

© ensino de literatura continua em perigo...
La enseñanza de la literatura sigue en peligro ...

Daniela Maria Segabinazi¹
Raquel Sousa da Silva

RESUMO: Este trabalho discute os desafios que envolvem o ensino de literatura nas escolas de ensino Fundamental. O enfoque da discussão problematiza abordagens sobre o ensino e a crise da leitura literária, constatada desde a década de 70, nas pesquisas das professoras Lígia C. Leite (1983) e Maria T. Rocco (1981), e, recentemente, reavaliada por autores como Rildo Cosson e Graça Paulino (2004), Teresa Colomer (2007) e T. Todorov (2010). Ainda, busca analisar a função da literatura na escola contemporânea, e, com dados de pesquisa, apresenta como o professor revela suas convicções e metodologias de leitura literária na sala de aula, evidenciando os desafios na escola, uma vez que as políticas e pesquisas sobre o ensino da literatura se encontram avançadas, enquanto que as práticas escolares não apontam tal direcionamento.

Palavras-chave: Educação Literária. Ensino Fundamental. Professor. Leitor.

O presente trabalho objetiva mostrar alguns dos caminhos que a literatura atravessa ao longo das últimas décadas, estando ela escolarizada ou não. Para isso, visitamos contribuições de teóricos acerca do assunto e ouvimos vozes dos professores de ensino fundamental envolvidos no processo do ensino literário, através

¹(Daniela Maria Segabinazi) Professora do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas; e, do Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal da Paraíba. E-mail: dani.segabinazi@gmail.com

Revista Língua & Literatura	Frederico Westphalen	v. 17	n. 30	p. 63 - 78	Recebido em: 17 nov 2015. Aprovado em: 18 dez. 2015.
-----------------------------	----------------------	-------	-------	------------	---

de questionários propostos a eles e observações de suas aulas.

Nessa busca, procuramos saber quais objetivos concretos os professores delinham para o trabalho com o texto literário e qual seu real espaço em sala de aula. As dúvidas advêm da inquietação para saber até que ponto se constata uma crise de leitura que começou a ser debatida por volta da década de 70 e que parece perdurar até hoje. De antemão, pensamos que se o público muda de acordo com as transformações sociais e culturais de uma comunidade, não há por que práticas educativas também não sofram transformações.

É importante não deixarmos de esclarecer qual o perfil do atual alunado, assim como suas possíveis expectativas e legítimas necessidades para com a literatura, sabendo que já não são as mesmas de anos atrás. Produto de objetivos mal definidos para o ensino literário, o jovem leitor em formação também pode se encontrar em crise diante da forma como dispõem os textos literários a ele. Portanto, é preciso cuidado, clareza e seriedade quando se pretende dispor textos literários ao aluno, mediante um aparelho rígido e regrado que muitas vezes tem sido o ensino de literatura na sala de aula, afinal,

O conhecimento da literatura não é um fim em si, mas das vias régias que conduzem a realização pessoal de cada um. O caminho tomado atualmente pelo ensino literário, que dá as costas a esse horizonte (“nesta semana estudamos metonímia, semana que vem passaremos à personificação”), arrisca-se a nos conduzir a um impasse – sem falar que dificilmente poderá ter como consequência o amor pela literatura. (TODOROV, 2010, p. 33)

É também diante do perigo do amor à literatura, elencado na obra de Todorov (2010), que gira nossa discussão. Alertamos para o salvamento desse amor, o qual é importante haver não só na sala de aula, isto é, o espaço de formação não pode ser restrito e limitado quando a pretensão deveria ser a formação do ser humano, e não apenas cumprimento de conteúdos de mera memorização. Inegavelmente o amor ao qual nos referimos está ameaçado dentro da escola há anos, mas ainda acreditamos na possibilidade de paradigmas serem rompidos em relação ao modo pelo qual o trabalho que abarca literatura vem sendo feito.

