METODOLOGIA PARA ENSINO DE LITERATURA: EM BUSCA DE ALTERNATIVAS DIALÓGICAS

METHODOLOGY FOR LITERATURE EDUCATION: IN SEARCH OF DIALOGICAL ALTERNATIVES

Ivanda Maria Martins Silva[1]

RESUMO

Este trabalho apresenta reflexões teórico-metodológicas sobre o ensino de literatura, tendo em vista diálogos com as abordagens de Beach e Marshall (1991); Cereja (2005); Rouxel (2013); Silva (2005); Dalvi e Rezende (2011). São apresentados três eixos orientadores para o trabalho com a literatura, tais como:1) histórias/experiências de leituras literárias e práticas de letramentos literários dos professores; 2) histórias/experiências de leituras literárias e práticas de letramentos literários dos alunos; 3) ação docente em mediações/compartilhamentos de histórias/experiências de leituras literárias e práticas de letramentos literários na formação de "comunidades interpretativas". (FISH, 1986). O ponto comum nas reflexões sobre metodologias de ensino de literatura deverá ser a interação entre professores e alunos, reconhecendo-se as trocas e os compartilhamentos de leituras, experiências e letramentos literários. É por meio de abordagens dialógicas e interativas que o ensino de literatura irá encontrar outros caminhos, cruzando com trilhas metodológicas mais atrativas na cultura digital.

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Educação Literária. Metodologia de Ensino.

ABSTRACT

This paper presents theoretical-methodological reflections on literature teaching, in view of dialogues with Beach and Marshall (1991); Cherry (2005); Rouxel (2013); Silva (2005); Dalvi and Rezende (2011). Three orientating axes are presented for the work with the literature, such as: 1) stories / experiences of literary readings and literary literacy practices of teachers; 2) stories / experiences of literary readings and literary literacy practices of students; 3) teacher action in mediations / sharing of stories / experiences of literary readings and practices of literary literacy in the formation of "interpretive communities". (FISH, 1986). The common point in the reflections on methodologies of literature teaching should be the interaction between teachers and students, recognizing the exchanges and the sharing of literary readings, experiences and literacies. It is through dialogical and interactive approaches that the teaching of literature will find other paths, crossing with more attractive methodological trails in the digital culture.

Keywords: Literature Teaching. Literary Education. Teaching Methodology.

[1] Doutora em Letras (UFPE). Professora Associada da UFRPE. Atua em cursos de graduação e pós-graduação na Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da UFRPE.

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

Percursos iniciais....

Muitos estudos já foram realizados sobre ensino de literatura (BEACH e MARSHALL, 1991); (CEREJA, 2005); (ROUXEL, 2013); (SILVA, 2005). A temática não é recente e vem despertando o interesse de vários estudiosos, como Dalvi e Rezende (2011), pesquisadoras que buscam traçar o panorama do ensino de literatura no Brasil. Essas autoras realizaram pesquisas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, com o objetivo de mapear as dissertações e teses produzidas de 2001 a 2010 sobre "ensino de literatura". O levantamento de dados foi realizado, buscando-se, a partir do ano de 2001, dissertações e teses nas áreas de "Educação" e "Letras" que tivessem como palavra-chave "ensino de literatura". Com esse filtro, obtiveram-se apenas 5 trabalhos na área de Educação e 11 na área de Letras. Por meio desse estudo, notaram impulsos dos trabalhos para a mudança do ensino de literatura, com base em teorias voltadas para a recepção, nas áreas de Educação e Letras, evidenciando-se preocupação evidente com o aluno. (DALVI e REZENDE, 2011).

Se, por um lado, parece haver escassez de trabalhos sobre ensino de literatura, conforme pesquisas de Dalvi e Rezende (2011), por outro, a situação não é muito diferente quando refletimos sobre metodologias para ensino de literatura. Em recente pesquisa no portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/, com recorte temporal nos últimos cinco anos (de 2014 a 2018), encontramos apenas 4 trabalhos, utilizando o descritor "metodologia de ensino de literatura", sendo 3 dissertações de Mestrado e 1 tese de Doutorado. As instituições que surgem na pesquisa são: UEPB; UFTM; UFVJM; UNESP, cada uma com apenas um trabalho publicado.

Considerando esse painel que evidencia as lacunas sobre pesquisas na área de ensino de literatura e, sobretudo, a escassez de trabalhos direcionados a metodologias de ensino, o objetivo deste estudo é refletir sobre alternativas metodológicas para o ensino de literatura, visando ampliar os debates sobre as abordagens direcionadas à literatura em sala de aula.

Debatendo sobre propostas metodológicas para ensino de literatura

Alguns autores discutem propostas metodológicas para o ensino de literatura (DALVI, 2013; ROUXEL, 2013), tendo em vista os contínuos desafios de articular teoria e prática. Dalvi (2013, p. 81), por exemplo, apresenta várias propostas didático-metodológicas centradas nos seguintes eixos: "1) o trabalho com a literatura na escola; 2) a seleção de textos literários para leitura na escola; 3) a avaliação do trabalho com a leitura na escola; 4) os livros

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

didáticos e o trabalho com a literatura na escola".

Segundo Rouxel (2013), quando se aborda uma proposta metodológica para o ensino de literatura, é importante considerar alguns aspectos preliminares: 1) ensinar literatura para quê?, ou seja, a finalidade do ensino de literatura determina o como ensinar; 2) que literatura ensinar?, com base nesse questionamento, a concepção norteadora de literatura também influencia a ação pedagógica dos docentes; 3) avanços teóricos que configuram um novo quadro para refletir sobre o ensino de literatura.

Rouxel (2013, p. 20) também sugere propostas metodológicas para o ensino de literatura, considerando três componentes responsáveis pela formação do sujeito leitor: 1) a atividade do aluno sujeito leitor no âmbito da classe constituída em "comunidade interpretativa"; 2) a literatura ensinada (textos e obras); 3) a ação do professor. Na ótica de Rouxel (2013, p.29), o professor é um sujeito leitor que tem sua própria leitura do texto, bem como atua como um profissional que precisa "vislumbrar, em função de diferentes parâmetros (idade dos alunos, expectativas institucionais), que leitura do texto poderá ser elaborada na aula."

Considerando essa linha de abordagem de Rouxel (2013), destacamos ainda um sujeito fundamental nesse processo, o estudante leitor, cujas expectativas e práticas de leituras/letramentos literários são essenciais quando se busca uma proposta dialógica para o ensino de literatura que valorize a leitura literária como processo contínuo e dialógico de (re)construção de sentidos. Na ótica bakhtiniana, "a orientação dialógica do discurso para os discursos de outrem criou novas e substanciais possibilidades literárias para o discurso". (BAKHTIN, 1993, p. 85).

Nesse sentido, compreendemos a literatura em sua função dialógica, tendo em vista os vários níveis do dialogismo sugeridos por Bakhtin (1993), tais como: 1) dialogismo estabelecido na própria interação verbal entre enunciador e enunciatário da comunicação; 2) dialogismo interno (ou dialogicidade interna) dentro do próprio texto; 3) dialogismo apresentado como relações dialógicas/intertextuais entre determinado texto e enunciados anteriores e/ou enunciados posteriores à interação comunicativa. 4) dialogismo na interação dialógica entre texto e contexto, linguagem e história, linguagem e ideologia, linguagem e estrutura social.

Quando refletimos sobre ensino de literatura é importante considerarmos as concepções que circulam na escola e vão orientando o trabalho com e leitura literária. As

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

abordagens teóricas e críticas direcionadas à literatura já valorizaram o autor, priorizando dimensões biográficas e psicanalíticas, enfatizaram a obra, tendo em vista aspectos formais e estruturais, tratando da imanência textual. Estudos sociológicos e antropológicos também já se destacaram, ampliando a concepção da obra literária em diálogo com o contexto sociocultural.

Outros enfoques teóricos começaram a valorizar o leitor e as interações entre autor-obra-leitor, percebendo-se que a literatura participa de processos dialógicos e polifônicos (BAKHTIN, 1993) em que as vozes representadas nas obras literárias representam dialogicamente "vozes" e linguagens sociais. Os leitores começaram a ser mais valorizados em estudos, como: estética da recepção, fenomenologia da leitura, semiótica da leitura, *reader-response criticism* e outros.

A valorização do leitor precisa ser priorizada quando se discute o ensino de literatura e a presença do texto literário na escola. Beach e Marshall (1991), por exemplo, estabeleceram distinções entre leitura da literatura e ensino da literatura. A compreensão desses dois níveis implica posturas distintas em face do objeto literário, o que, consequentemente, influenciará a interação texto-leitor na escola e as metodologias direcionadas ao ensino de literatura.

Segundo Beach e Marshall (1991, p.38), a leitura da literatura está relacionada à compreensão do texto, à experiência literária vivenciada pelo leitor no ato da leitura, ao passo que o ensino da literatura se configura como o estudo da obra literária, tendo em vista a sua organização estética. Na verdade, esses dois níveis estão imbricados, visto que ao experienciar o texto, por meio da leitura literária, o aluno também deveria ser instrumentalizado, a fim de reconhecer a literatura como objeto esteticamente organizado. No entanto, a escola parece dissociar esses dois níveis, desvinculando o prazer de ler o texto literário (produzido pela leitura da literatura) do reconhecimento das singularidades estéticas da obra (proporcionado pelo estudo/ensino da literatura).

Conforme Rezende (2013, p. 106), a possibilidade de mudanças no trabalho pedagógico com a literatura na escola está associada ao "deslocamento considerável do ensino de literatura para a leitura literária, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno". Nesse sentido, Rezende (2013) propõe maior ênfase na leitura literária realizada pelos alunos, o que nem sempre ocorre em sala de aula. Certamente, são as leituras produzidas pelos discentes/leitores que merecem ser valorizadas a fim de que as múltiplas vozes dos estudantes consigam ecoar na orquestração polifônica da sala de aula.

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

É preciso que a escola amplie mais suas atividades, visando à leitura da literatura como atividade lúdica de construção e reconstrução de sentidos. Contudo, parece-nos que o contexto escolar privilegia o ensino da literatura, no qual a leitura realizada pelos professores, inevitavelmente, é diferente daquela efetivada pelos alunos, pois as diversidades de repertórios e experiências de leitura influenciam diretamente o contato do leitor com o texto. Tanto a leitura da literatura, quanto o ensino da literatura deveriam estar presentes no contexto escolar, de modo articulado, pois são dois níveis dialogicamente relacionados.

Como afirmam Beach e Marshall (1991, p.39), o desafio do professor é ajudar o aluno a elaborar ou rever suas interpretações iniciais, sem descartar totalmente suas primeiras leituras. O professor deveria colaborar com os alunos, visando à construção/reconstrução de interpretações e não simplesmente apresentando leituras já prontas. Certamente, uma das formas de mapear alguns problemas relacionados ao ensino de literatura é considerar a interação entre professor, alunos e texto literário. (BEACH e MARSHALL, 1991, p. 9).

É preciso, ainda segundo Beach e Marshall (1991), que o professor reconheça dois níveis de leitura. Por um lado, há a leitura realizada pelo aluno que está construindo sua interpretação a partir, muitas vezes, de um único contato com o texto. Por outro lado, há a leitura do professor, em que entram fatores mais complexos, tais como: o saber linguístico, o conhecimento de dados contextuais, além da noção de elementos instrumentais específicos da teoria da literatura e da crítica literária.

Os autores também argumentam: o professor deveria confrontar o aluno com a diversidade de leituras do texto literário, para que o educando reconheça que o sentido não está no texto, mas é construído pelos leitores na interação com textos. É justamente a partir dessa interação do aluno com textos que o estudo da literatura se torna significativo.

É justamente esse espaço dialógico entre leituras/experiências literárias construídas pelos docentes e pelos discentes que precisa ser mais valorizado quando pensamos em uma proposta de ensino de literatura capaz de abarcar as vozes dos sujeitos (docentes/discentes) em sintonia com as vozes e as linguagens socioculturais. É preciso se buscar uma abordagem dialógica para o trabalho com a literatura na escola, conforme propôs Cereja (2005), a fim de que os estudantes consigam perceber o potencial inesgotável da leitura literária em suas múltiplas conexões com a diversidade de textos/gêneros/estilos/suportes/contextos.

Reconhecendo a importância do espaço dialógico entre leituras/experiências literárias construídas pelos docentes e discentes, propomos ampliar as reflexões sobre o ensino de

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

literatura, no sentido de fomentar ainda mais o debate sobre alternativas metodológicas.

Em busca de alternativas metodológicas para o ensino de literatura.... ainda refletindo um pouco mais

Ainda refletindo sobre alternativas metodológicas para o ensino de literatura, apresentaremos rapidamente alguns princípios que podem apoiar a abordagem dada à obra literária na escola. Para tanto, partimos da noção de literatura como fenômeno de linguagem, transdisciplinar, intertextual e intersemiótico, dialogicamente ancorado nos processos políticos e socioculturais, elaborado e reelaborado por meio de práticas de leituras e letramentos literários, tendo em vista os processos de construção/recepção do fazer literário. A literatura revela seu caráter polissêmico nos jogos de sentidos construídos nas interações entre autores-obras-leitores, efetivando-se por meio da leitura literária como ato de experiência estética, variável de leitor a leitor em situações comunicativas e eventos diversos de letramentos.

Compreendendo o fenômeno literário a partir dessa ótica plural, as orientações metodológicas propostas para o ensino de literatura estarão apoiadas nos seguintes eixos:

Quadro 1: Eixos norteadores de orientações metodológicas para o ensino de literatura

1. Histórias/experiências de leituras literárias e práticas de letramentos literários dos professores.
2. Histórias/experiências de leituras literárias e práticas de letramentos literários dos alunos.
3. Ação docente em mediações e compartilhamentos de histórias/experiências de leituras literárias e práticas de letramentos literários na formação de "comunidades interpretativas". (FISH, 1986).

Fonte: Elaboração da autora (2019)

A seguir iremos abordar os eixos norteadores a fim de refletirmos sobre alternativas metodológicas para o ensino de literatura, sobretudo no contexto do ensino médio, etapa da educação básica em que a literatura revela-se mais nitidamente no currículo escolar, sendo trabalhada nos processos formativos de leituras e letramentos literários.

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

Histórias/experiências de leituras literárias e práticas de letramentos literários dos professores

Os professores têm papel importante como mediadores das leituras literárias construídas no espaço escolar. As histórias de leituras desses sujeitos e seus processos de formação como leitores são pilares fundamentais que irão guiar as ações metodológicas direcionadas ao ensino da literatura. Quase sempre, os professores buscam ensinar literatura com base em repertórios de leituras/textos/gêneros já indicados pelos livros didáticos, pelas editoras, pela academia, pela crítica literária. Mas, além desses repertórios, em que momento as experiências de leituras literárias dos docentes são valorizadas? Como os professores avaliam suas práticas de leituras e letramentos literários? O que o professor gosta de ler? Que experiências e relações os professores têm com a literatura dentro e fora da escola? As práticas de leituras e letramentos literários dos docentes estão em sintonia com o que se ensina na escola? Esses questionamentos são fundamentais quando buscamos avaliar os perfis dos professores como sujeitos leitores que irão atuar nas mediações e práticas de leituras e letramentos juntamente com seus alunos.

Nesse sentido, no momento em que debatemos o ensino de literatura, nosso olhar também deverá estar atento ao professor/sujeito leitor com experiências e práticas de leituras e letramentos diferentes dos alunos. As sugestões metodológicas a seguir priorizam concepções e práticas dos docentes como sujeitos fundamentais nas mediações de leituras literárias em sala de aula. Portanto, sugerimos ao professor de literatura:

- Desmistificar a concepção escolarizada da literatura como fenômeno decorativo, belo, cuja leitura ajudará o aluno a escrever bons textos.
- Incentivar o trabalho com textos clássicos e contemporâneos, reavaliando-se a produção de autores que, muitas vezes, não são enquadrados no cânone literário, mas cuja produção literária foi representativa de uma época.
- Reavaliar os enfoques anacrônicos que orientam o trabalho com a literatura em sala de aula (estruturalismo, formalismo, biografismo e outros), percebendo limitações de tais abordagens.
- Evitar trabalhar a literatura apenas por meio de textos fragmentados e descontextualizados, apresentados pela maioria dos livros didáticos.

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

• Considerar a diversidade de leituras produzidas pelos alunos em contextos não escolares, reconhecendo a importância de valorizar o leitor na atualização da significação textual.

• Diversificar o trabalho com textos do ponto de vista didático-pedagógico. Incentivar diferentes formas de o aluno apresentar a sua leitura, tais como: dramatizações, oficinas de leitura literária, produção de murais, recontar a história a partir de outras linguagens (desenho, pintura, revista em quadrinhos etc.).

• Desenvolver análises comparativas entre textos produzidos por autores diversos em contextos distintos. Incentivar a leitura intertextual da obra literária, enfatizando os diversos níveis de intertextualidade.

• A partir do trabalho com a intertextualidade, incentivar a produção de resenhas, paródias, paráfrases, resumos, como forma de o aluno recriar o intertexto literário e assumir o papel de coprodutor do texto a partir de sua leitura.

• Dissociar a leitura do texto literário como pretexto para análises imanentes, limitadas apenas a questões estruturais, gramaticais, estilísticas, sem conexões com as dimensões semânticas e sociodiscursivas.

• Incentivar a leitura de textos contemporâneos produzidos por autores locais, promovendo fórum de debates, entrevistas com autores, a fim de estimular maior interação entre autores e leitores.

• Considerar as escolhas pessoais dos alunos em momentos adequados, desvinculando-se o ato da leitura das práticas escolares (“ler para fazer exercícios”, “ler para realizar provas”). É preciso incentivar o caráter lúdico da leitura como ato de prazer. Mas, para que isso aconteça, cada leitor deve buscar encontrar seu próprio texto.

• Considerar a diversidade de textos pertencentes a gêneros e épocas diferentes, no sentido de ampliar o repertório de leituras dos estudantes.

• Estabelecer comparações entre a leitura literária no ciberespaço e a leitura do texto impresso, revelando as diversas estratégias usadas na recepção do texto, conforme a diversidade de situações comunicativas e suportes.

• Integrar o ensino de literatura ao dinamismo da cultura digital, articulando as práticas de leitura e letramento literário às inovações tecnológicas.

• Investir no ensino da literatura a partir de uma perspectiva intersemiótica, promovendo o diálogo entre literatura e outras artes/outros campos semióticos.

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

• Valorizar as histórias de leitura dos alunos.

• Promover a inserção dos estudantes em espaços mais amplos de circuitos de leituras literárias (salas de leituras, bibliotecas, rodas de leituras, mesas de debates, redes sociais de leitores/leituras....), no sentido de formar "comunidades interpretativas de leitores". (FISH, 1986).

• Construir instrumentos e critérios de avaliação formativa, com base na natureza polissêmica da obra literária, permitindo ao aluno práticas autoavaliativas direcionadas à leitura literária.

Histórias/experiências de leituras literárias e práticas de letramentos literários dos alunos

As histórias de leituras dos professores nem sempre estão em sintonia com as experiências de leituras e letramentos literários dos alunos. Assim, os repertórios de leituras dos docentes são fundamentais na seleção de obras literárias, na escolha do livro didático de literatura, bem como na construção de planejamentos didático-pedagógicos. Enquanto nós, professores(as), estamos lendo e analisando obras consagradas pelo cânone literário, nossos alunos, na condição de nativos digitais (PRENSKY, 2001), estão imersos na cultura digital, praticando a leitura literária de gêneros, como *graphic novels,* adaptações das obras clássicas, *webcomics,* poemas digitais, microcontos, videopoemas e tantos outros que vão se revelando a partir das inovações tecnológicas.

Nossas histórias de leituras, como educadores, precisam dialogar com as histórias de leituras dos alunos, propiciando uma troca de experiências de leituras e possíveis interações entre "horizontes de expectativas" (JAUSS, 1994). Quando conhecemos o que nossos alunos estão lendo, podemos orientar melhor os percursos de leituras literárias, criando "mapas de navegação" no oceano do turbilhão digital do ciberespaço, permitindo que os nossos alunos não se percam na superficialidade de leituras sem propósitos definidos.

O aluno deveria ser motivado a gostar de ler, atraído pelo texto literário, encarando a leitura literária como um "jogo", nos termos de Iser (1999), em que o autor organiza as regras de funcionamento do jogo, por meio da tessitura textual, e o leitor (re)descobre como jogar, negociando sentidos, decifrando pistas, fazendo inferências, enfim, reconstruindo o jogo, antes dirigido pelo autor.

Concordamos com Iser (1998), quando afirma que se um texto literário faz algo com

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

seus leitores, ele também simultaneamente nos conta algo sobre esses leitores. Então, a literatura nos leva a um mergulho em direção a nossas disposições, desejos, inclinações. A leitura literária será sempre um jogo de descobertas e negociações de sentidos, em que nós, leitores, buscamos encontrar, no texto, a chave para entendermos as regras do jogo. Fazendo alusão ao poema de Drummond (*Procura da Poesia),* podemos dizer que as múltiplas leituras literárias são tão ilimitadas quanto o poder expressivo das palavras, com suas "mil faces secretas". Cabe ao leitor, conforme diria o poeta, "chegar mais perto e contemplar as palavras", pois "cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra". Ao leitor caberia buscar possíveis respostas para a pergunta: "Trouxeste a chave?", no sentido de entrar no universo literário e produzir leituras simbólicas e significativas.

A relação texto-leitor está baseada no envolvimento que se estabelece entre a literatura e os repertórios dos diferentes leitores. Essa relação se caracteriza pelo fato de estarmos diretamente envolvidos e, ao mesmo tempo, sermos transcendidos por aquilo em que nos envolvemos (ISER, 1999, p. 12). Esse é o princípio da experiência estética construída pelos leitores no ato da leitura literária. O envolvimento do leitor é constitutivo da significação literária e faz parte do processo dinâmico da leitura, no qual construímos, reconstruímos, antecipamos ou rejeitamos significados de acordo com as pistas presentes no texto. É necessário ler literatura para experienciar o texto, transformar-se no ato da leitura, entender o mundo contido nos textos, articulando-o com a realidade empírica.

Considerando tais pressupostos, vamos nos colocar no papel de alunos(as), destacando as seguintes ações para o discente como sujeito leitor. Assim, é importante ao estudante de literatura:

- Compartilhar, com os professores, experiências, histórias e memórias significativas de leituras literárias.
- Criar registros de leituras literárias, por meio de resumos, resenhas ou diários de leituras, aprimorando suas relações com a obra literária.
- Ampliar seu repertório de leituras, incluindo obras e gêneros literários diversos (clássicos da literatura, gêneros da cultura *geek*, romances, contos, poemas, crônicas literárias...).
- Organizar comunidades de leitores de literatura em redes sociais, ampliando práticas de leituras e letramentos literários nos espaços virtuais de interação e comunicação.
- Participar de eventos de ensino, pesquisa e extensão direcionados ao campo da

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

literatura, como feiras literárias, seminários, congressos, *workshops* e outros.

- Pesquisar sobre autores e obras literárias, mantendo-se curioso sobre o cânone literário e outros modelos importantes para os estudos literários.
- Ler criticamente o livro didático de literatura.
- Integrar práticas de leituras, pesquisas e letramentos literários aos espaços das bibliotecas físicas e digitais, estabelecendo canais de interação com os bibliotecários como mediadores de leituras.
- Criar círculos de leituras literárias, compartilhando experiências com outros alunos, colegas, docentes, no sentido de formar "comunidades interpretativas". (FISH, 1986).
- Fazer da leitura literária um jogo lúdico de encobertas e descobertas de sentidos, espaço de negociação de sentidos no processo de interação autores-obras-leitores.
- Valorizar o seu papel como sujeito leitor na atualização das potencialidades significativas da obra literária, percebendo os "limites" da interpretação nas articulações entre o dito e o não dito.
- Aprimorar práticas de leituras e letramentos literários dentro e fora da escola.
- Ampliar práticas de leituras literárias no ciberespaço, reconhecendo as potencialidades dos gêneros literários emergentes, como poesia digital, videopoemas, *fanfics, graphic novels*, ciberficção, microcontos....
- Diversificar as interações com as obras literárias, reconhecendo a diversidade de textos, gêneros, linguagens, suportes, contextos.

Ação docente em mediações e compartilhamentos de histórias/experiências de leituras literárias e práticas de letramentos literários na formação de "comunidades interpretativas"

As leituras e práticas de letramentos literários dos professores e dos alunos merecem entrecruzamentos e compartilhamentos nos espaços mediadores de experiências literárias. Os estudantes perceberão o sentido do ensino da literatura proposto pela escola, quando suas histórias de leituras e experiências literárias estiverem em cena na dinâmica complexa da sala de aula. O professor precisa compreender sua real função como mediador de leituras, criando estratégias didático-pedagógicas capazes de motivar os alunos para interações lúdicas com a literatura.

Não pretendemos, com as sugestões metodológicas apresentadas, afirmar qual seria o modo "certo" ou "errado" de se trabalhar a literatura em sala de aula, pois, certamente,

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

acreditamos que não existem receitas prontas, e, em se tratando de literatura, falar de certo e errado seria um equívoco completo. Buscamos, assim, refletir sumariamente sobre estratégias capazes de contribuir para o nosso trabalho, como professores(as) de literatura, sempre dispostos a refletir, analisar e reavaliar nossa prática pedagógica direcionada ao texto literário.

Como salienta Leahy-Dios (2001, p. 49), é preciso que o aluno reconheça a literatura "como uma figura geométrica tridimensional, um triângulo multi/inter/transdisciplinar que utiliza a *língua* como instrumento de realização artística; que se define como expressão de arte e cultura; e que se situa em dado contexto social, político, histórico de produção e consumo". Enquanto isso não ocorrer, as aulas de literatura continuarão desinteressantes, devido aos exercícios fragmentados e repetitivos de boa parte dos livros didáticos, à postura tradicional diante do texto literário, à avaliação da leitura literária como forma de punição e não de prazer.

Lembremos as vozes de diversos professores, as quais ainda ressoam: "vocês devem ler oito/dez/doze obras literárias este ano para passar nos exames". E a qualidade da leitura literária? Será que a interação entre o leitor e o texto literário estará fadada a cair nos limites das questões objetivas e dos exercícios superficiais de leitura? Ao aluno leitor não será dado o direito de divergir, concordar, inferir, refletir sobre o dito, articulando-o com o não dito, imaginar, experienciar o texto no ato dinâmico da leitura?

Enquanto as formas de encarar o texto literário não forem repensadas, os professores ainda irão se deparar com a negação da leitura por parte dos alunos, cada vez mais desinteressados e desmotivados diante da literatura em tempos de mídias digitais. É importante que nós, professores, reavaliemos as concepções de literatura que norteiam nossa prática pedagógica, desconstruindo os mitos que ainda circulam na escola e limitam as relações entre leitor e texto literário em sala de aula. As vozes dos nossos alunos merecem ser ouvidas e valorizadas na recepção do texto literário.

Conexões finais.... o princípio do fim ou o retorno ao início (?)

Depois de tantas reflexões, chegamos às palavras finais, as quais retomam as preocupações relatadas no início deste trabalho sobre as lacunas em pesquisas direcionadas ao ensino de literatura (DALVI e REZENDE, 2011), e às metodologias de ensino de literatura. Muito já de debateu sobre a temática, mas certamente esta ainda irá despertar o interesse de pesquisadores e professores, os quais vivenciam os desafios de analisar o papel da literatura

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

na escola, tendo em vista os processos de ensino, leituras e letramentos literários.

O ponto comum nas reflexões sobre metodologias de ensino de literatura deverá ser a interação entre professores e alunos, reconhecendo-se as trocas e os compartilhamentos de leituras, experiências e letramentos literários. É por meio de abordagens dialógicas e interativas que o ensino de literatura irá encontrar outros caminhos, cruzando com trilhas metodológicas mais atrativas para os estudantes imersos na cultura digital.

É importante que o aluno compreenda a literatura como fenômeno cultural, histórico e social, instrumento político capaz de revelar as contradições e conflitos da realidade. Ao trabalhar com a leitura literária, o professor pode orientar os alunos para a função ideológica dos textos literários, na medida em que "antes de se transformar em discurso estático, subverter a ordem provável da língua para alcançar determinados efeitos de comunicação, a literatura 'se alimenta' na fonte de valores de cultura" (GONÇALVES FILHO, 2000, p. 104).

Como manifestação artística concretizada na articulação entre motivações políticas, históricas, sociais, econômicas, a literatura não pode ser compreendida como objeto isolado, sem as interferências do leitor, sem o conhecimento das condições de produção/recepção do texto, sem as contribuições das diversas disciplinas que perpassam o ato da leitura literária, inter/multi/transdisciplinar pela própria natureza plural da obra literária.

Retomamos a conhecida citação de Barthes (1980, p. 16-17), na qual o autor apresenta sua visão interdisciplinar da literatura: "se, por não sei que excesso de socialismo ou barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário". É justamente essa visão ampla da literatura que precisa ser mais valorizada no espaço escolar, no sentido de propiciar a construção de relações mais significativas dos estudantes/leitores com as obras literárias, reconhecendo o valor não apenas estético/linguístico da literatura, mas, sobretudo, o potencial transformador da leitura literária como ato político, simbólico, ideológico, histórico e sociocultural.

Podemos dizer que não há "roteiros ou receitas prontas" para se trabalhar a literatura dentro ou fora dos limites da sala de aula. A literatura estará sempre aberta à curiosidade dos estudantes, ao encantamento dos leitores, às paragens literárias, às múltiplas "faces das palavras".

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

Referências

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética:** a teoria do romance. São Paulo: Unesp, 1993.

BARTHES, R. **Aula.** São Paulo: Cultrix, 1980.

BEACH, R.; MARSHALL, J. **Teaching Literature in the Secondary School.** Orlando: Harcourt Brace & Company, 1991.

DALVI, M. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, M.; REZENDE,N.; JOVER-FALEIROS, R. (orgs.). **Leitura de literatura na escola:** São Paulo: Parábola, pp.67-97, 2013.

DALVI, M.; REZENDE, N. Ensino de Literatura: o que dizem as dissertações e teses recentes (2001-2010)? **DLCV.** João Pessoa, v.8, n2, jul/dez 2011, 37-58.

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

FISH, S. "Literature in the reader: affective stylistics." In: TOMPKINS, J. (Ed.). **Reader-response criticism:** from formalism to post-structuralism. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1986. p.70- 100.

GONÇALVES FILHO, A. **Educação e literatura.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. **O ensino de literatura:** um fator de fragmentação da práxis cultural. Tese (Doutorado em Educação). UNICAMP : Campinas, 1984.

ISER, W."The reading process: a phenomenological approach." In: TOMPKINS, J. (Ed.). **Reader-response criticism:** from formalism to post-structuralism. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1986.

_____. **O ato da leitura:** uma teoria do efeito estético. v.1. São Paulo: Ed. 34, 1996.

_____. **O ato da leitura:** uma teoria do efeito estético. v.II. São Paulo: Ed. 34, 1999.

JACOBUS, L. (Org.) **Teaching literature:** a collection of essays on theory and practice. New Jersey: Prentice Hall, 1996.

JAUSS, H. R. **A História da Literatura como provocação à Teoria Literária.** São Paulo: Ática, 1994.

LEAHY-DIOS, C. **Língua e literatura:** uma questão de educação? Campinas: Papirus, 2001.

LIMA**,** L. C. (Org.). **A literatura e o leitor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2ª ed, 2002.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34., 1999.

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

LIMA, E.; GONÇALVES, L.; CORDEIRO, V. (Orgs.). **Leitura e literatura do centro às margens**: entre vozes, livros e redes. Campinas, SP: Pontes, 2016.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **The Horizon,** v. 9, n. 5, 2001.

REZENDE, N. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, M.; REZENDE,N.; JOVER-FALEIROS, R. (orgs.). **Leitura de literatura na escola:** São Paulo: Parábola, pp.99-112, 2013.

REUTER, Y. "Lire: une pratique sócio-culturelle." **Pratiques.** n.52, p.65-82, 1986.

ROUXEL, A. **Ensigner la lecture littéraire.** Rennes: Presses Universitaires, 1996.

_____. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, M.; REZENDE,N.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, pp.17-33, 2013.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço:** o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

_____. Para compreender a ciberliteratura. **Texto digital.** Universidade Católica de São Paulo, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 229-240, jul./dez. 2012. Disponível em:< https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/viewFile/1807-9288.2012v8n2p229/23637> Acesso em 15 de maio de 2018.

SILVA, E. **Criticidade e leitura.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. **Elementos de pedagogia da leitura.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

SILVA, I. **Literatura em sala de aula:** da teoria à prática escolar. Recife: Programa de Pós-graduação em Letras da UFPE. