâneo.

Bordini (1989, p. 26-27) defende o ensino de literatura em perspectiva comparatista, aproximando-o a outros objetos culturais, sejam textos literários, sejam textos fílmicos/musicais, o que certamente despertará um maior interesse do alunado ao ato de leitura, e conseqüentemente, um efetivo processo de letramento literário.

O “lugar” da literatura no ensino médio: uma análise de relatos.

Quando pensamos no lugar destinado à literatura no nível médio da educação básica, podemos rememorar as palavras de Antunes, quando diz:

Com a queda do prestígio da literatura, observa-se o esforço de professores e instituições para manter a disciplina no currículo escolar. De um lado, há tentativas de instrumentalizá-la, isto é, de usá-la para outras finalidades, como o ensino da História, da cultura; de outro lado, de vinculá-la a outras formas de arte e conhecimento, como o teatro, a música, o cinema. (ANTUNES, 2015, p.6)

Como menciona o autor, a literatura acaba se tornando, metaforicamente, um cabo de guerra. Há os que tentam vinculá-la a outras disciplinas, como se fosse tão somente um instrumento de apoio, base para análises gramaticais e estilísticas, além das aulas de história e arte. Todavia, também há o interesse, conforme mencionado, na abordagem comparatista da literatura, em uma perspectiva dialógica, através das aproximações com outras formas de arte, buscando a (res)significação do objeto literário. Foi a partir do exposto que durante a XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal) da UFMS, propusemos um minicurso sobre metodologias do ensino de literatura a partir da abordagem comparatista, em que os participantes refletiram sobre memórias literárias referentes às suas respectivas aulas de literatura no ensino médio. A partir dos relatos, aqui dispostos, anonimamente, empreendemos a tarefa de analisar, através de palavras-chave de maior frequência nos relatos, como se dá o ensino de literatura no ensino médio.



Relato 01

Me lembro bem da Literatura no Ensino Médio que o Professor V... explicava sobre o conto da cigana no deserto. E outro foi um debate sobre a história do livro uma noite na taverna onde por incrível que pareça todos participaram.

Este relato demonstra a importância dos debates nas aulas de literatura e da abertura ao diálogo, de modo que os alunos possam se expressar. Isso certamente aumenta os níveis de envolvimento com a leitura literária, já que “A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos.” (COSSON, 2014, p.17).

Relato 02

No Ensino Médio, tive algumas boas experiências com a literatura, e outras que não foram tão boas. 1º aprendi sobre os movimentos literários, com minha professora que foi a única nos três anos do Ensino Médio. 2º não aprendi muito sobre as obras que eram tratadas em sala, tive que aprender a gostar de ler, para poder entender. Mas foi um período muito gratificante, apesar dos momentos não tão bons.

Um relato predominantemente negativo, visto que o autor confirma não ter aprendido muito sobre obras literárias, ou seja, sobre a construção textual e de sentido, das obras literárias. O ensinado foi a abordagem de movimentos literários, a qual Luperini (2000, apud Antunes, 2014, p.10) denomina abordagem baseada na “centralidade do autor, com ênfase no estudo da pessoa biográfica e histórica ou mesmo da personalidade artística, o que corresponde ao método historicista, baseado no estudo diacrônico da literatura.”. Não há uma problematização dos múltiplos sentidos sociais configurados no texto literário, a abordagem restringe-se a um fazer mecanicista e biográfico, voltado a uma catalogação de dados que será menos aproveitável ao aluno, no tocante ao processo de letramento e humanização, assim como para a sua formação enquanto cidadão crítico.

Relato 03

Bom, o ensino da literatura em minha escola não foi muito forte, lembro do professor passando no quadro datas e conceitos sobre os movimentos literários, porém no último ano o professor pediu para pegarmos algum livro na biblioteca e depois numa determinada data teríamos que falar sobre o livro. Lembro do professor ter citado alguns autores do trovadorismo e os conceitos de cada cantiga.

Este é um relato extremamente problemático, se pensarmos a real função da literatura enquanto objeto humanizador e formador do senso crítico. Algumas expressões como “datas e conceitos” e “movimentos literários” mostram-se enquanto uma variável recorrente, além das palavras “quadro”, “citado”, “conceitos”. Quando o autor do relato explica que precisou retirar livros da biblioteca, inicia a expressão com o pronome indefinido algum, com um valor impreciso e indeterminado. O que o relato explicita é que por vezes faltam critérios, ou especificidade, na escolha do texto literário a ser lido. A abordagem, via quadro-negro, por meio de datas e conceitos, retoma o que Coutinho (1975, p.118) considera como exposição panorâmica e cronológica, em um fazer expositivo e mecanicista.

Relato 04

No ensino médio tive bons professores de literatura, me recordo de uma professora que pediu para lermos “Auto da barca do inferno” e separou a sala em dois grupos. Após a separação ela pediu para elaborarmos



um teatro da mesma, foi algo bem legal e que todos alunos participaram inclusive os que eram considerados “bagunceiros”. É claro que nem todos tinham a mesma visão, alguns preferiam focar somente nas escolas literárias, mas davam uma boa aula.

Este relato levanta uma reflexão importante para o ensino de qualquer disciplina na educação básica. Como lidar com alunos indisciplinados? Garcia (1999), em seu estudo sobre indisciplina escolar, atribui várias causas para o problema que, ora é externo à escola e ora interno:

As causas encontradas no interior da escola, por sua vez, incluem o ambiente escolar e as condições de ensino-aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o perfil dos alunos e sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, na própria relação entre professores e alunos habitam motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar que os professores praticam podem reforçar ou mesmo gerar modos de indisciplina. (GARCIA, 1999, p.104)

Faz-se necessário repensar os métodos e as técnicas de ensino, em um contexto que privilegie o aluno, e não somente o professor-expositor ou o processo de ensino-aprendizagem por si só. Os três são atores sociais que transformam o panorama escolar em um conjunto educacional eficaz e efetivo. Nesse sentido, a professora mencionada no Relato 04 conseguiu a adesão inclusive dos alunos “indisciplinados”, em um processo que vai além da integração. Um processo que promove a inclusão. O direito à educação, aqui materializado na leitura literária, foi, ao menos, por um instante, em um ponto específico do universo escolar, realizado com plenitude. O método lúdico, através do teatro, mostrou-se eficaz no processo de letramento literário proposto pela docente.

Relato 05

A minha aprendizagem sobre a literatura foi bem básica, fases como Realismo, Surrealismo, etc. O professor dividia a sala em grupo, e os alunos apresentavam sobre o tema. Obras que já ouvi falar: Dom Casmurro, Iracema e Memórias Póstumas de Brás Cubas.

Percebemos, com esse relato, um novo “velho” problema: a abordagem superficial no ensino da literatura. A prática do professor, segundo depoimento, foi simplesmente dividir a turma em grupos, e conduzi-los à apresentação de obras literárias canônicas. Um fazer que exige muito mais preparo. A divisão de grupo necessita ferramentas e orientações muito precisas para que os alunos possam conduzir uma leitura coletiva. Bem orientada, a prática pode suscitar interessantes debates, mas apenas como fuga do tradicional não cumpre o papel de mediação, como podemos comprovar no relato. O depoente cita Realismo (escola literária) e surrealismo (movimento artístico) como itens de uma mesma categoria, comprovando não ter domínio sobre o assunto que compõe o currículo do Ensino Médio. Também admite não ter lido os livros, listados como canônicos, quando diz “obras que já ouvi falar”. Outro fator que fica evidente no depoimento é a falta de paixão pela leitura por parte do professor. Quando o professor exercita o processo de leitura, ele consegue estimular o seu aluno, porque consegue demonstrar os efeitos causados por ela em si mesmo. Quando o professor não apresenta um arquivo individual de leitura, não pode esperar que o aluno desenvolva uma leitura autêntica resultante das capacidades e atividades pessoais do sujeito que lê. Ou seja, o estudante é fruto de um tipo de leitura que controla o processo de percepção que reforça a tradicional aceitação da interpretação imposta. Daí a necessidade, rememorando Cosson (2014), de conduzir um processo de letramento literário desde cedo, que se inicie com aquilo que o aluno quer e está habituado a ler, para que, a partir da identificação, gere-se o gosto gradativo pela leitura literária e o sujeito seja capaz de articular o conhecimento, fazer conexões com diferentes códigos



culturais que permitam ao professor definir uma metodologia além dos círculos tradicionais empregados no ensino/aprendizagem da compreensão leitora.

Relato 06

Poucas leituras, estudava apenas características e nomes importantes, muita apresentação de seminário, não lia-se a obra, só comentava brevemente.

As memórias literárias deste discente, embora em poucas palavras, são reveladoras. A expressão “apenas características e nomes importantes”, iniciada pela conjunção de valor restritivo, indica, por conseguinte, uma limitação do que é ensinado, ao passo que o advérbio “muita”, iniciando a seguinte expressão “muita apresentação de seminário”, revela uma intensidade maçante do método de ensino. Nas palavras do acadêmico, o professor “só comentava brevemente”, utilizando o advérbio “só”, no sentido de explicitar que a abordagem fundamental, de leitura e análise de obras, era extremamente superficial. Segundo os pressupostos centrados no enfoque da Teoria da recepção de texto, a leitura requer uma análise das condicionantes e demais fatores que interveem nos processos de compreensão e interpretação formuladas nas expectativas e inferências. O mediador de leitura precisa realizar atividades específicas para a formação do indivíduo. São necessárias iniciativas didáticas que permitem concatenar níveis linguísticos, estilísticos e literários com as habilidades básicas receptivas e produtivas. A leitura literária é multidisciplinar e multicultural e enfatiza o caráter da transversalidade do ato comunicativo. Requer, conseqüentemente, a ativação do intertexto do receptor, a intervenção de saberes e habilidades que o aluno possui, estratégias de observações e percepções entre produções literárias e orais para que os alunos de ensino médio consigam apresentar, de fato, um seminário e torná-la uma atividade agradável

Relato 07

Leituras de fragmentos ou somente resumos de obras literárias; difícil acesso a obras clássicas de literatura; e a valorização de apenas obras clássicas e sem discussão das mesmas em sala de aula.

Ao mencionar fragmentos e resumos, o depoente especifica uma abordagem que opta pelo recorte do objeto estético literário. Além disso, percebe-se a hipervalorização do cânone, não tendo em mente que “com os estilos de época se está construindo uma “gramática” normativa da literatura para substituir a gramática normativa da língua no ensino de Português e Literatura.”(CORDEIRO GOMES, 1976, p.141). A literatura acaba por adquirir um caráter tão prescritivo quanto o da gramática normativa, em um fazer extremamente objetivo, que retira a materialidade e a subjetividade necessária ao objeto literário. Por fim, o depoente remete ao difícil acesso às obras clássicas. Esse é um problema grave, e alguns alunos já têm consciência disso. Como acessibilizar a leitura para todos, se nem todos possuem as mesmas condições de acesso? Uma reflexão paradoxal.

Nas palavras de Candido (2004, p.186), “O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compreensíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompreensíveis.” Restringe-se o ato de ler. Em se tratando do ensino público, a maioria não lê porque não lhe é ofertada essa chance. Este é mais um entrave a se considerar no processo de letramento literário, ao qual os alunos do ensino médio deveriam estar expostos



Relato 08

No ensino médio, na disciplina de Literatura, me lembro que era mais voltado para o estudo dos períodos literários, líamos os textos, logo fazíamos análises junto com o professor, havia pequenos comentários e a aula sempre era encerrada com um poema em relação ao tema em questão.

Um ponto interessante e a se considerar é a não utilização do texto como pretexto, ou seja, aquele trabalho que “se orienta pela noção, absolutamente equivocada, de que uma das funções da leitura escolar é o aumento do vocabulário.” (LAJOLO, 1993, p.56). Lajolo ressalta que devemos nos atentar aos aspectos da plurissignificação do texto poético, ou seja, os aspectos intrínsecos à construção e ao estilo do texto literário, materializado nas análises e nos comentários exemplificados no relato acima. O professor foi além dos limites da superficialidade do texto, propondo a produção de sentidos e dessa forma, ser apreciado. Lajolo conclui que a cada novo texto com que se defronta, o aluno pode vivenciar de forma crítica a atitude de sujeito, não só de sua linguagem, mas de uma teoria e uma história da literatura de seu povo. A não ser assim, a literatura não cumprirá sua função maior no contexto, se não da escola, ao menos da formação do indivíduo livre. (LAJOLO, 1993, p. 62)

Relato 09

Durante o ensino médio, pelo pouco que me recordo da disciplina, a professora fazia bastante análise de textos fragmentados, como também pedia a leitura de algumas obras literárias das quais algumas foram peças de teatro. Porém a turma não lia as obras, apenas buscavam resumos na internet com análises prontas. Eu e minha dupla não fazíamos isso.

Este é mais um relato que traz à tona falhas no processo de ensino de Literatura. A análise de textos fragmentados se mostra uma constante. Temos, aqui, uma relação antitética. Muitos textos fragmentados para algumas leituras, poucas, esparsas, de obras literárias. Ou seja, o recorte do objeto literário sem que haja um processo de significação, enquanto lê-se muito pouco o objeto em si para que este faça sentido aos alunos. Além disso, os alunos terminam por pesquisar análises prontas na internet, resumidas, sem que se reflita sobre o que se lê, porque, obviamente, não se leu. Essa prática contraria os princípios de recepção de textos propostos por W. Iser, em que se presume que o leitor recorre a um esquema lógico que permite integrar as informações textuais dentro de um marco de coerência de distintos saberes que são ativados em função de intervenções e estratégias, segundo o que requer o texto, de modo a realizar atividades cognitivas que conectam o processo da leitura com conhecimentos anteriores. Nesse caso, tudo fica fragmentado.

Relato 10

Me recordo de uma professora que levava livros para sala de aula. Eram livros bastante diversificados em questões de conteúdo (até mesmo por serem de acervo pessoal). Ela reservava uma aula para que pudéssemos escolher e começar a ler. Era nos permitido levar o livro para casa. Quanto a outros professores só me recordo do ensino de escolas literárias, períodos, datas, etc.

Observamos, a partir da percepção do depoente, que uma pequena fração de professores do seu contexto de formação literária trouxe a leitura de fato à sala de aula. Grande parte de seus professores trabalhava com a abordagem expositiva de ensino de literatura, a partir de escolas literárias. Mas ele se recorda justamente da professora que levava livros de seu acervo pessoal para a sala de aula. Algo que,



decididamente, fez a diferença na formação desse discente. Cabe uma reflexão, também, sobre a escolha do que se lê. A professora forneceu autonomia para que os educandos pudessem realizar a seleção das obras literárias que mais lhe apeteassem, em consonância com o exposto em Paulino (2004, p.56), tendo-se em mente que “A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres.”

Relato 11

O professor dos últimos anos, E.M, era péssimo. Ele nos enrolava. Só lia o que estava escrito nas apostilas e não tinha didática.

É importante mencionarmos que, muitas vezes, o aluno possui consciência sobre o processo de ensino-aprendizagem. Neste relato, o aprendente critica a didática do professor referente a “um conjunto de ações para articular muitos conhecimentos que o professor possui para poder atender tarefas fundamentais de mediação entre tais conhecimentos e a escolarização de crianças, jovens e adultos;” (MARIN, 2011, p .18). Ou seja, detecta-se a falta de uma articulação de conhecimentos e práticas por parte deste professor . A sua metodologia se restringe ao sistema apostilado, o que se reflete no que Zilberman (1988, p.111) considerou como “O livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício”. Isso gerou no aluno uma indiferença para com a disciplina, conforme denuncia em seu relato.

Relato 12

Meu ensino médio foi legal, acho que poderia ter sido melhor mas, tudo bem, teve alguns professores maravilhosos. A professora de literatura teve um papel muito importante em minha vida, ela fez com que eu gostasse de ler livros, viajar através das palavras, foi muito gratificante para o meu processo de vida, para meu conhecimento. E hoje estou aqui fazendo faculdade de letras, e me sinto muito feliz, mesmo que por algumas vezes eu tenha tido vontade de desistir.

Este caráter libertário e humanizador também está materializado na leitura literária, conforme expôs Antônio Candido (2004), em O direito a literatura. A importância dessa professora de literatura para a vida do discente escritor do relato foi extrema, tendo em vista que o mediador, enquanto docente, promoverá o cotejo entre o patrimônio de cada leitor com o patrimônio social, his-tórico , político do grupo ou do público com o qual interage, considerando que a obra literária é igualmente esse outro sujeito em que o jogo entre o individual – a criação e a inovação – e o coletivo, traduzido pelos códigos estéticos, ideológicos, tradicionais e canônicos, expõe-se a cada momento em que se dá o contato com ela. (ZILBERMAN, 2017, p.36)

Neste caso, foi despertado o gosto pela leitura, através do contínuo processo de letramento literário, partindo da fruição, ou seja, da leitura significativa e contemplativa do objeto estético literário. É necessária essa postura dessacralizadora do que é literatura, de forma que seja acessível ao aluno tanto o cânone quanto o contemporâneo. E que o aluno, a partir de sua vivência de mundo, possa ler aquilo que lhe causa sensações diversas, positivas, negativas ou reflexivas, sempre levando em consideração a relevância daquele texto literário para a sua vida, e para o seu processo de humanização enquanto cidadão do mundo. Tanto o leitor que pretende finalidades lúdicas com a leitura, como o que busca informação ou documentação do que lê, vão formular hipóteses e expectativas e resolvê-las em inferências de pré-



compreensão necessárias para o avanço da leitura. O domínio das estratégias de leitura é condição imprescindível para a aprendizagem e o que vai conferir autonomia ao leitor.

Relato 13

Me lembro que quando eu estava no 3º ano do ensino médio, conheci uma professora por nome G.G., por sua vez, era uma excelente professora, porém os alunos não ajudavam em sua aula, eram muitos bagunceiro impedindo assim que ela ministrasse sua aula. Lembro que o único livro que ela nos deu foi Memórias póstuma de Brás Cubas. No entanto nos ensinou sobre os movimentos literários, romantismos, arcadismo, classicismo, e entre outros, mas somente contexto histórico, nunca nos trouxe referência de autores desses movimentos.

Retomando as palavras de Garcia (1999), sobre a indisciplina escolar, podemos comprovar que é um problema que afeta sobremaneira as aulas de literatura. Neste relato, vemos que, apesar da boa iniciativa da professora, a turma não lhe possibilitava um ambiente propício às questões de leitura. Investiu-se muito em abordagens histórico-expositivas, relegando a análise e interpretação do texto literário a um plano secundário, o que naturalmente seria de primeira ordem.

Relato 14

A literatura no meu ensino médio foi básica, não aprendemos nada, só gravamos datas de escolas literárias que na época nem sabia que se chamava assim, mas apesar de tudo isso, no meu último ano, tivemos uma professora na qual foi o meu único contato com a literatura, lendo “O auto da barca do inferno”.

Este relato revela uma abordagem mínima do texto literário, apenas no último ano do ensino médio, com um texto da literatura portuguesa. Em geral, o discente esteve condicionado à aprendizagem mecanicista de escolas literárias, através de dados biográficos, o que se revelou uma constante em diversos relatos analisados. Já não é novidade a necessidade da seleção de textos literários de acordo com critérios específicos que estimulem o gosto pela leitura por parte do jovem leitor literário. “O primeiro passo para a formação do hábito da leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele.” (AGUIAR, BORDINI, 1988, p.18), o que gerará a aproximação, e, por conseguinte, uma possível identificação com o que se lê.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos relatos elencados neste artigo sinaliza dificuldades no ensino/aprendizagem de literatura no ensino médio. O estudo evidencia o baixo nível da compreensão dos alunos e as dificuldades por parte do professorado para a ministração das aulas. Apesar das diversas propostas teóricas e práticas existentes, as escolas seguem repetindo os modelos antigos que não estimulam os alunos. A abordagem evidenciou fatos como:

- A seleção de textos literários partindo do cânone, ao contrário do que propõe os estudos de letramento literário com utilização primeiramente de obras literárias contextualizadas com o cotidiano do discente, criando estratégias para o avanço no tempo e na estética.
- A indisciplina escolar é fator recorrente nos depoimentos e conseqüentemente nas aulas da educação básica, o que acaba por prejudicar a sequenciação gradual e progressiva necessária ao processo de



letramento literário, bem como a possibilidade de leitura em sala de aula, o que pode contribuir para as competências leitoras dos estudantes.

- A falta de uma didática apropriada por parte do professorado, o que restringe as aulas de literatura à leitura do sistema apostilado, sem que realmente se tenha lido qualquer objeto de valor estético-literário. A função da didática da leitura não é apenas ensinar, mas também contagiar. Cada livro utilizado envolve conceitos que geram uma trama dinâmica para propostas de estudos. Cabe ao professor promover o diálogo com o autor e, a reflexão sobre: o que sabemos sobre o assunto? Qual o papel da literatura na realidade social? O texto não pode ser apenas um objeto para se analisar, mas também uma voz para se escutar.

- Outro fator que incomoda é o ensino por “recorte”, ou seja, a fragmentação dos textos literários, de modo a simplificar o processo de significação do objeto literário. Isso tem impacto em ações dos alunos, como descrito em um dos relatos, através de pesquisas simplificadas por meio de resumos obtidos via internet. Como assegura Iser (1996), sobre os efeitos da leitura, a experiência com um texto não se resume com o ato de ler, ela está relacionada com a estética e a ética e pode produzir muitos efeitos se houver condições adequadas com o tempo, lugar, espaço. O contrário disso é um experimento.

- A utilização do texto como pretexto, conforme definição de Lajolo (1993), ou seja, base para análises gramaticais e de outras disciplinas, que não a própria literatura tem sido fator de desestímulo. Colomer (2005, p. 44) afirma algo adequado para este tópico ao chamar para o fato que “não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo”. A literatura não pode exercer o papel preponderante de formação linguística e sim o de formação literária.

[1: “No se enseña literatura para que todos los ciudadanos sean escritores, sino para que ninguno sea esclavo (COLOMER, 2005, p. 44)]

- O uso do seminário como metodologia recorrente. O aluno não se sente motivado a ler o cânone, por exemplo, porque, em uma relação direta com o segundo tópico, não tem grande identificação com este. E o seminário enquanto um recurso “forçado”, não vai despertar o prazer pela leitura literária tão facilmente. Dentro das normativas da ABNT não encontramos recomendação de ‘Seminário’ como ferramenta apropriada para alunos do ensino básico, ele possui uma sistemática que não carece da leitura como ponto de partida e sim como relação de dados do entorno.

- O último ponto que caracteriza a dificuldade do ensino de literatura, observado nos relatórios, foi a leitura de um livro qualquer, somente para constar que foi promovida uma leitura literária. É importante que o aluno saiba por que aquele livro foi escolhido para ele, que papel tem em sua formação, por que deve ser lido naquele momento e etc, considerando também que em determinadas situações o professor pode permitir que o aluno faça parte do processo de seleção das obras literárias para leituras.

É compreensível, por razões similares, que retomemos situações vistas pelos discentes como positivas, ou pelo menos o que foi considerado produtivo no ensino médio, sem deixar de ressaltar que os participantes entraram recentemente no Curso de Letras, o que ainda não garante conhecimento suficiente para julgamento das ações, apenas estamos tomando o depoimento como práticas, embora alguns tenham emitidos algum juízo de valor.

- Debates sobre obras literárias específicas, em que a participação de todos os aprendentes é estimulada de alguma forma.

- Os trabalhos em grupo e apresentações lúdicas, como a representação teatral de obras literárias, que estimulam o lado criativo dos alunos, despertando-lhes o senso de humanização tão pregado por Candido (2004).

- A apresentação de poemas, ou contos, dentre outros gêneros literários, voltados ao conteúdo da aula,



sem que se prenda à abordagem cronológico-histórica de escolas literárias. Ou seja, refazer o processo de historiografia literária através do próprio texto literário, o que dará mais sentido à prática de leitura literária.

- O estímulo do professor para que o aluno possa escolher os livros que queira ler, de acordo com a sua vivência de mundo e possíveis identificações, desde que, concatenados ao processo de letramento literário, respeitando as fases de leitura propícias.

- Por fim, a missão social do professor enquanto mediador entre o aluno e o livro. Conforme descrito em um dos relatos, o professor tocou aquele discente em específico, transformando-lhe a vida de alguma forma. O gosto pela leitura é progressivamente adquirido, e o professor de literatura tem função primordial, dentro do ambiente escolar, na aquisição desse conhecimento imaterial, porém humanizador e formador de senso crítico.

A conclusão, a partir dos relatos, é de mais pontos negativos no ensino de literatura, segundo os acadêmicos de Letras participantes da experiência, do que positivos. Porém, esse é um processo que está cada vez mais aberto a modificações. Metodologias como as de Bordini (1989), utilizando-se da abordagem comparatista de textos literários clássicos e contemporâneos, em consonância com o que expõe Cosson (2014), sobre iniciar o processo de letramento literário a partir do que o aluno está habituado a ler, tem encontrado cada vez mais ressonância em salas de aula. Entretanto, constata-se que um dos problemas para o professor em sala de aula é o de criar situações favoráveis à experiência vital com a literatura o que implica diminuir essa distância entre o objeto literário e a vida do discente, estreitar essa relação entre realidade e ficção, e aproximar a sua experiência de viver com o viver que o confronta, que o move, que o questiona e o que o fará um cidadão.

Podemos concluir, pelos teóricos aqui mencionados, que o desenvolvimento humano e o crescimento pessoal passam pela literatura e esta deveria ser um direito de todos. Igualmente, a prática do professor por meio de intervenções, de mediações, de criação de estratégias para mediar a leitura, pode ser o único meio de se produzir experiências vitais de leitura na vida de muitos cidadãos brasileiros.

Os resultados deste trabalho põem em relevo as práticas motivadoras e não-motivadoras para a leitura literária a partir da nossa intervenção. O objetivo é promover outros debates e assegurar que a educação possa melhorar sua qualidade se conseguirmos um maior acesso à linguagem escrita, posto que é uma ferramenta cognitiva fundamental para acessar o conhecimento e à compreensão das relações existentes entre o mundo natural e o mundo social e que são elementos substanciais para a construção de uma identidade e de pertencimento.

4 REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. BORDINI, M.G. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ANTUNES, Benedito. O ensino da literatura hoje. Revista FronteiraZ – nº 14 – Julho de 2015.
- BARTHES, Roland. O prazer do texto. Ed. Perspectiva S.A., 1987.
- BORDINI, Maria da Glória. Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus. Centro de Pesquisas Literárias. Porto Alegre: PUCRS/Cortez, 1989.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil [recurso eletrônico]. — Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. 577 p. Atualizada até a EC n. 105/2019.
- BRASIL. Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. — Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio ; volume 1).



- CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2ª ed., 5ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.
- COLOMER, T. (2005). Andar entre libros. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- COUTINHO, Afrânio. O ensino da literatura. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1975.
- CULLER, Jonathan. O que é literatura e tem ela importância: In: Teoria literária: uma introdução. Trad. Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda. 1999.
- GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. R. paran. Desenv., Curitiba, n.95, jan./abr. 1999, p. 101-108.
- GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria. Revista da ANPOLL (Impresso), v. 1, p. 209-222, 2012.
- GOMES, Renato Cordeiro. A literatura no ensino de 1º e 2º graus. In: Cadernos da PUC/RJ. Série Letras e Artes: Rio de Janeiro, 1976.
- ISER, W. O Ato da Leitura: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kreschmer São Paulo: Ed. 34, 1996.
- LAJOLO, Marisa. O texto como pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1993, p.51-62.
- MARIN, A. J. Didática geral. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 16-32, v. 9.
- PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. Revista Portuguesa de Educação, vol. 17, núm. 1, 2004, pp. 47-62. Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e a especificidade da educação. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.
- ZILBERMAN, Regina. A leitura e o ensino da literatura. São Paulo: Contexto, 1988.
- ZILBERMAN, Regina. Leitura na escola – entre a democratização e o cânone. Revista Literatura em Debate, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017.

Recebido em:

Aceito em:

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>



=====
Arquivo 1: [Artigo Travessias 02 11.docx](#) (6353 termos)

Arquivo 2: <https://www.reference.com/article/back-school-d05a8183db7fe77c?ad=dirN&qo=serpIndex&o=740005> (363 termos)

Termos comuns: 0

Similaridade: 0%

O texto abaixo é o conteúdo do documento [Artigo Travessias 02 11.docx](#). **Os termos em vermelho foram encontrados no documento** <https://www.reference.com/article/back-school-d05a8183db7fe77c?ad=dirN&qo=serpIndex&o=740005>

=====
A LITERATURA DO ENSINO MÉDIO NAS VOZES DE ACADÊMICOS DE LETRAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

LITERATURE OF HIGH SCHOOL IN THE VOICES OF LETTER ACADEMICS: AN EXPERIENCE REPORT.

RESUMO: Apresentamos, neste artigo, percepções de acadêmicos de Letras, no que se refere a experiências que estes possuíram com as aulas de literatura no Ensino Médio. Para tanto, consideramos o aporte teórico das teorias do Ensino de Literatura e do Letramento Literário, de modo a confrontar perspectivas clássicas e atuais, e dar voz àqueles que mais necessitam de uma formação crítica enquanto leitores literários, os ex-alunos e futuros professores, formadores de gerações de leitores críticos. Objetivamos, com esta pesquisa, trazer à tona sucessos e lacunas metodológicas, a partir das visões de mundo de futuros professores de língua e literatura, visões estas pautadas em sua vivência e em sua formação escolar. Os resultados obtidos nos permitiram enumerar reflexões sobre pontos a serem observados no ensino de literatura da contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Literatura; Letramento Literário; Relato de Experiência.

ABSTRACT: In this article, we present the perceptions of scholars of Letters, regarding their experiences with literature classes in high school. To this end, we consider the theoretical contribution of the theories of Literature Teaching and Literary Letters, in order to confront classical and current perspectives, and to give voice to those who most need a critical formation as literary readers, the former students and future teachers: trainers of generations of critical readers. With this research, we aim to bring out methodological successes and gaps from the worldviews of future teachers of language and literature, visions that are based on their experience and their school formation. The results obtained have allowed us to enumerate reflections on points to be observed in the teaching of contemporary literature.

KEYWORDS: Teaching Literature; Literary Literacy; Experience report.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de um estudo de caso, pautado na ministração de minicurso sobre metodologia de ensino de Literatura, na XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal), da Universidade Federal



do Mato Grosso do Sul, em outubro de 2019. A proposta, voltada a acadêmicos de Letras em fase de conclusão de curso, incluiu uma experiência que consistia na escrita de um relato intitulado “Memórias literárias do ensino médio”, como um espaço para manifestação de significativas lembranças sobre as aulas de Literatura, no período de ensino médio, e se essas lembranças poderiam ser categorizadas como positivas ou negativas. O objetivo incidu sobre a verificação dos aspectos mais relevantes, abordados pelos participantes, das classes de literatura na educação básica nos últimos ciclos. Quatorze participantes escreveram o relato anonimamente, e os cederam para que esta pesquisa fosse desenvolvida. Utilizamos a metodologia de pesquisa documental, partindo de relatos dos referidos acadêmicos, como fonte primária de investigação, base para nossa análise. Neste artigo, propomos um confronto entre as perspectivas teóricas e práticas para o ensino de literatura, a partir das memórias dos acadêmicos de Letras em cotejo com as abordagens teóricas de Bordini (1989), Candido (2004) e Cosson (2014).

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

O que é mesmo literatura?

De acordo com Jonathan Culler (1999, p.34), “A literatura, poderíamos concluir, é um ato de fala ou evento textual que suscita certos tipos de atenção. Contrasta com outros tipos de atos de fala, tais como dar informação, fazer perguntas ou fazer promessas.” Essa atenção, descrita pelo autor, é capaz de gerar uma gama de sentimentos e sensações em quem lê, o que Wolfgang Iser (1996) chama de “efeito estético”. O ato de ler pode ser libertador, mas também pode causar nojo ou angústia, incômodo ou identificação. Ou, ainda, todas essas nuances juntas.

Antonio Candido (2004, p.174) denomina literatura como sendo “todas as criações de tom poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”.

Há uma relação entre literatura e sociedade, na medida em que a primeira promove a identificação do ser humano, enquanto ser social. Candido também vê a literatura como um direito básico do ser humano, pelo que afirma:

a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.(CANDIDO, 2004, p. 113)

Para ele, a literatura não corrompe, nem edifica, mas humaniza porque nos faz vivenciar diferentes realidades e situações. Ela atua como um exercício de agregação do conhecimento porque resulta de um aprendizado.

A literatura no ensino médio

A leitura literária já foi extremamente bem-vista, pelas sociedades impactadas pela ascensão burguesa, ainda no século das luzes. Zilberman (1988, p.23) menciona que com o aperfeiçoamento das técnicas e instrumentos da comunicação e da imprensa, houve um grande aumento nas publicações de gêneros literários voltados ao lazer e ao bem-estar burguês, principalmente, através da figura do folhetim. O que também se confirma nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

A literatura é um dos pilares da formação burguesa humanista, sempre gozou de status privilegiado ante



as outras, dada a tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação. A Literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento, de cultura. (2006, p. 51)

Ou seja, a literatura já foi pauta reiterada da elite. Entretanto, em um percurso diacrônico, essa visão se enfraqueceu, dadas as grandes mudanças no curso da história. Especialmente nas décadas de 1960 e 1970, percebemos um esforço coletivo de profissionalização da educação básica. “O intuito profissionalizante pretenderia responder à demanda da indústria que, para sua expansão, carecia de mão-de-obra treinada (fornecida pelos egressos do 1º grau) e especializada (a dos egressos do 2º grau).” (ZILBERMAN, 1988, p.61). Observa-se, então, uma educação pautada no que Regina Zilberman (1988, p.62) chamaria como ensino propiciador de mão-de-obra. Nesse contexto, a literatura adquire status de “inutilitária”, em meio a uma educação extremamente utilitarista, que formava exclusivamente para o mercado de trabalho.

Faz-se necessário, nesse ínterim, mencionar que a literatura não possui caráter de útil ao status quo. A literatura, conforme Candido (2004, p.180), “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.” A humanização, em tempos de crise social e de caos político, é necessária ao bem-estar do homem. O preocupar-se com o outro, o olhar com alteridade, algo que está em falta.

A Constituição Federal, incisos IV e V do Art.214 (2019, p.170) assegura: “IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;”, ou seja, uma educação que não forme tão somente para a vida profissional, mas também para lidar com o outro, com as problemáticas da vida humana, com o senso de cidadania, visto que “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão a mutilação espiritual.” (CANDIDO, 2004, p.186). As próprias Orientações Curriculares para o Ensino Médio mencionam que:

Viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, por um lado, resultado de uma poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, por outro, o determinante desses caminhos. (2006, p.51)

Nada mais justo, ora, que oferecer a possibilidade de o aluno sonhar, viver, produzir, conhecer novos mundos pela literatura. O ensino das artes – engloba o nosso objeto de estudo – no ensino médio deveria ser uma forma de resistir à massificação e alienação do homem provocadas pelo sistema em que se encontra inserido.

Entre o cânone, a fruição e o contemporâneo

Barthes ressalta a importância da fruição do texto na relação do leitor com a linguagem, é o que vai colocar em cheque as verdades pré-concebidas, a consistência das opiniões prontas, as informações requentadas e até gostos e valores são postos em cheque: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 1987, p.22)

Para Rildo Cosson (2014, p.17), o importante no ato da leitura literária é a motivação em expressar o mundo por nós mesmos. E o faremos muito mais facilmente, se expostos à humanização pela literatura. Ginzburg (2012, p.213) destaca que “Manuais não ensinam debates críticos, nem a debater interpretações



. Por sua exigência de totalização unificadora, tendem à homogeneização, priorizando classificações, descrições e simplificações.” Percebe-se, a partir das palavras do autor, uma problemática. Esse fazer expositivo, maçante, catalográfico, não é literatura de fato. É um ensino biográfico e historiográfico. Literatura, em essência, é diálogo, é interação entre autor e leitor, mediada através da obra. O processo de construção e significação da obra literária, o real objeto do ensino de literatura, acaba passando despercebido frente às listas de obras literárias cobradas em vestibulares e às fichas avaliativas de leitura impostas por algumas escolas.

Outro ponto é o “como” fazer. Em parte, a metodologia expositiva do ensino os afasta do prazer pela leitura. Mas por que não tentar um processo de letramento literário a partir do que eles já conhecem? Retomamos a concepção de Cosson (2014, p.34), segundo a qual “[o] letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse da leitura dos alunos”. Apresentar textos contextualizados com a vivência e o cotidiano do aluno pode se mostrar como estratégia-chave para a motivação dos discentes do ensino médio quanto ao ensino de literatura. Ademais, a “distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores.” (CANDIDO, 2004, p.191). O processo de fruição, de contemplação do objeto estético literário, precisa se fazer comunicar. Daí a importância da leitura de textos condizentes com o cotidiano dos alunos. O ensino de literatura não pode se restringir, não deve se fechar em si mesmo. Todas as possibilidades devem ser exploradas. Tanto o cânone quanto o contemporâneo.

Bordini (1989, p. 26-27) defende o ensino de literatura em perspectiva comparatista, aproximando-o a outros objetos culturais, sejam textos literários, sejam textos fílmicos/musicais, o que certamente despertará um maior interesse do alunado ao ato de leitura, e conseqüentemente, um efetivo processo de letramento literário.

O “lugar” da literatura no ensino médio: uma análise de relatos.

Quando pensamos no lugar destinado à literatura no nível médio da educação básica, podemos rememorar as palavras de Antunes, quando diz:

Com a queda do prestígio da literatura, observa-se o esforço de professores e instituições para manter a disciplina no currículo escolar. De um lado, há tentativas de instrumentalizá-la, isto é, de usá-la para outras finalidades, como o ensino da História, da cultura; de outro lado, de vinculá-la a outras formas de arte e conhecimento, como o teatro, a música, o cinema. (ANTUNES, 2015, p.6)

Como menciona o autor, a literatura acaba se tornando, metaforicamente, um cabo de guerra. Há os que tentam vinculá-la a outras disciplinas, como se fosse tão somente um instrumento de apoio, base para análises gramaticais e estilísticas, além das aulas de história e arte. Todavia, também há o interesse, conforme mencionado, na abordagem comparatista da literatura, em uma perspectiva dialógica, através das aproximações com outras formas de arte, buscando a (res)significação do objeto literário. Foi a partir do exposto que durante a XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal) da UFMS, propusemos um minicurso sobre metodologias do ensino de literatura a partir da abordagem comparatista, em que os participantes refletiram sobre memórias literárias referentes às suas respectivas aulas de literatura no ensino médio. A partir dos relatos, aqui dispostos, anonimamente, empreendemos a tarefa de analisar, através de palavras-chave de maior frequência nos relatos, como se dá o ensino de literatura no ensino médio.



Relato 01

Me lembro bem da Literatura no Ensino Médio que o Professor V... explicava sobre o conto da cigana no deserto. E outro foi um debate sobre a história do livro uma noite na taverna onde por incrível que pareça todos participaram.

Este relato demonstra a importância dos debates nas aulas de literatura e da abertura ao diálogo, de modo que os alunos possam se expressar. Isso certamente aumenta os níveis de envolvimento com a leitura literária, já que “A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos.” (COSSON, 2014, p.17).

Relato 02

No Ensino Médio, tive algumas boas experiências com a literatura, e outras que não foram tão boas. 1º aprendi sobre os movimentos literários, com minha professora que foi a única nos três anos do Ensino Médio. 2º não aprendi muito sobre as obras que eram tratadas em sala, tive que aprender a gostar de ler, para poder entender. Mas foi um período muito gratificante, apesar dos momentos não tão bons.

Um relato predominantemente negativo, visto que o autor confirma não ter aprendido muito sobre obras literárias, ou seja, sobre a construção textual e de sentido, das obras literárias. O ensinado foi a abordagem de movimentos literários, a qual Luperini (2000, apud Antunes, 2014, p.10) denomina abordagem baseada na “centralidade do autor, com ênfase no estudo da pessoa biográfica e histórica ou mesmo da personalidade artística, o que corresponde ao método historicista, baseado no estudo diacrônico da literatura.”. Não há uma problematização dos múltiplos sentidos sociais configurados no texto literário, a abordagem restringe-se a um fazer mecanicista e biográfico, voltado a uma catalogação de dados que será menos aproveitável ao aluno, no tocante ao processo de letramento e humanização, assim como para a sua formação enquanto cidadão crítico.

Relato 03

Bom, o ensino da literatura em minha escola não foi muito forte, lembro do professor passando no quadro datas e conceitos sobre os movimentos literários, porém no último ano o professor pediu para pegarmos algum livro na biblioteca e depois numa determinada data teríamos que falar sobre o livro. Lembro do professor ter citado alguns autores do trovadorismo e os conceitos de cada cantiga.

Este é um relato extremamente problemático, se pensarmos a real função da literatura enquanto objeto humanizador e formador do senso crítico. Algumas expressões como “datas e conceitos” e “movimentos literários” mostram-se enquanto uma variável recorrente, além das palavras “quadro”, “citado”, “conceitos”. Quando o autor do relato explica que precisou retirar livros da biblioteca, inicia a expressão com o pronome indefinido algum, com um valor impreciso e indeterminado. O que o relato explicita é que por vezes faltam critérios, ou especificidade, na escolha do texto literário a ser lido. A abordagem, via quadro-negro, por meio de datas e conceitos, retoma o que Coutinho (1975, p.118) considera como exposição panorâmica e cronológica, em um fazer expositivo e mecanicista.

Relato 04

No ensino médio tive bons professores de literatura, me recordo de uma professora que pediu para lermos “Auto da barca do inferno” e separou a sala em dois grupos. Após a separação ela pediu para elaborarmos

um teatro da mesma, foi algo bem legal e que todos alunos participaram inclusive os que eram considerados “bagunceiros”. É claro que nem todos tinham a mesma visão, alguns preferiam focar somente nas escolas literárias, mas davam uma boa aula.

Este relato levanta uma reflexão importante para o ensino de qualquer disciplina na educação básica. Como lidar com alunos indisciplinados? Garcia (1999), em seu estudo sobre indisciplina escolar, atribui várias causas para o problema que, ora é externo à escola e ora interno:

As causas encontradas no interior da escola, por sua vez, incluem o ambiente escolar e as condições de ensino-aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o perfil dos alunos e sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, na própria relação entre professores e alunos habitam motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar que os professores praticam podem reforçar ou mesmo gerar modos de indisciplina. (GARCIA, 1999, p.104)

Faz-se necessário repensar os métodos e as técnicas de ensino, em um contexto que privilegie o aluno, e não somente o professor-expositor ou o processo de ensino-aprendizagem por si só. Os três são atores sociais que transformam o panorama escolar em um conjunto educacional eficaz e efetivo. Nesse sentido, a professora mencionada no Relato 04 conseguiu a adesão inclusive dos alunos “indisciplinados”, em um processo que vai além da integração. Um processo que promove a inclusão. O direito à educação, aqui materializado na leitura literária, foi, ao menos, por um instante, em um ponto específico do universo escolar, realizado com plenitude. O método lúdico, através do teatro, mostrou-se eficaz no processo de letramento literário proposto pela docente.

Relato 05

A minha aprendizagem sobre a literatura foi bem básica, fases como Realismo, Surrealismo, etc. O professor dividia a sala em grupo, e os alunos apresentavam sobre o tema. Obras que já ouvi falar: Dom Casmurro, Iracema e Memórias Póstumas de Brás Cubas.

Percebemos, com esse relato, um novo “velho” problema: a abordagem superficial no ensino da literatura. A prática do professor, segundo depoimento, foi simplesmente dividir a turma em grupos, e conduzi-los à apresentação de obras literárias canônicas. Um fazer que exige muito mais preparo. A divisão de grupo necessita ferramentas e orientações muito precisas para que os alunos possam conduzir uma leitura coletiva. Bem orientada, a prática pode suscitar interessantes debates, mas apenas como fuga do tradicional não cumpre o papel de mediação, como podemos comprovar no relato. O depoente cita Realismo (escola literária) e surrealismo (movimento artístico) como itens de uma mesma categoria, comprovando não ter domínio sobre o assunto que compõe o currículo do Ensino Médio. Também admite não ter lido os livros, listados como canônicos, quando diz “obras que já ouvi falar”. Outro fator que fica evidente no depoimento é a falta de paixão pela leitura por parte do professor. Quando o professor exercita o processo de leitura, ele consegue estimular o seu aluno, porque consegue demonstrar os efeitos causados por ela em si mesmo. Quando o professor não apresenta um arquivo individual de leitura, não pode esperar que o aluno desenvolva uma leitura autêntica resultante das capacidades e atividades pessoais do sujeito que lê. Ou seja, o estudante é fruto de um tipo de leitura que controla o processo de percepção que reforça a tradicional aceitação da interpretação imposta. Daí a necessidade, rememorando Cosson (2014), de conduzir um processo de letramento literário desde cedo, que se inicie com aquilo que o aluno quer e está habituado a ler, para que, a partir da identificação, gere-se o gosto gradativo pela leitura literária e o sujeito seja capaz de articular o conhecimento, fazer conexões com diferentes códigos



culturais que permitam ao professor definir uma metodologia além dos círculos tradicionais empregados no ensino/aprendizagem da compreensão leitora.

Relato 06

Poucas leituras, estudava apenas características e nomes importantes, muita apresentação de seminário, não lia-se a obra, só comentava brevemente.

As memórias literárias deste discente, embora em poucas palavras, são reveladoras. A expressão “apenas características e nomes importantes”, iniciada pela conjunção de valor restritivo, indica, por conseguinte, uma limitação do que é ensinado, ao passo que o advérbio “muita”, iniciando a seguinte expressão “muita apresentação de seminário”, revela uma intensidade maçante do método de ensino. Nas palavras do acadêmico, o professor “só comentava brevemente”, utilizando o advérbio “só”, no sentido de explicitar que a abordagem fundamental, de leitura e análise de obras, era extremamente superficial. Segundo os pressupostos centrados no enfoque da Teoria da recepção de texto, a leitura requer uma análise das condicionantes e demais fatores que interveem nos processos de compreensão e interpretação formuladas nas expectativas e inferências. O mediador de leitura precisa realizar atividades específicas para a formação do indivíduo. São necessárias iniciativas didáticas que permitem concatenar níveis linguísticos, estilísticos e literários com as habilidades básicas receptivas e produtivas. A leitura literária é multidisciplinar e multicultural e enfatiza o caráter da transversalidade do ato comunicativo. Requer, conseqüentemente, a ativação do intertexto do receptor, a intervenção de saberes e habilidades que o aluno possui, estratégias de observações e percepções entre produções literárias e orais para que os alunos de ensino médio consigam apresentar, de fato, um seminário e torná-la uma atividade agradável

Relato 07

Leituras de fragmentos ou somente resumos de obras literárias; difícil acesso a obras clássicas de literatura; e a valorização de apenas obras clássicas e sem discussão das mesmas em sala de aula.

Ao mencionar fragmentos e resumos, o depoente especifica uma abordagem que opta pelo recorte do objeto estético literário. Além disso, percebe-se a hipervalorização do cânone, não tendo em mente que “com os estilos de época se está construindo uma “gramática” normativa da literatura para substituir a gramática normativa da língua no ensino de Português e Literatura.”(CORDEIRO GOMES, 1976, p.141). A literatura acaba por adquirir um caráter tão prescritivo quanto o da gramática normativa, em um fazer extremamente objetivo, que retira a materialidade e a subjetividade necessária ao objeto literário. Por fim, o depoente remete ao difícil acesso às obras clássicas. Esse é um problema grave, e alguns alunos já têm consciência disso. Como acessibilizar a leitura para todos, se nem todos possuem as mesmas condições de acesso? Uma reflexão paradoxal.

Nas palavras de Candido (2004, p.186), “O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compreensíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompreensíveis.” Restringe-se o ato de ler. Em se tratando do ensino público, a maioria não lê porque não lhe é ofertada essa chance. Este é mais um entrave a se considerar no processo de letramento literário, ao qual os alunos do ensino médio deveriam estar expostos



Relato 08

No ensino médio, na disciplina de Literatura, me lembro que era mais voltado para o estudo dos períodos literários, líamos os textos, logo fazíamos análises junto com o professor, havia pequenos comentários e a aula sempre era encerrada com um poema em relação ao tema em questão.

Um ponto interessante e a se considerar é a não utilização do texto como pretexto, ou seja, aquele trabalho que “se orienta pela noção, absolutamente equivocada, de que uma das funções da leitura escolar é o aumento do vocabulário.” (LAJOLO, 1993, p.56). Lajolo ressalta que devemos nos atentar aos aspectos da plurissignificação do texto poético, ou seja, os aspectos intrínsecos à construção e ao estilo do texto literário, materializado nas análises e nos comentários exemplificados no relato acima. O professor foi além dos limites da superficialidade do texto, propondo a produção de sentidos e dessa forma, ser apreciado. Lajolo conclui que a cada novo texto com que se defronta, o aluno pode vivenciar de forma crítica a atitude de sujeito, não só de sua linguagem, mas de uma teoria e uma história da literatura de seu povo. A não ser assim, a literatura não cumprirá sua função maior no contexto, se não da escola, ao menos da formação do indivíduo livre. (LAJOLO, 1993, p. 62)

Relato 09

Durante o ensino médio, pelo pouco que me recordo da disciplina, a professora fazia bastante análise de textos fragmentados, como também pedia a leitura de algumas obras literárias das quais algumas foram peças de teatro. Porém a turma não lia as obras, apenas buscavam resumos na internet com análises prontas. Eu e minha dupla não fazíamos isso.

Este é mais um relato que traz à tona falhas no processo de ensino de Literatura. A análise de textos fragmentados se mostra uma constante. Temos, aqui, uma relação antitética. Muitos textos fragmentados para algumas leituras, poucas, esparsas, de obras literárias. Ou seja, o recorte do objeto literário sem que haja um processo de significação, enquanto lê-se muito pouco o objeto em si para que este faça sentido aos alunos. Além disso, os alunos terminam por pesquisar análises prontas na internet, resumidas, sem que se reflita sobre o que se lê, porque, obviamente, não se leu. Essa prática contraria os princípios de recepção de textos propostos por W. Iser, em que se presume que o leitor recorre a um esquema lógico que permite integrar as informações textuais dentro de um marco de coerência de distintos saberes que são ativados em função de intervenções e estratégias, segundo o que requer o texto, de modo a realizar atividades cognitivas que conectam o processo da leitura com conhecimentos anteriores. Nesse caso, tudo fica fragmentado.

Relato 10

Me recordo de uma professora que levava livros para sala de aula. Eram livros bastante diversificados em questões de conteúdo (até mesmo por serem de acervo pessoal). Ela reservava uma aula para que pudéssemos escolher e começar a ler. Era nos permitido levar o livro para casa. Quanto a outros professores só me recordo do ensino de escolas literárias, períodos, datas, etc.

Observamos, a partir da percepção do depoente, que uma pequena fração de professores do seu contexto de formação literária trouxe a leitura de fato à sala de aula. Grande parte de seus professores trabalhava com a abordagem expositiva de ensino de literatura, a partir de escolas literárias. Mas ele se recorda justamente da professora que levava livros de seu acervo pessoal para a sala de aula. Algo que,



decididamente, fez a diferença na formação desse discente. Cabe uma reflexão, também, sobre a escolha do que se lê. A professora forneceu autonomia para que os educandos pudessem realizar a seleção das obras literárias que mais lhe apetecessem, em consonância com o exposto em Paulino (2004, p.56), tendo-se em mente que “A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres.”

Relato 11

O professor dos últimos anos, E.M, era péssimo. Ele nos enrolava. Só lia o que estava escrito nas apostilas e não tinha didática.

É importante mencionarmos que, muitas vezes, o aluno possui consciência sobre o processo de ensino-aprendizagem. Neste relato, o aprendente critica a didática do professor referente a “um conjunto de ações para articular muitos conhecimentos que o professor possui para poder atender tarefas fundamentais de mediação entre tais conhecimentos e a escolarização de crianças, jovens e adultos;” (MARIN, 2011, p .18). Ou seja, detecta-se a falta de uma articulação de conhecimentos e práticas por parte deste professor . A sua metodologia se restringe ao sistema apostilado, o que se reflete no que Zilberman (1988, p.111) considerou como “O livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício”. Isso gerou no aluno uma indiferença para com a disciplina, conforme denuncia em seu relato.

Relato 12

Meu ensino médio foi legal, acho que poderia ter sido melhor mas, tudo bem, teve alguns professores maravilhosos. A professora de literatura teve um papel muito importante em minha vida, ela fez com que eu gostasse de ler livros, viajar através das palavras, foi muito gratificante para o meu processo de vida, para meu conhecimento. E hoje estou aqui fazendo faculdade de letras, e me sinto muito feliz, mesmo que por algumas vezes eu tenha tido vontade de desistir.

Este caráter libertário e humanizador também está materializado na leitura literária, conforme expôs Antônio Candido (2004), em O direito a literatura. A importância dessa professora de literatura para a vida do discente escritor do relato foi extrema, tendo em vista que o mediador, enquanto docente, promoverá o cotejo entre o patrimônio de cada leitor com o patrimônio social, histórico, político do grupo ou do público com o qual interage, considerando que a obra literária é igualmente esse outro sujeito em que o jogo entre o individual – a criação e a inovação – e o coletivo, traduzido pelos códigos estéticos, ideológicos, tradicionais e canônicos, expõe-se a cada momento em que se dá o contato com ela. (ZILBERMAN, 2017, p.36)

Neste caso, foi despertado o gosto pela leitura, através do contínuo processo de letramento literário, partindo da fruição, ou seja, da leitura significativa e contemplativa do objeto estético literário. É necessária essa postura dessacralizadora do que é literatura, de forma que seja acessível ao aluno tanto o cânone quanto o contemporâneo. E que o aluno, a partir de sua vivência de mundo, possa ler aquilo que lhe causa sensações diversas, positivas, negativas ou reflexivas, sempre levando em consideração a relevância daquele texto literário para a sua vida, e para o seu processo de humanização enquanto cidadão do mundo. Tanto o leitor que pretende finalidades lúdicas com a leitura, como o que busca informação ou documentação do que lê, vão formular hipóteses e expectativas e resolvê-las em inferências de pré-



compreensão necessárias para o avanço da leitura. O domínio das estratégias de leitura é condição imprescindível para a aprendizagem e o que vai conferir autonomia ao leitor.

Relato 13

Me lembro que quando eu estava no 3º ano do ensino médio, conheci uma professora por nome G.G., por sua vez, era uma excelente professora, porém os alunos não ajudavam em sua aula, eram muitos bagunceiro impedindo assim que ela ministrasse sua aula. Lembro que o único livro que ela nos deu foi Memórias póstuma de Brás Cubas. No entanto nos ensinou sobre os movimentos literários, romantismos, arcadismo, classicismo, e entre outros, mas somente contexto histórico, nunca nos trouxe referência de autores desses movimentos.

Retomando as palavras de Garcia (1999), sobre a indisciplina escolar, podemos comprovar que é um problema que afeta sobremaneira as aulas de literatura. Neste relato, vemos que, apesar da boa iniciativa da professora, a turma não lhe possibilitava um ambiente propício às questões de leitura. Investiu-se muito em abordagens histórico-expositivas, relegando a análise e interpretação do texto literário a um plano secundário, o que naturalmente seria de primeira ordem.

Relato 14

A literatura no meu ensino médio foi básica, não aprendemos nada, só gravamos datas de escolas literárias que na época nem sabia que se chamava assim, mas apesar de tudo isso, no meu último ano, tivemos uma professora na qual foi o meu único contato com a literatura, lendo “O auto da barca do inferno”.

Este relato revela uma abordagem mínima do texto literário, apenas no último ano do ensino médio, com um texto da literatura portuguesa. Em geral, o discente esteve condicionado à aprendizagem mecanicista de escolas literárias, através de dados biográficos, o que se revelou uma constante em diversos relatos analisados. Já não é novidade a necessidade da seleção de textos literários de acordo com critérios específicos que estimulem o gosto pela leitura por parte do jovem leitor literário. “O primeiro passo para a formação do hábito da leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele.” (AGUIAR, BORDINI, 1988, p.18), o que gerará a aproximação, e, por conseguinte, uma possível identificação com o que se lê.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos relatos elencados neste artigo sinaliza dificuldades no ensino/aprendizagem de literatura no ensino médio. O estudo evidencia o baixo nível da compreensão dos alunos e as dificuldades por parte do professorado para a ministração das aulas. Apesar das diversas propostas teóricas e práticas existentes, as escolas seguem repetindo os modelos antigos que não estimulam os alunos. A abordagem evidenciou fatos como:

- A seleção de textos literários partindo do cânone, ao contrário do que propõe os estudos de letramento literário com utilização primeiramente de obras literárias contextualizadas com o cotidiano do discente, criando estratégias para o avanço no tempo e na estética.
- A indisciplina escolar é fator recorrente nos depoimentos e conseqüentemente nas aulas da educação básica, o que acaba por prejudicar a sequenciação gradual e progressiva necessária ao processo de



letramento literário, bem como a possibilidade de leitura em sala de aula, o que pode contribuir para as competências leitoras dos estudantes.

- A falta de uma didática apropriada por parte do professorado, o que restringe as aulas de literatura à leitura do sistema apostilado, sem que realmente se tenha lido qualquer objeto de valor estético-literário. A função da didática da leitura não é apenas ensinar, mas também contagiar. Cada livro utilizado envolve conceitos que geram uma trama dinâmica para propostas de estudos. Cabe ao professor promover o diálogo com o autor e, a reflexão sobre: o que sabemos sobre o assunto? Qual o papel da literatura na realidade social? O texto não pode ser apenas um objeto para se analisar, mas também uma voz para se escutar.

- Outro fator que incomoda é o ensino por “recorte”, ou seja, a fragmentação dos textos literários, de modo a simplificar o processo de significação do objeto literário. Isso tem impacto em ações dos alunos, como descrito em um dos relatos, através de pesquisas simplificadas por meio de resumos obtidos via internet. Como assegura Iser (1996), sobre os efeitos da leitura, a experiência com um texto não se resume com o ato de ler, ela está relacionada com a estética e a ética e pode produzir muitos efeitos se houver condições adequadas com o tempo, lugar, espaço. O contrário disso é um experimento.

- A utilização do texto como pretexto, conforme definição de Lajolo (1993), ou seja, base para análises gramaticais e de outras disciplinas, que não a própria literatura tem sido fator de desestímulo. Colomer (2005, p. 44) afirma algo adequado para este tópico ao chamar para o fato que “não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo”. A literatura não pode exercer o papel preponderante de formação linguística e sim o de formação literária.

[1: “No se enseña literatura para que todos los ciudadanos sean escritores, sino para que ninguno sea esclavo (COLOMER, 2005, p. 44)]

- O uso do seminário como metodologia recorrente. O aluno não se sente motivado a ler o cânone, por exemplo, porque, em uma relação direta com o segundo tópico, não tem grande identificação com este. E o seminário enquanto um recurso “forçado”, não vai despertar o prazer pela leitura literária tão facilmente. Dentro das normativas da ABNT não encontramos recomendação de ‘Seminário’ como ferramenta apropriada para alunos do ensino básico, ele possui uma sistemática que não carece da leitura como ponto de partida e sim como relação de dados do entorno.

- O último ponto que caracteriza a dificuldade do ensino de literatura, observado nos relatórios, foi a leitura de um livro qualquer, somente para constar que foi promovida uma leitura literária. É importante que o aluno saiba por que aquele livro foi escolhido para ele, que papel tem em sua formação, por que deve ser lido naquele momento e etc, considerando também que em determinadas situações o professor pode permitir que o aluno faça parte do processo de seleção das obras literárias para leituras.

É compreensível, por razões similares, que retomemos situações vistas pelos discentes como positivas, ou pelo menos o que foi considerado produtivo no ensino médio, sem deixar de ressaltar que os participantes entraram recentemente no Curso de Letras, o que ainda não garante conhecimento suficiente para julgamento das ações, apenas estamos tomando o depoimento como práticas, embora alguns tenham emitidos algum juízo de valor.

- Debates sobre obras literárias específicas, em que a participação de todos os aprendentes é estimulada de alguma forma.

- Os trabalhos em grupo e apresentações lúdicas, como a representação teatral de obras literárias, que estimulam o lado criativo dos alunos, despertando-lhes o senso de humanização tão pregado por Candido (2004).

- A apresentação de poemas, ou contos, dentre outros gêneros literários, voltados ao conteúdo da aula,



sem que se prenda à abordagem cronológico-histórica de escolas literárias. Ou seja, refazer o processo de historiografia literária através do próprio texto literário, o que dará mais sentido à prática de leitura literária.

- O estímulo do professor para que o aluno possa escolher os livros que queira ler, de acordo com a sua vivência de mundo e possíveis identificações, desde que, concatenados ao processo de letramento literário, respeitando as fases de leitura propícias.

- Por fim, a missão social do professor enquanto mediador entre o aluno e o livro. Conforme descrito em um dos relatos, o professor tocou aquele discente em específico, transformando-lhe a vida de alguma forma. O gosto pela leitura é progressivamente adquirido, e o professor de literatura tem função primordial, dentro do ambiente escolar, na aquisição desse conhecimento imaterial, porém humanizador e formador de senso crítico.

A conclusão, a partir dos relatos, é de mais pontos negativos no ensino de literatura, segundo os acadêmicos de Letras participantes da experiência, do que positivos. Porém, esse é um processo que está cada vez mais aberto a modificações. Metodologias como as de Bordini (1989), utilizando-se da abordagem comparatista de textos literários clássicos e contemporâneos, em consonância com o que expõe Cosson (2014), sobre iniciar o processo de letramento literário a partir do que o aluno está habituado a ler, tem encontrado cada vez mais ressonância em salas de aula. Entretanto, constata-se que um dos problemas para o professor em sala de aula é o de criar situações favoráveis à experiência vital com a literatura o que implica diminuir essa distância entre o objeto literário e a vida do discente, estreitar essa relação entre realidade e ficção, e aproximar a sua experiência de viver com o viver que o confronta, que o move, que o questiona e o que o fará um cidadão.

Podemos concluir, pelos teóricos aqui mencionados, que o desenvolvimento humano e o crescimento pessoal passam pela literatura e esta deveria ser um direito de todos. Igualmente, a prática do professor por meio de intervenções, de mediações, de criação de estratégias para mediar a leitura, pode ser o único meio de se produzir experiências vitais de leitura na vida de muitos cidadãos brasileiros.

Os resultados deste trabalho põem em relevo as práticas motivadoras e não-motivadoras para a leitura literária a partir da nossa intervenção. O objetivo é promover outros debates e assegurar que a educação possa melhorar sua qualidade se conseguirmos um maior acesso à linguagem escrita, posto que é uma ferramenta cognitiva fundamental para acessar o conhecimento e à compreensão das relações existentes entre o mundo natural e o mundo social e que são elementos substanciais para a construção de uma identidade e de pertencimento.

4 REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. BORDINI, M.G. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ANTUNES, Benedito. O ensino da literatura hoje. Revista FronteiraZ – nº 14 – Julho de 2015.

BARTHES, Roland. O prazer do texto. Ed. Perspectiva S.A., 1987.

BORDINI, Maria da Glória. Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus. Centro de Pesquisas Literárias. Porto Alegre: PUCRS/Cortez, 1989.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil [recurso eletrônico]. — Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. 577 p. Atualizada até a EC n. 105/2019.

BRASIL. Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. — Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio ; volume 1).



- CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2ª ed., 5ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.
- COLOMER, T. (2005). Andar entre libros. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- COUTINHO, Afrânio. O ensino da literatura. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1975.
- CULLER, Jonathan. O que é literatura e tem ela importância: In: Teoria literária: uma introdução. Trad. Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda. 1999.
- GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. R. paran. Desenv., Curitiba, n.95, jan./abr. 1999, p. 101-108.
- GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria. Revista da ANPOLL (Impresso), v. 1, p. 209-222, 2012.
- GOMES, Renato Cordeiro. A literatura no ensino de 1º e 2º graus. In: Cadernos da PUC/RJ. Série Letras e Artes: Rio de Janeiro, 1976.
- ISER, W. O Ato da Leitura: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kreschmer São Paulo: Ed . 34, 1996.
- LAJOLO, Marisa. O texto como pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1993, p.51-62.
- MARIN, A. J. Didática geral. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 16-32, v. 9.
- PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. Revista Portuguesa de Educação, vol. 17, núm. 1, 2004, pp. 47-62. Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e a especificidade da educação. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.
- ZILBERMAN, Regina. A leitura e o ensino da literatura. São Paulo: Contexto, 1988.
- ZILBERMAN, Regina. Leitura na escola – entre a democratização e o cânone. Revista Literatura em Debate, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017.

Recebido em:

Aceito em:

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>



=====
Arquivo 1: [Artigo Travessias 02 11.docx](#) (6353 termos)

Arquivo 2: <https://www.questionsanswered.net/article/studying-tips-advice-students?ad=dirN&qo=serpIndex&o=740012> (537 termos)

Termos comuns: 0

Similaridade: 0%

O texto abaixo é o conteúdo do documento [Artigo Travessias 02 11.docx](#). **Os termos em vermelho foram encontrados no documento** <https://www.questionsanswered.net/article/studying-tips-advice-students?ad=dirN&qo=serpIndex&o=740012>

=====
A LITERATURA DO ENSINO MÉDIO NAS VOZES DE ACADÊMICOS DE LETRAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

LITERATURE OF HIGH SCHOOL IN THE VOICES OF LETTER ACADEMICS: AN EXPERIENCE REPORT.

RESUMO: Apresentamos, neste artigo, percepções de acadêmicos de Letras, no que se refere a experiências que estes possuíam com as aulas de literatura no Ensino Médio. Para tanto, consideramos o aporte teórico das teorias do Ensino de Literatura e do Letramento Literário, de modo a confrontar perspectivas clássicas e atuais, e dar voz àqueles que mais necessitam de uma formação crítica enquanto leitores literários, os ex-alunos e futuros professores, formadores de gerações de leitores críticos. Objetivamos, com esta pesquisa, trazer à tona sucessos e lacunas metodológicas, a partir das visões de mundo de futuros professores de língua e literatura, visões estas pautadas em sua vivência e em sua formação escolar. Os resultados obtidos nos permitiram enumerar reflexões sobre pontos a serem observados no ensino de literatura da contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Literatura; Letramento Literário; Relato de Experiência.

ABSTRACT: In this article, we present the perceptions of scholars of Letters, regarding their experiences with literature classes in high school. To this end, we consider the theoretical contribution of the theories of Literature Teaching and Literary Letters, in order to confront classical and current perspectives, and to give voice to those who most need a critical formation as literary readers, the former students and future teachers: trainers of generations of critical readers. With this research, we aim to bring out methodological successes and gaps from the worldviews of future teachers of language and literature, visions that are based on their experience and their school formation. The results obtained have allowed us to enumerate reflections on points to be observed in the teaching of contemporary literature.

KEYWORDS: Teaching Literature; Literary Literacy; Experience report.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de um estudo de caso, pautado na ministração de minicurso sobre metodologia de ensino de Literatura, na XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal), da Universidade Federal



do Mato Grosso do Sul, em outubro de 2019. A proposta, voltada a acadêmicos de Letras em fase de conclusão de curso, incluiu uma experiência que consistia na escrita de um relato intitulado “Memórias literárias do ensino médio”, como um espaço para manifestação de significativas lembranças sobre as aulas de Literatura, no período de ensino médio, e se essas lembranças poderiam ser categorizadas como positivas ou negativas. O objetivo incidu sobre a verificação dos aspectos mais relevantes, abordados pelos participantes, das classes de literatura na educação básica nos últimos ciclos. Quatorze participantes escreveram o relato anonimamente, e os cederam para que esta pesquisa fosse desenvolvida. Utilizamos a metodologia de pesquisa documental, partindo de relatos dos referidos acadêmicos, como fonte primária de investigação, base para nossa análise. Neste artigo, propomos um confronto entre as perspectivas teóricas e práticas para o ensino de literatura, a partir das memórias dos acadêmicos de Letras em cotejo com as abordagens teóricas de Bordini (1989), Candido (2004) e Cosson (2014).

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

O que é mesmo literatura?

De acordo com Jonathan Culler (1999, p.34), “A literatura, poderíamos concluir, é um ato de fala ou evento textual que suscita certos tipos de atenção. Contrasta com outros tipos de atos de fala, tais como dar informação, fazer perguntas ou fazer promessas.” Essa atenção, descrita pelo autor, é capaz de gerar uma gama de sentimentos e sensações em quem lê, o que Wolfgang Iser (1996) chama de “efeito estético”. O ato de ler pode ser libertador, mas também pode causar nojo ou angústia, incômodo ou identificação. Ou, ainda, todas essas nuances juntas.

Antonio Candido (2004, p.174) denomina literatura como sendo “todas as criações de tom poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”.

Há uma relação entre literatura e sociedade, na medida em que a primeira promove a identificação do ser humano, enquanto ser social. Candido também vê a literatura como um direito básico do ser humano, pelo que afirma:

a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.(CANDIDO, 2004, p. 113)

Para ele, a literatura não corrompe, nem edifica, mas humaniza porque nos faz vivenciar diferentes realidades e situações. Ela atua como um exercício de agregação do conhecimento porque resulta de um aprendizado.

A literatura no ensino médio

A leitura literária já foi extremamente bem-vista, pelas sociedades impactadas pela ascensão burguesa, ainda no século das luzes. Zilberman (1988, p.23) menciona que com o aperfeiçoamento das técnicas e instrumentos da comunicação e da imprensa, houve um grande aumento nas publicações de gêneros literários voltados ao lazer e ao bem-estar burguês, principalmente, através da figura do folhetim. O que também se confirma nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

A literatura é um dos pilares da formação burguesa humanista, sempre gozou de status privilegiado ante



as outras, dada a tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação. A Literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento, de cultura. (2006, p. 51)

Ou seja, a literatura já foi pauta reiterada da elite. Entretanto, em um percurso diacrônico, essa visão se enfraqueceu, dadas as grandes mudanças no curso da história. Especialmente nas décadas de 1960 e 1970, percebemos um esforço coletivo de profissionalização da educação básica. “O intuito profissionalizante pretenderia responder à demanda da indústria que, para sua expansão, carecia de mão-de-obra treinada (fornecida pelos egressos do 1º grau) e especializada (a dos egressos do 2º grau).” (ZILBERMAN, 1988, p.61). Observa-se, então, uma educação pautada no que Regina Zilberman (1988, p.62) chamaria como ensino propiciador de mão-de-obra. Nesse contexto, a literatura adquire status de “inutilitária”, em meio a uma educação extremamente utilitarista, que formava exclusivamente para o mercado de trabalho.

Faz-se necessário, nesse ínterim, mencionar que a literatura não possui caráter de útil ao status quo. A literatura, conforme Candido (2004, p.180), “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.” A humanização, em tempos de crise social e de caos político, é necessária ao bem-estar do homem. O preocupar-se com o outro, o olhar com alteridade, algo que está em falta.

A Constituição Federal, incisos IV e V do Art.214 (2019, p.170) assegura: “IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;”, ou seja, uma educação que não forme tão somente para a vida profissional, mas também para lidar com o outro, com as problemáticas da vida humana, com o senso de cidadania, visto que “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão a mutilação espiritual.” (CANDIDO, 2004, p.186). As próprias Orientações Curriculares para o Ensino Médio mencionam que:

Viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, por um lado, resultado de uma poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, por outro, o determinante desses caminhos. (2006, p.51)

Nada mais justo, ora, que oferecer a possibilidade de o aluno sonhar, viver, produzir, conhecer novos mundos pela literatura. O ensino das artes – engloba o nosso objeto de estudo – no ensino médio deveria ser uma forma de resistir à massificação e alienação do homem provocadas pelo sistema em que se encontra inserido.

Entre o cânone, a fruição e o contemporâneo

Barthes ressalta a importância da fruição do texto na relação do leitor com a linguagem, é o que vai colocar em cheque as verdades pré-concebidas, a consistência das opiniões prontas, as informações requentadas e até gostos e valores são postos em cheque: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 1987, p.22)

Para Rildo Cosson (2014, p.17), o importante no ato da leitura literária é a motivação em expressar o mundo por nós mesmos. E o faremos muito mais facilmente, se expostos à humanização pela literatura. Ginzburg (2012, p.213) destaca que “Manuais não ensinam debates críticos, nem a debater interpretações



. Por sua exigência de totalização unificadora, tendem à homogeneização, priorizando classificações, descrições e simplificações.” Percebe-se, a partir das palavras do autor, uma problemática. Esse fazer expositivo, maçante, catalográfico, não é literatura de fato. É um ensino biográfico e historiográfico. Literatura, em essência, é diálogo, é interação entre autor e leitor, mediada através da obra. O processo de construção e significação da obra literária, o real objeto do ensino de literatura, acaba passando despercebido frente às listas de obras literárias cobradas em vestibulares e às fichas avaliativas de leitura impostas por algumas escolas.

Outro ponto é o “como” fazer. Em parte, a metodologia expositiva do ensino os afasta do prazer pela leitura. Mas por que não tentar um processo de letramento literário a partir do que eles já conhecem? Retomamos a concepção de Cosson (2014, p.34), segundo a qual “[o] letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse da leitura dos alunos”. Apresentar textos contextualizados com a vivência e o cotidiano do aluno pode se mostrar como estratégia-chave para a motivação dos discentes do ensino médio quanto ao ensino de literatura. Ademais, a “distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores.” (CANDIDO, 2004, p.191). O processo de fruição, de contemplação do objeto estético literário, precisa se fazer comunicar. Daí a importância da leitura de textos condizentes com o cotidiano dos alunos. O ensino de literatura não pode se restringir, não deve se fechar em si mesmo. Todas as possibilidades devem ser exploradas. Tanto o cânone quanto o contemporâneo.

Bordini (1989, p. 26-27) defende o ensino de literatura em perspectiva comparatista, aproximando-o a outros objetos culturais, sejam textos literários, sejam textos fílmicos/musicais, o que certamente despertará um maior interesse do alunado ao ato de leitura, e conseqüentemente, um efetivo processo de letramento literário.

O “lugar” da literatura no ensino médio: uma análise de relatos.

Quando pensamos no lugar destinado à literatura no nível médio da educação básica, podemos rememorar as palavras de Antunes, quando diz:

Com a queda do prestígio da literatura, observa-se o esforço de professores e instituições para manter a disciplina no currículo escolar. De um lado, há tentativas de instrumentalizá-la, isto é, de usá-la para outras finalidades, como o ensino da História, da cultura; de outro lado, de vinculá-la a outras formas de arte e conhecimento, como o teatro, a música, o cinema. (ANTUNES, 2015, p.6)

Como menciona o autor, a literatura acaba se tornando, metaforicamente, um cabo de guerra. Há os que tentam vinculá-la a outras disciplinas, como se fosse tão somente um instrumento de apoio, base para análises gramaticais e estilísticas, além das aulas de história e arte. Todavia, também há o interesse, conforme mencionado, na abordagem comparatista da literatura, em uma perspectiva dialógica, através das aproximações com outras formas de arte, buscando a (res)significação do objeto literário. Foi a partir do exposto que durante a XIV Semana de Letras do CPAN (Campus do Pantanal) da UFMS, propusemos um minicurso sobre metodologias do ensino de literatura a partir da abordagem comparatista, em que os participantes refletiram sobre memórias literárias referentes às suas respectivas aulas de literatura no ensino médio. A partir dos relatos, aqui dispostos, anonimamente, empreendemos a tarefa de analisar, através de palavras-chave de maior frequência nos relatos, como se dá o ensino de literatura no ensino médio.



Relato 01

Me lembro bem da Literatura no Ensino Médio que o Professor V... explicava sobre o conto da cigana no deserto. E outro foi um debate sobre a história do livro uma noite na taverna onde por incrível que pareça todos participaram.

Este relato demonstra a importância dos debates nas aulas de literatura e da abertura ao diálogo, de modo que os alunos possam se expressar. Isso certamente aumenta os níveis de envolvimento com a leitura literária, já que “A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos.” (COSSON, 2014, p.17).

Relato 02

No Ensino Médio, tive algumas boas experiências com a literatura, e outras que não foram tão boas. 1º aprendi sobre os movimentos literários, com minha professora que foi a única nos três anos do Ensino Médio. 2º não aprendi muito sobre as obras que eram tratadas em sala, tive que aprender a gostar de ler, para poder entender. Mas foi um período muito gratificante, apesar dos momentos não tão bons.

Um relato predominantemente negativo, visto que o autor confirma não ter aprendido muito sobre obras literárias, ou seja, sobre a construção textual e de sentido, das obras literárias. O ensinado foi a abordagem de movimentos literários, a qual Luperini (2000, apud Antunes, 2014, p.10) denomina abordagem baseada na “centralidade do autor, com ênfase no estudo da pessoa biográfica e histórica ou mesmo da personalidade artística, o que corresponde ao método historicista, baseado no estudo diacrônico da literatura.”. Não há uma problematização dos múltiplos sentidos sociais configurados no texto literário, a abordagem restringe-se a um fazer mecanicista e biográfico, voltado a uma catalogação de dados que será menos aproveitável ao aluno, no tocante ao processo de letramento e humanização, assim como para a sua formação enquanto cidadão crítico.

Relato 03

Bom, o ensino da literatura em minha escola não foi muito forte, lembro do professor passando no quadro datas e conceitos sobre os movimentos literários, porém no último ano o professor pediu para pegarmos algum livro na biblioteca e depois numa determinada data teríamos que falar sobre o livro. Lembro do professor ter citado alguns autores do trovadorismo e os conceitos de cada cantiga.

Este é um relato extremamente problemático, se pensarmos a real função da literatura enquanto objeto humanizador e formador do senso crítico. Algumas expressões como “datas e conceitos” e “movimentos literários” mostram-se enquanto uma variável recorrente, além das palavras “quadro”, “citado”, “conceitos”. Quando o autor do relato explica que precisou retirar livros da biblioteca, inicia a expressão com o pronome indefinido algum, com um valor impreciso e indeterminado. O que o relato explicita é que por vezes faltam critérios, ou especificidade, na escolha do texto literário a ser lido. A abordagem, via quadro-negro, por meio de datas e conceitos, retoma o que Coutinho (1975, p.118) considera como exposição panorâmica e cronológica, em um fazer expositivo e mecanicista.

Relato 04

No ensino médio tive bons professores de literatura, me recordo de uma professora que pediu para lermos “Auto da barca do inferno” e separou a sala em dois grupos. Após a separação ela pediu para elaborarmos



um teatro da mesma, foi algo bem legal e que todos alunos participaram inclusive os que eram considerados “bagunceiros”. É claro que nem todos tinham a mesma visão, alguns preferiam focar somente nas escolas literárias, mas davam uma boa aula.

Este relato levanta uma reflexão importante para o ensino de qualquer disciplina na educação básica. Como lidar com alunos indisciplinados? Garcia (1999), em seu estudo sobre indisciplina escolar, atribui várias causas para o problema que, ora é externo à escola e ora interno:

As causas encontradas no interior da escola, por sua vez, incluem o ambiente escolar e as condições de ensino-aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o perfil dos alunos e sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, na própria relação entre professores e alunos habitam motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar que os professores praticam podem reforçar ou mesmo gerar modos de indisciplina. (GARCIA, 1999, p.104)

Faz-se necessário repensar os métodos e as técnicas de ensino, em um contexto que privilegie o aluno, e não somente o professor-expositor ou o processo de ensino-aprendizagem por si só. Os três são atores sociais que transformam o panorama escolar em um conjunto educacional eficaz e efetivo. Nesse sentido, a professora mencionada no Relato 04 conseguiu a adesão inclusive dos alunos “indisciplinados”, em um processo que vai além da integração. Um processo que promove a inclusão. O direito à educação, aqui materializado na leitura literária, foi, ao menos, por um instante, em um ponto específico do universo escolar, realizado com plenitude. O método lúdico, através do teatro, mostrou-se eficaz no processo de letramento literário proposto pela docente.

Relato 05

A minha aprendizagem sobre a literatura foi bem básica, fases como Realismo, Surrealismo, etc. O professor dividia a sala em grupo, e os alunos apresentavam sobre o tema. Obras que já ouvi falar: Dom Casmurro, Iracema e Memórias Póstumas de Brás Cubas.

Percebemos, com esse relato, um novo “velho” problema: a abordagem superficial no ensino da literatura. A prática do professor, segundo depoimento, foi simplesmente dividir a turma em grupos, e conduzi-los à apresentação de obras literárias canônicas. Um fazer que exige muito mais preparo. A divisão de grupo necessita ferramentas e orientações muito precisas para que os alunos possam conduzir uma leitura coletiva. Bem orientada, a prática pode suscitar interessantes debates, mas apenas como fuga do tradicional não cumpre o papel de mediação, como podemos comprovar no relato. O depoente cita Realismo (escola literária) e surrealismo (movimento artístico) como itens de uma mesma categoria, comprovando não ter domínio sobre o assunto que compõe o currículo do Ensino Médio. Também admite não ter lido os livros, listados como canônicos, quando diz “obras que já ouvi falar”. Outro fator que fica evidente no depoimento é a falta de paixão pela leitura por parte do professor. Quando o professor exercita o processo de leitura, ele consegue estimular o seu aluno, porque consegue demonstrar os efeitos causados por ela em si mesmo. Quando o professor não apresenta um arquivo individual de leitura, não pode esperar que o aluno desenvolva uma leitura autêntica resultante das capacidades e atividades pessoais do sujeito que lê. Ou seja, o estudante é fruto de um tipo de leitura que controla o processo de percepção que reforça a tradicional aceitação da interpretação imposta. Daí a necessidade, rememorando Cosson (2014), de conduzir um processo de letramento literário desde cedo, que se inicie com aquilo que o aluno quer e está habituado a ler, para que, a partir da identificação, gere-se o gosto gradativo pela leitura literária e o sujeito seja capaz de articular o conhecimento, fazer conexões com diferentes códigos



culturais que permitam ao professor definir uma metodologia além dos círculos tradicionais empregados no ensino/aprendizagem da compreensão leitora.

Relato 06

Poucas leituras, estudava apenas características e nomes importantes, muita apresentação de seminário, não lia-se a obra, só comentava brevemente.

As memórias literárias deste discente, embora em poucas palavras, são reveladoras. A expressão “apenas características e nomes importantes”, iniciada pela conjunção de valor restritivo, indica, por conseguinte, uma limitação do que é ensinado, ao passo que o advérbio “muita”, iniciando a seguinte expressão “muita apresentação de seminário”, revela uma intensidade maçante do método de ensino. Nas palavras do acadêmico, o professor “só comentava brevemente”, utilizando o advérbio “só”, no sentido de explicitar que a abordagem fundamental, de leitura e análise de obras, era extremamente superficial. Segundo os pressupostos centrados no enfoque da Teoria da recepção de texto, a leitura requer uma análise das condicionantes e demais fatores que interveem nos processos de compreensão e interpretação formuladas nas expectativas e inferências. O mediador de leitura precisa realizar atividades específicas para a formação do indivíduo. São necessárias iniciativas didáticas que permitem concatenar níveis linguísticos, estilísticos e literários com as habilidades básicas receptivas e produtivas. A leitura literária é multidisciplinar e multicultural e enfatiza o caráter da transversalidade do ato comunicativo. Requer, conseqüentemente, a ativação do intertexto do receptor, a intervenção de saberes e habilidades que o aluno possui, estratégias de observações e percepções entre produções literárias e orais para que os alunos de ensino médio consigam apresentar, de fato, um seminário e torná-la uma atividade agradável

Relato 07

Leituras de fragmentos ou somente resumos de obras literárias; difícil acesso a obras clássicas de literatura; e a valorização de apenas obras clássicas e sem discussão das mesmas em sala de aula.

Ao mencionar fragmentos e resumos, o depoente especifica uma abordagem que opta pelo recorte do objeto estético literário. Além disso, percebe-se a hipervalorização do cânone, não tendo em mente que “com os estilos de época se está construindo uma “gramática” normativa da literatura para substituir a gramática normativa da língua no ensino de Português e Literatura.”(CORDEIRO GOMES, 1976, p.141). A literatura acaba por adquirir um caráter tão prescritivo quanto o da gramática normativa, em um fazer extremamente objetivo, que retira a materialidade e a subjetividade necessária ao objeto literário. Por fim, o depoente remete ao difícil acesso às obras clássicas. Esse é um problema grave, e alguns alunos já têm consciência disso. Como acessibilizar a leitura para todos, se nem todos possuem as mesmas condições de acesso? Uma reflexão paradoxal.

Nas palavras de Candido (2004, p.186), “O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compreensíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompreensíveis.” Restringe-se o ato de ler. Em se tratando do ensino público, a maioria não lê porque não lhe é ofertada essa chance. Este é mais um entrave a se considerar no processo de letramento literário, ao qual os alunos do ensino médio deveriam estar expostos



Relato 08

No ensino médio, na disciplina de Literatura, me lembro que era mais voltado para o estudo dos períodos literários, líamos os textos, logo fazíamos análises junto com o professor, havia pequenos comentários e a aula sempre era encerrada com um poema em relação ao tema em questão.

Um ponto interessante e a se considerar é a não utilização do texto como pretexto, ou seja, aquele trabalho que “se orienta pela noção, absolutamente equivocada, de que uma das funções da leitura escolar é o aumento do vocabulário.” (LAJOLO, 1993, p.56). Lajolo ressalta que devemos nos atentar aos aspectos da plurissignificação do texto poético, ou seja, os aspectos intrínsecos à construção e ao estilo do texto literário, materializado nas análises e nos comentários exemplificados no relato acima. O professor foi além dos limites da superficialidade do texto, propondo a produção de sentidos e dessa forma, ser apreciado. Lajolo conclui que a cada novo texto com que se defronta, o aluno pode vivenciar de forma crítica a atitude de sujeito, não só de sua linguagem, mas de uma teoria e uma história da literatura de seu povo. A não ser assim, a literatura não cumprirá sua função maior no contexto, se não da escola, ao menos da formação do indivíduo livre. (LAJOLO, 1993, p. 62)

Relato 09

Durante o ensino médio, pelo pouco que me recordo da disciplina, a professora fazia bastante análise de textos fragmentados, como também pedia a leitura de algumas obras literárias das quais algumas foram peças de teatro. Porém a turma não lia as obras, apenas buscavam resumos na internet com análises prontas. Eu e minha dupla não fazíamos isso.

Este é mais um relato que traz à tona falhas no processo de ensino de Literatura. A análise de textos fragmentados se mostra uma constante. Temos, aqui, uma relação antitética. Muitos textos fragmentados para algumas leituras, poucas, esparsas, de obras literárias. Ou seja, o recorte do objeto literário sem que haja um processo de significação, enquanto lê-se muito pouco o objeto em si para que este faça sentido aos alunos. Além disso, os alunos terminam por pesquisar análises prontas na internet, resumidas, sem que se reflita sobre o que se lê, porque, obviamente, não se leu. Essa prática contraria os princípios de recepção de textos propostos por W. Iser, em que se presume que o leitor recorre a um esquema lógico que permite integrar as informações textuais dentro de um marco de coerência de distintos saberes que são ativados em função de intervenções e estratégias, segundo o que requer o texto, de modo a realizar atividades cognitivas que conectam o processo da leitura com conhecimentos anteriores. Nesse caso, tudo fica fragmentado.

Relato 10

Me recordo de uma professora que levava livros para sala de aula. Eram livros bastante diversificados em questões de conteúdo (até mesmo por serem de acervo pessoal). Ela reservava uma aula para que pudéssemos escolher e começar a ler. Era nos permitido levar o livro para casa. Quanto a outros professores só me recordo do ensino de escolas literárias, períodos, datas, etc.

Observamos, a partir da percepção do depoente, que uma pequena fração de professores do seu contexto de formação literária trouxe a leitura de fato à sala de aula. Grande parte de seus professores trabalhava com a abordagem expositiva de ensino de literatura, a partir de escolas literárias. Mas ele se recorda justamente da professora que levava livros de seu acervo pessoal para a sala de aula. Algo que,



decididamente, fez a diferença na formação desse discente. Cabe uma reflexão, também, sobre a escolha do que se lê. A professora forneceu autonomia para que os educandos pudessem realizar a seleção das obras literárias que mais lhe apeteassem, em consonância com o exposto em Paulino (2004, p.56), tendo-se em mente que “A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres.”

Relato 11

O professor dos últimos anos, E.M, era péssimo. Ele nos enrolava. Só lia o que estava escrito nas apostilas e não tinha didática.

É importante mencionarmos que, muitas vezes, o aluno possui consciência sobre o processo de ensino-aprendizagem. Neste relato, o aprendente critica a didática do professor referente a “um conjunto de ações para articular muitos conhecimentos que o professor possui para poder atender tarefas fundamentais de mediação entre tais conhecimentos e a escolarização de crianças, jovens e adultos;” (MARIN, 2011, p .18). Ou seja, detecta-se a falta de uma articulação de conhecimentos e práticas por parte deste professor . A sua metodologia se restringe ao sistema apostilado, o que se reflete no que Zilberman (1988, p.111) considerou como “O livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício”. Isso gerou no aluno uma indiferença para com a disciplina, conforme denuncia em seu relato.

Relato 12

Meu ensino médio foi legal, acho que poderia ter sido melhor mas, tudo bem, teve alguns professores maravilhosos. A professora de literatura teve um papel muito importante em minha vida, ela fez com que eu gostasse de ler livros, viajar através das palavras, foi muito gratificante para o meu processo de vida, para meu conhecimento. E hoje estou aqui fazendo faculdade de letras, e me sinto muito feliz, mesmo que por algumas vezes eu tenha tido vontade de desistir.

Este caráter libertário e humanizador também está materializado na leitura literária, conforme expôs Antônio Candido (2004), em O direito a literatura. A importância dessa professora de literatura para a vida do discente escritor do relato foi extrema, tendo em vista que o mediador, enquanto docente, promoverá o cotejo entre o patrimônio de cada leitor com o patrimônio social, his-tórico , político do grupo ou do público com o qual interage, considerando que a obra literária é igualmente esse outro sujeito em que o jogo entre o individual – a criação e a inovação – e o coletivo, traduzido pelos códigos estéticos, ideológicos, tradicionais e canônicos, expõe-se a cada momento em que se dá o contato com ela. (ZILBERMAN, 2017, p.36)

Neste caso, foi despertado o gosto pela leitura, através do contínuo processo de letramento literário, partindo da fruição, ou seja, da leitura significativa e contemplativa do objeto estético literário. É necessária essa postura dessacralizadora do que é literatura, de forma que seja acessível ao aluno tanto o cânone quanto o contemporâneo. E que o aluno, a partir de sua vivência de mundo, possa ler aquilo que lhe causa sensações diversas, positivas, negativas ou reflexivas, sempre levando em consideração a relevância daquele texto literário para a sua vida, e para o seu processo de humanização enquanto cidadão do mundo. Tanto o leitor que pretende finalidades lúdicas com a leitura, como o que busca informação ou documentação do que lê, vão formular hipóteses e expectativas e resolvê-las em inferências de pré-



compreensão necessárias para o avanço da leitura. O domínio das estratégias de leitura é condição imprescindível para a aprendizagem e o que vai conferir autonomia ao leitor.

Relato 13

Me lembro que quando eu estava no 3º ano do ensino médio, conheci uma professora por nome G.G., por sua vez, era uma excelente professora, porém os alunos não ajudavam em sua aula, eram muitos bagunceiro impedindo assim que ela ministrasse sua aula. Lembro que o único livro que ela nos deu foi Memórias póstuma de Brás Cubas. No entanto nos ensinou sobre os movimentos literários, romantismos, arcadismo, classicismo, e entre outros, mas somente contexto histórico, nunca nos trouxe referência de autores desses movimentos.

Retomando as palavras de Garcia (1999), sobre a indisciplina escolar, podemos comprovar que é um problema que afeta sobremaneira as aulas de literatura. Neste relato, vemos que, apesar da boa iniciativa da professora, a turma não lhe possibilitava um ambiente propício às questões de leitura. Investiu-se muito em abordagens histórico-expositivas, relegando a análise e interpretação do texto literário a um plano secundário, o que naturalmente seria de primeira ordem.

Relato 14

A literatura no meu ensino médio foi básica, não aprendemos nada, só gravamos datas de escolas literárias que na época nem sabia que se chamava assim, mas apesar de tudo isso, no meu último ano, tivemos uma professora na qual foi o meu único contato com a literatura, lendo “O auto da barca do inferno”.

Este relato revela uma abordagem mínima do texto literário, apenas no último ano do ensino médio, com um texto da literatura portuguesa. Em geral, o discente esteve condicionado à aprendizagem mecanicista de escolas literárias, através de dados biográficos, o que se revelou uma constante em diversos relatos analisados. Já não é novidade a necessidade da seleção de textos literários de acordo com critérios específicos que estimulem o gosto pela leitura por parte do jovem leitor literário. “O primeiro passo para a formação do hábito da leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele.” (AGUIAR, BORDINI, 1988, p.18), o que gerará a aproximação, e, por conseguinte, uma possível identificação com o que se lê.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos relatos elencados neste artigo sinaliza dificuldades no ensino/aprendizagem de literatura no ensino médio. O estudo evidencia o baixo nível da compreensão dos alunos e as dificuldades por parte do professorado para a ministração das aulas. Apesar das diversas propostas teóricas e práticas existentes, as escolas seguem repetindo os modelos antigos que não estimulam os alunos. A abordagem evidenciou fatos como:

- A seleção de textos literários partindo do cânone, ao contrário do que propõe os estudos de letramento literário com utilização primeiramente de obras literárias contextualizadas com o cotidiano do discente, criando estratégias para o avanço no tempo e na estética.
- A indisciplina escolar é fator recorrente nos depoimentos e conseqüentemente nas aulas da educação básica, o que acaba por prejudicar a sequenciação gradual e progressiva necessária ao processo de



letramento literário, bem como a possibilidade de leitura em sala de aula, o que pode contribuir para as competências leitoras dos estudantes.

- A falta de uma didática apropriada por parte do professorado, o que restringe as aulas de literatura à leitura do sistema apostilado, sem que realmente se tenha lido qualquer objeto de valor estético-literário. A função da didática da leitura não é apenas ensinar, mas também contagiar. Cada livro utilizado envolve conceitos que geram uma trama dinâmica para propostas de estudos. Cabe ao professor promover o diálogo com o autor e, a reflexão sobre: o que sabemos sobre o assunto? Qual o papel da literatura na realidade social? O texto não pode ser apenas um objeto para se analisar, mas também uma voz para se escutar.

- Outro fator que incomoda é o ensino por “recorte”, ou seja, a fragmentação dos textos literários, de modo a simplificar o processo de significação do objeto literário. Isso tem impacto em ações dos alunos, como descrito em um dos relatos, através de pesquisas simplificadas por meio de resumos obtidos via internet. Como assegura Iser (1996), sobre os efeitos da leitura, a experiência com um texto não se resume com o ato de ler, ela está relacionada com a estética e a ética e pode produzir muitos efeitos se houver condições adequadas com o tempo, lugar, espaço. O contrário disso é um experimento.

- A utilização do texto como pretexto, conforme definição de Lajolo (1993), ou seja, base para análises gramaticais e de outras disciplinas, que não a própria literatura tem sido fator de desestímulo. Colomer (2005, p. 44) afirma algo adequado para este tópico ao chamar para o fato que “não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo”. A literatura não pode exercer o papel preponderante de formação linguística e sim o de formação literária.

[1: “No se enseña literatura para que todos los ciudadanos sean escritores, sino para que ninguno sea esclavo (COLOMER, 2005, p. 44)]

- O uso do seminário como metodologia recorrente. O aluno não se sente motivado a ler o cânone, por exemplo, porque, em uma relação direta com o segundo tópico, não tem grande identificação com este. E o seminário enquanto um recurso “forçado”, não vai despertar o prazer pela leitura literária tão facilmente. Dentro das normativas da ABNT não encontramos recomendação de ‘Seminário’ como ferramenta apropriada para alunos do ensino básico, ele possui uma sistemática que não carece da leitura como ponto de partida e sim como relação de dados do entorno.

- O último ponto que caracteriza a dificuldade do ensino de literatura, observado nos relatórios, foi a leitura de um livro qualquer, somente para constar que foi promovida uma leitura literária. É importante que o aluno saiba por que aquele livro foi escolhido para ele, que papel tem em sua formação, por que deve ser lido naquele momento e etc, considerando também que em determinadas situações o professor pode permitir que o aluno faça parte do processo de seleção das obras literárias para leituras.

É compreensível, por razões similares, que retomemos situações vistas pelos discentes como positivas, ou pelo menos o que foi considerado produtivo no ensino médio, sem deixar de ressaltar que os participantes entraram recentemente no Curso de Letras, o que ainda não garante conhecimento suficiente para julgamento das ações, apenas estamos tomando o depoimento como práticas, embora alguns tenham emitidos algum juízo de valor.

- Debates sobre obras literárias específicas, em que a participação de todos os aprendentes é estimulada de alguma forma.

- Os trabalhos em grupo e apresentações lúdicas, como a representação teatral de obras literárias, que estimulam o lado criativo dos alunos, despertando-lhes o senso de humanização tão pregado por Candido (2004).

- A apresentação de poemas, ou contos, dentre outros gêneros literários, voltados ao conteúdo da aula,



sem que se prenda à abordagem cronológico-histórica de escolas literárias. Ou seja, refazer o processo de historiografia literária através do próprio texto literário, o que dará mais sentido à prática de leitura literária.

- O estímulo do professor para que o aluno possa escolher os livros que queira ler, de acordo com a sua vivência de mundo e possíveis identificações, desde que, concatenados ao processo de letramento literário, respeitando as fases de leitura propícias.

- Por fim, a missão social do professor enquanto mediador entre o aluno e o livro. Conforme descrito em um dos relatos, o professor tocou aquele discente em específico, transformando-lhe a vida de alguma forma. O gosto pela leitura é progressivamente adquirido, e o professor de literatura tem função primordial, dentro do ambiente escolar, na aquisição desse conhecimento imaterial, porém humanizador e formador de senso crítico.

A conclusão, a partir dos relatos, é de mais pontos negativos no ensino de literatura, segundo os acadêmicos de Letras participantes da experiência, do que positivos. Porém, esse é um processo que está cada vez mais aberto a modificações. Metodologias como as de Bordini (1989), utilizando-se da abordagem comparatista de textos literários clássicos e contemporâneos, em consonância com o que expõe Cosson (2014), sobre iniciar o processo de letramento literário a partir do que o aluno está habituado a ler, tem encontrado cada vez mais ressonância em salas de aula. Entretanto, constata-se que um dos problemas para o professor em sala de aula é o de criar situações favoráveis à experiência vital com a literatura o que implica diminuir essa distância entre o objeto literário e a vida do discente, estreitar essa relação entre realidade e ficção, e aproximar a sua experiência de viver com o viver que o confronta, que o move, que o questiona e o que o fará um cidadão.

Podemos concluir, pelos teóricos aqui mencionados, que o desenvolvimento humano e o crescimento pessoal passam pela literatura e esta deveria ser um direito de todos. Igualmente, a prática do professor por meio de intervenções, de mediações, de criação de estratégias para mediar a leitura, pode ser o único meio de se produzir experiências vitais de leitura na vida de muitos cidadãos brasileiros.

Os resultados deste trabalho põem em relevo as práticas motivadoras e não-motivadoras para a leitura literária a partir da nossa intervenção. O objetivo é promover outros debates e assegurar que a educação possa melhorar sua qualidade se conseguirmos um maior acesso à linguagem escrita, posto que é uma ferramenta cognitiva fundamental para acessar o conhecimento e à compreensão das relações existentes entre o mundo natural e o mundo social e que são elementos substanciais para a construção de uma identidade e de pertencimento.

4 REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. BORDINI, M.G. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ANTUNES, Benedito. O ensino da literatura hoje. Revista FronteiraZ – nº 14 – Julho de 2015.
- BARTHES, Roland. O prazer do texto. Ed. Perspectiva S.A., 1987.
- BORDINI, Maria da Glória. Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus. Centro de Pesquisas Literárias. Porto Alegre: PUCRS/Cortez, 1989.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil [recurso eletrônico]. — Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. 577 p. Atualizada até a EC n. 105/2019.
- BRASIL. Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. — Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio ; volume 1).



- CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2ª ed., 5ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.
- COLOMER, T. (2005). Andar entre libros. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- COUTINHO, Afrânio. O ensino da literatura. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1975.
- CULLER, Jonathan. O que é literatura e tem ela importância: In: Teoria literária: uma introdução. Trad. Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda. 1999.
- GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. R. paran. Desenv., Curitiba, n.95, jan./abr. 1999, p. 101-108.
- GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria. Revista da ANPOLL (Impresso), v. 1, p. 209-222, 2012.
- GOMES, Renato Cordeiro. A literatura no ensino de 1º e 2º graus. In: Cadernos da PUC/RJ. Série Letras e Artes: Rio de Janeiro, 1976.
- ISER, W. O Ato da Leitura: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kreschmer São Paulo: Ed. 34, 1996.
- LAJOLO, Marisa. O texto como pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1993, p.51-62.
- MARIN, A. J. Didática geral. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 16-32, v. 9.
- PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. Revista Portuguesa de Educação, vol. 17, núm. 1, 2004, pp. 47-62. Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e a especificidade da educação. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.
- ZILBERMAN, Regina. A leitura e o ensino da literatura. São Paulo: Contexto, 1988.
- ZILBERMAN, Regina. Leitura na escola – entre a democratização e o cânone. Revista Literatura em Debate, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017.

Recebido em:

Aceito em:

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>

Travessias, Cascavel, v. XX, n. X, p. XXX – XXX, xxx./xxx. 201X.
<http://www.unioeste.br/travessias>