Conhecendo o trabalho dos professores de literatura com os alunos de ensino fundamental, confrontaremos suas convicções acerca das funções que a literatura exerce na escola contemporânea e se elas condizem com suas metodologias, assim como com o que dizem os documentos oficiais para um efetivo letramento literário do aluno. Entendemos que as problemáticas envolvem muito mais do que questões referentes ao texto literário em si, por isso mesmo que é válido um conhecimento mais aprofundado de tudo o que cerca uma aula de literatura e qual percurso ela percorreu ao longo da história para ser ministrada tal qual vemos hoje.

Para melhor compreendermos essa dimensão de letramento a partir do texto literário, Cosson (2006, p. 29), quando diz que “ao professor cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e a para a sociedade”, situa bem o papel do professor enquanto mediador desta tarefa entre texto e aluno. Portanto, é a partir dessa construção de sentido que acreditamos ser alimentado um amor pela literatura e, possivelmente, um caminho para que a crise de leitura seja aos poucos superada.

As questões discutidas neste trabalho vão ao encontro das problemáticas que Lígia C. Leite (1983) elucida em *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate* e Maria T. Rocco (1981) em *Literatura, ensino: uma problemática*. O paralelo com o que dizem outros estudiosos da área também são de relevância na pesquisa, já que defendemos, baseadas em Lajolo (1993), que o texto, quando é escolarizado, não deve virar pretexto para outros objetivos que não a formação do leitor literário competente.

É a propósito da literatura que a importância do sentido do texto se manifesta em toda a sua plenitude. E é essa plenitude de sentido que o começo, o meio e o fim de qualquer trabalho com o texto. Todas as atividades escolares das quais o texto participa precisa ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior. (LAJOLO, 1993, p. 62)

Pensando dessa maneira, ao propormos estudo comprometido com a defesa das necessidades reais do aluno/leitor em formação no século XXI, não podemos esquecer daquilo que é

© ensino de literatura
continua em perigo...

La enseñanza de la
literatura sigue en
peligro ...

fundamental para que seu letramento seja de fato concretizado: o contato direto com obras literárias, e obras completas. Almejamos um trabalho que não se utilize apenas de fragmentos de textos literários para ensino de gramática normativa ou que simplesmente busca características do texto que visem apenas um historicismo, assim como também aspiramos práticas que envolvam escuta e participação ativa dos alunos no processo de formação literária.

Retomando a ideia de leitor competente e objetivando ser este o foco de uma formação literária adequada e condizente com o perfil do alunado atual, destacamos o que está disposto nos PCNs (1998):

Um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos. O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. (PCNs, 1998, p. 70)

Portanto, é pensando nesse modelo de leitor que devemos questionar em que medida ele está sendo mesmo pensado assim, pois não adianta muito para o aluno avanços nas políticas e pesquisas de ensino literário, se modelos arcaicos ainda são reproduzidos pelos professores. Sabe-se que, em muitos casos, métodos inovadores ainda percorrem apenas o campo teórico, por isso nossa afirmação anterior, mas esta situação precisa urgentemente ser melhorada, já que a pretensão é salvar o amor à literatura.

É pensando em localizar as mudanças no ensino literário que damos continuidade a essa discussão, mas também pontuando os equívocos ainda persistentes nessa área. Afinal, a literatura está mesmo na sala de aula do ensino fundamental? Ou o que há são resquícios de um projeto literário confuso e cheio de atropelos, enganos e perigos? Para tentar entender como esse perigo da literatura permeia a escola, vamos ao encontro do que Abreu (2006, p. 58) diz a respeito da introdução dela (literatura) no ambiente escolar: difundiu-se a ideia de que ela “não é algo particular e historicamente determinado, mas sim um bem comum ao ser

Daniela Maria
Segabinazil

Raquel Sousa da
Silva²

humano, que deve ser lido por todos e lido da mesma maneira”.

A constatação acima elencada mostra, portanto, quão distorcida tem sido a concepção da literatura enquanto prática formadora do ser humano para dentro e fora do ambiente escolar, a qual não pode ser desvinculada de seus aspectos particulares e inevitáveis consequência aos alunos/leitores das futuras gerações. Em outras palavras, o ensino literário ainda está fortemente estigmatizado por modelos que sigam um tecnicismo, por padrões desvinculados da capacidade de reflexão e transformação humana através do texto literário e por falta de objetividade dos próprios professores.

1 Discutindo as teorias

Consideramos de fundamental importância as constatações dos estudiosos acerca da literatura, seu ensino e espaço na sala de aula para embasar nossa discussão. A partir da leitura de suas obras e do que dizem os documentos oficiais para o ensino literário, discutiremos sobre como se encontra a literatura dentro da escola contemporânea. Também trataremos com relevância a busca por saber até que ponto as práticas e discursos dos professores de literatura estão em acordo com o que se delimita acerca das funções literárias para o aluno/leitor em formação no ensino fundamental.

Para a concretização desta pesquisa, norteamos-nos principalmente nas discussões sobre ensino literário localizadas nas obras de Lígia C. Leite (1983) e Maria T. Rocco (1981), as quais fazem questionamentos com professores e alunos acerca da literatura em sala de aula e a dimensão da crise de leitura que há muito foi constatada. Também merecem destaque as considerações feitas por Rildo Cosson e Graça Paulino (2004), Teresa Colomer (2007) e T. Todorov (2010), que reportam aos diálogos outrora mencionados e, ainda, tão presentes. Sabendo que tal crise não foi superada e que a literatura continua em perigo, centralizamos as inquietações que esses autores alertam ao longo de seus estudos e evidenciamos que, mesmo sendo as duas primeiras obras datadas da década de 80, as problemáticas não foram tão modificadas.

A dimensão dada ao perigo em que a literatura vem pas-

*© ensino de literatura
continua em perigo...*

*La enseñanza de la
literatura sigue en
peligro ...*

sando decorre da constatação de formação precária de leitores literários a partir do momento em que as aulas de literatura têm de tudo, menos literatura de fato, isto é, quando não se trabalha com os textos literários para além de nomenclaturas. No máximo, quando há alguma transformação, percebemos que o que toma posse nas aulas de literatura são unicamente os gêneros textuais e suas especificidades. Concepções que reduzem a literatura à autossuficiência do livro didático enquanto instrumento para um trabalho estrutural da língua e que não pressuponha busca de sentido para o aluno sobre o que e como o texto diz o que diz são falhas e arcaizantes, mas infelizmente ainda muito comuns.

Percebemos que mesmo existindo, pelo menos em tese, novas perspectivas para o ensino literário a partir da década de 70 – o eixo histórico não sendo mais o centro da formação literária, e sim a leitura de texto literário para análise e busca de sentidos próprios –, a realidade ainda é um tanto divergente. É o que constata Colomer (2007) ao dizer que

a função patrimonial – a biografia dos autores, a lista de suas obras, a descrição cultural do contexto histórico, a transposição das avaliações críticas – manteve-se de uma forma ou de outra, porque, *apesar de todas as críticas que choveram sobre o ensino da literatura, os docentes e a sociedade em geral continuaram acreditando que tinha sentido dar às novas gerações adolescentes uma sistematização da evolução cultural através das obras de referência de sua coletividade.* (COLOMER, 2007, p. 37, grifos nossos)

A autora não esconde o que está por trás do discurso coletivo dos envolvidos com o ensino literário – mostrando que ele ainda é estigmatizado –, que é reproduzido tal qual as condições e necessidades do público de outrora; logo, como esperar que não perdure mesmo uma crise da literatura? Sabemos que transformação alguma acontece tão rápido, mas já está claro que não podemos mais nos prender a concepções teóricas e metodológicas de uma sociedade anterior à década de 70, a qual “se volta para a assimilação das bases linguísticas e semiológicas, privilegiando os métodos estruturais de abordagem dos textos e a busca da literariedade”. (LEITE, 1983, p.60)

Entendemos que delimitar as fronteiras para a literatura

no espaço escolar não diz respeito somente às normas técnicas de uma pedagogia voltada a esse fim, ou das atribuições dos documentos oficiais dentro de suas especificidades. Portanto, papel fundamental tem o professor e sua postura diante do que concebe por literatura e o espaço dado a ela na escola – nesse caso, para os alunos de ensino fundamental –, assim como seus objetivos (se há) para uma aula preocupada com a formação do leitor literário para dentro e fora desse ambiente.

De acordo com o que diz Colomer (2007), alertamos quanto aos objetos que estão sendo trabalhados nas aulas de literatura, assim como seus objetivos. Como objetos, são somente livros literários que estão postos em sala de aula? Somente os clássicos? Os didáticos com fragmentação textual? Esses questionamentos são importantes na medida em que o leitor em formação do século XXI tem a possibilidade de ser mais questionador e não se contenta com diretrizes maçantes e que não almejem reflexão a partir do texto literário. Prova disto é o depoimento de uma aluna, localizado no livro de Rocco (1981, p. 81), quando se refere aos textos trabalhados em sala de aula (em geral sendo os clássicos): “(...) O que eu gostaria mesmo é de ler coisas mais emocionantes e interessantes que atraiam a gente, e não esses livros que contam coisas pacatas (...)”.

Consideramos que a leitura dos clássicos na sala de aula tem sua importância, mas a partir do momento que a rejeição dos alunos é nítida – seja pelas vezes de uma linguagem rebuscada, detalhista e em alguns momentos monótona, na visão deles – e suas necessidades se mostram outras, cabe ao professor trazer outras práticas que atendam a alguns anseios que por ora os clássicos não conseguem abarcar. As tendências atuais para ensino de literatura já não apontam mais para metodologias tão tradicionais, logo, carece que na sala de aula tais perspectivas sejam postas em prática. A literatura continua no perigo sempre que não há renovação em seu trabalho, seja na escolha de textos ou na prática pedagógica dos professores.

É preciso, entretanto, ter cautela e clara distinção do que seja adequado para trabalhar em uma aula de literatura, pois se o objetivo é “motivar para a leitura literária e criar um saber sobre a literatura, é preciso considerar a natureza dos textos e propor

*© ensino de literatura
continua em perigo...*

*La enseñanza de la
literatura sigue en
peligro ...*

atividades que não sejam arbitrárias a essa mesma natureza”, de acordo com o que apontam as Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio (OCNEM, 2006, p.71-2). Às vezes pode ser que existam equívocos de compreensão e por isso qualquer texto poderia ser objeto de estudo na aula de literatura, pelo contrário, é questionando o que já existe – os clássicos, por exemplo – e ajustando o que possivelmente também seja literatura, que provavelmente o interesse do aluno fosse modificado e suas expectativas gradativamente fossem atendidas.

Questões tão básicas como essas são discutidas com recorrência pelo fato de mesmo os documentos oficiais e pesquisas na área já estarem há algum tempo com discussões avançadas, as metodologias dos docentes diante do que deveria ser uma aula de literatura não têm mudado muito. Tanto nas análises que os teóricos apontam, quanto em nossas observações, há a insistência dos professores de ensino básico em reproduzir periodização literária; orientação das aulas somente pelo livro didático, com fragmentos de textos e uso destes para ensino da gramática normativa; priorização pela biografia dos autores; leitura irreflexiva com e supressão de trabalho com obras completas com os alunos, etc.

Essas são algumas das problemáticas que vão à contramão do que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998, p. 71), os quais visam “uma educação literária, não com a finalidade de desenvolver uma historiografia, mas de desenvolver propostas que relacionem a recepção e a criação literárias às formas culturais da sociedade”. Entretanto, é preciso cautela quando nos referimos, mais especificamente, ao ensino fundamental, pois, há nos PCNs (1998), mesmo superando as problemáticas anteriormente citadas, o perigo da compreensão por parte dos professores de que o trabalho com o texto literário possa ser substituído pelos gêneros textuais. Esta é mais um problemática que podemos constatar nas discussões recentes, pois já que o intuito é a adequação ao modelo de aula mais dinâmico e necessário na escola, os professores não devem tomar equivocadamente as orientações desse documento como instrumento para excluir o gênero literário da sala de aula. Afinal, quando se reduz o ensino de literatura aos estudos estruturais do gênero textual, é deixada de lado a natureza da leitura de uma obra que atenda às atuais

expectativas do leitor em formação, isto é, que considere sua participação e construção de sentidos a partir do contato direto com as especificidades da leitura da obra literária.

Enquanto envolvidos com a educação literária, pensamos que é dever de todos uma busca renovada de conceitos, consequentemente, de métodos e, principalmente, de objetivos para com o ensino literário. Assim sendo, almejamos que as diversas problemáticas elencadas poderão aos poucos ser vencidas e algum amor à literatura não morra de uma vez por todas, afinal, é preciso manter vivo o desejo de construir uma comunidade de leitores competentes a partir do texto literário, tomando-o como ponto de partida e de chegada nesse trabalho. Ao contrário do que possivelmente se possa pensar, o que propomos aqui não é uma noção utópica de trabalho escolar, e sim um alerta imprescindível quanto às problemáticas citadas anteriormente e uma tomada de caminhos possíveis para que elas sejam vencidas.

As pesquisas de Leite (1983) e Rocco (1981) caminham justamente na direção de apontamento dessas problemáticas e dos discursos que permeiam a escola, mostrando contradições quanto as expectativas e as realidades, além de fomentarem debates que incluam um novo repensar sobre os métodos que envolvem literatura. Por vezes soa um discurso generalizado de que as práticas pedagógicas foram renovadas nas últimas décadas, mas a verdade é que os mesmos problemas – considerando alguns em maior ou menor grau e outros que desapareceram ou surgiram – ainda perduram ao longo desse tempo, por isso insistimos na ideia de que a literatura corre riscos de dentro para fora da escola.

Ainda, na década de 80, pensando no trabalho dos docentes e na utilização dos textos literários, Zilberman (1988) situa o professor do ensino básico como “intermediário”:

[...] de um lado é fruto da situação social que permitiu a expansão da escola desencadeada desde a implantação do regime republicano, de que foi beneficiário não apenas porque conseguiu que a educação se lhe tornasse acessível, mas também porque pode ingressar no campo de trabalho igualmente em crescimento (...); de outro, é o professor quem executa as metas da educação brasileira e, como esta é de cunho reprodutor, torna-se concretizador da reprodução, responsável pela efetivação do *modus operandi* que recebe pronto e repassa aos

© ensino de literatura
continua em perigo...

La enseñanza de la
literatura sigue en
peligro ...

Tomando por base a fala da autora, não é difícil constatar que o percurso histórico traçado por quem atualmente deve mediar o texto literário em sala de aula é altamente marcado por métodos de cunho estruturalista e/ou historicista e não questionadores, já que vêm prontos. Entretanto, é preciso ter em mente que nem as necessidades dos alunos são mais essas, nem as novas teorias apontam para esse método, afinal o que mais se tem discutido é a busca de significação do aluno a partir dos textos literários, afinal, como diz Cosson (2006, p. 39): “Ler é bem mais do que seguir uma linha de letras e palavras. Também não se restringe a uma decodificação, nem depende apenas do texto”, por isso mesmo que para tal perspectiva de letramento o contexto e as experiências de cada indivíduo também são extremamente relevantes.

É pensando, portanto, nessa perspectiva de situar o leitor como parte integrante e ativa do processo formativo de ensino literário que compactuamos com o que também diz Lajolo (2009, p. 105) a respeito das experiências de leitura que devem partir da escola, às quais “precisam ter como objetivo capacitar os alunos para que, fora da escola, lidem competentemente com a imprevisibilidade das situações de leitura (no sentido amplo e no restrito da expressão) exigidas pela vida social”. Desse modo, retornamos à proposta de ampliar a discussão sobre os desafios na escola acerca da educação literária e partimos para a etapa das entrevistas com os professores de ensino fundamental, buscando entender se o que eles delinham para suas aulas atendem (ou até que ponto atendem) as perspectivas mais adequadas ao ensino de literatura no século XXI.

3 Discutindo os resultados das entrevistas

Como dito anteriormente, uma de nossas pretensões é saber até que ponto os professores fazem um trabalho real com o texto literário em sala de aula e como almejam formar leitores de literatura para além da escola. Para isso, as questões elaboradas, especificamente para professores de língua portuguesa do ensi-

no fundamental, são instrumentos para nossa análise e a partir delas algumas considerações podem ser confrontadas com o que acreditamos, com o que vimos nas observações em sala de aula e com o que dizem os documentos oficiais e as diversas pesquisas a respeito do ensino literário.

É importante ressaltar que o norteamento para as discussões foi desencadeado a partir dos principais questionamentos propostos nas pesquisas de Lígia C. Leite (1983) e Maria T. Rocco (1981), já que ainda permanecem atuais. As demais referências deste trabalho também nos mobilizam, principalmente quando caminhos apontados por órgãos legitimados são facilmente acessíveis, como os PCNs (1998), pressupondo, por conseguinte, o conhecimento de todos acerca desses apontamentos. Entretanto, vemos que o interesse dos envolvidos com o ensino literário não é por igualitário, ou seja, permeia certo desconhecimento e busca das novas tendências pedagógicas que atendam as necessidades do atual aluno/leitor em formação.

Em primeiro lugar, questionamos aos professores de ensino fundamental *o que* eles concebem por literatura. A maioria deles se eximiu da resposta e as que foram respondidas permearam apenas o entendimento de ler, escrever e objeto artístico, comprovando nossas desconfianças de que não está claro para eles o essencial em uma aula de literatura: o lugar que ela deve ocupar a partir de suas delimitações. Ora, se o professor ainda não consegue conceber minimamente para si o que permeia seu objeto de ensino, como esperar que para os alunos e para a escola seja esboçado um lugar da literatura com clareza o que lhe propõem? É importante lembrar que a literatura e sua relação com a educação não é tão tranquila, como mesmo constata Cosson (2006) ao afirmar que

Para muitos professores e estudiosos da área de Letras, a literatura só se mantém na escola por força da tradição e da inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI. A multiplicidade de textos, a onipresença das imagens e a variedade das manifestações culturais, entre tantas outras características da sociedade contemporânea, são alguns dos argumentos que levam à recusa de um lugar à literatura na escola atual. (COSSON 2006, p. 20)

*© ensino de literatura
continua em perigo...*

*La enseñanza de la
literatura sigue en
peligro ...*

Portanto, foi situando nessa perspectiva aos professores entrevistados que nos é possível dizer que, sim, a literatura continua em perigo e é demais o risco de que ela se perca em meio à confusão de suas (in)compreensões dentro do ambiente escolar. Todorov (2010, p. 77) afirma que “a literatura é pensamento e conhecimento do mundo psíquico e social em que vivemos”, assim, entendemos que enquanto as concepções dos professores se pautarem unicamente em técnicas de leitura e escrita, sem um trabalho que vise à humanização do leitor em formação por meio dessas relações que o autor citado aponta, o risco ainda permanece e as problemáticas tendem a se repetir.

Posteriormente, quando perguntados *o porquê* trabalhar com o texto literário em sala de aula e quais objetivos delineiam para uma aula de literatura, os professores também foram quase unânimes ao opinarem que o motivo é aguçar o gosto dos alunos pela leitura e pelo que ela proporciona. Quanto a isso, nada tão absurdo, o problema é que quando seus discursos são confrontados com suas práticas, não é necessariamente o simples gosto pela leitura que está sendo trabalhado e motivos outros são percebidos, assim, voltamos à problemática do próprio entendimento do que seja trabalhar com literatura em sala de aula. A respeito disso, concordamos com Rocco (1981, p. 28) quando afirma que o que há são “problemas de conceituação referentes à literatura e seu ensino. Veem-se ausência de critérios, concepções distorcidas ou conformadas, confusões conceituais, onde literatura é uma coisa e texto outra (...)”.

O que é preciso, pensando nessas colocações, é primeiramente uma tomada de consciência do próprio professor enquanto mediador do texto literário em sala de aula e que a ele cabe um papel essencial de prover a seus alunos um ensino que possa acrescentar algo em suas vidas, e não confundi-los com suas incertezas. Dizemos isso pela inegável reação dos alunos, típica de desgosto, na maioria dos casos, às aulas que para eles são oferecidas sem uma finalidade concreta.

Dando continuidade às discussões, também foi perguntado *como* é realizado o trabalho com textos literários e quais são os *critérios de seleção* para eles estarem em sala de aula. Aqui, destacamos positivamente o fato de prevalecer em todas as falas uma

importância dada à participação dos alunos, seja quanto suas opiniões acerca do que querem ler ou do que entenderam das leituras. Um exemplo disso é o que diz uma das professoras: “Os textos escolhidos são os mais engraçados, que tenham nomes que arranquem o sorriso dos alunos; ou textos que cheguem perto da realidade deles.”. Vale dizer que nem sempre apenas situações engraçadas devam ser mostradas aos alunos, já é algum avanço quando a aproximação mediador-leitor se efetiva.

Contudo, é preciso notar que esse tipo de resposta acontece quando há o trabalho com o texto literário na íntegra, mas quando é o livro didático quem “comanda” as aulas – realidade bastante presente –, lembremos que o que mais há são trabalhos com fragmentos de textos com objetivos que não atendem as necessidades do leitor em formação. Cabe lembrar o que acertadamente pontua Cosson (2006):

No ensino fundamental, a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco ou ficção com poesia. (...) como se registra nos livros didáticos, os textos literários ou considerados como tais estão cada vez mais restritos às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura. Em seu lugar, entroniza-se a leitura de jornais e outros registros escritos (...). (COSSON, 2006, p.21)

Ou seja, claramente é constatada uma importância dada ao trabalho com os gêneros textuais em detrimento de obras literárias completas. Tal fato implica que algumas problemáticas estão aos poucos sendo substituídas por outras, já que no final das contas o sentido do texto por vezes não é abordado e o trabalho com classificações linguísticas ainda perdura.

Alguns dos porquês para que o alerta de salvar a literatura no ambiente escolar – e, por consequência, fora dele – foram elencados nesta discussão, desse modo, restam-nos algumas considerações sobre tais realidades. Afinal, se as problemáticas são claras, tão frequentes, alguma razão há para que elas ainda existam, mas isso não implica uma aceitação pelo mero comodismo ou pela falta de aparatos teóricos. Arriscamos dizer que as questões podem ir além disso, envolvem mais do que o avanço dos estudos – que, diga-se de passagem, não são poucos, muito menos tão recentes.

*© ensino de literatura
continua em perigo...*

*La enseñanza de la
literatura sigue en
peligro ...*

Considerações finais

A partir de algumas constatações por nós elencadas neste trabalho, consideramos importante qualquer tipo de prática didática que vise ampliar os espaços que a literatura pode ocupar no ambiente escolar. Sabemos que para isso muitos métodos hão de ser repensados e postos em voga as mais diversas perspectivas apontadas para o ensino literário desde algumas décadas atrás.

Discussões como as de Lígia C. Leite (1983) e Maria T. Rocco (1981) foram de extrema relevância em seus tempos de criação e, ainda, permanecem atuais, por isso mesmo que não deixamos de mencionar suas devidas importâncias. É preciso, entretanto, que pesquisas como essas saiam apenas do registro e passem a vigorar nas práticas dos envolvidos com o ensino literário.

Vimos neste trabalho a clara falta de objetividade dos professores de ensino fundamental quanto à natureza do texto literários e suas respectivas possibilidades para os leitores em formação. Percebemos que é cada vez mais urgente uma renovação no entendimento do professor do que seja um trabalho com o texto literário, já que a pretensão é formar leitores capacitados para a apreensão dos mais diversos tipos de textos dentro e fora da escola. E mais: comumente identificamos problemas que fazem as práticas dos professores divergirem de seus próprios discursos, assim, afastando mais do que aproximando para “tomarem gosto pela leitura”.

Logo, arriscamos dizer que apesar dos avanços nas pesquisas em relação a essa discussão e no que dizem os documentos oficiais, o maior impasse para a um ensino literário renovado e para o salvamento da literatura de dentro para fora da escola parte da resistência pessoal de cada professor. Isto, no entanto, não é um ataque às suas escolhas, e sim um alerta para que elas sejam reconstruídas, afinal, não se pode querer que o leitor em formação de décadas atrás passe pelo mesmo processo de outrora. As linguagens já não são mais as mesmas, as necessidades e vontades deles também não. Seus perfis mudaram e com ele novas teorias surgiram, resta colocá-las em prática.

Daniela Maria
Segabinazil

Raquel Sousa da
Silva²

RESUMEN: Este documento analiza los retos que implican la enseñanza de la literatura en las escuelas primarias. El foco de la discusión discute enfoques de la enseñanza y la crisis de la lectura literaria, observado desde los años 70, en las investigaciones de los profesores Ligia C. Leite (1983) y María T. Rocco (1981), y recientemente re-evaluados por los autores como Rildo Cosson y Graça Paulino (2004), Teresa Colomer (2007) y T. Todorov (2010). También pretende analizar la función de la literatura en la escuela contemporánea, y con datos de la encuesta, muestra cómo el profesor revela sus convicciones y metodologías de lectura literaria en el aula, poniendo de relieve los desafíos en la escuela, ya que entre la política y la investigación en la enseñanza de la literatura son avanzados, mientras que las prácticas escolares no apuntan esta dirección.

© ensino de literatura
continua em perigo...

La enseñanza de la
literatura sigue en
peligro ...

77

Palabras-clave: Educación Literaria. Enseñanza fundamental. Maestro. Lector.

Referências

ABREU, Márcia. *Cultura letrada: literatura e leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2006, 125 p.

BRASIL. *Orientações curriculares nacionais para o ensino médio*. Volume 1: Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Capítulo 2, *Conhecimentos de Literatura*. Brasília: MEC/SEB, 2006, 239 p.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, 106 p.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007, 207 p.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006, 139 p.

COSSON, Rildo; PAULINO, Graça (Orgs.). *Leitura literária:*

a mediação escolar. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004, 168 p.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: Zilberman, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 11ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993, 164 p.

LAJOLO, Marisa. *O texto não é pretexto. Será que não é mesmo?* In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. (Orgs.) *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009, 229 p.

Daniela Maria
Segabinazil

Raquel Sousa da
Silva²

78

LEITE, Lígia C. *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983, 204 p.

ROCCO, Maria T. *Literatura, ensino: uma problemática*. São Paulo: Ática, 1981, 286 p.

TODOROV, Tzevetan. *A literatura em perigo*. Trad. Caio Meira. 3ª ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010, 96 p.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino de literatura*. São Paulo: Contexto, 1988, 146 p.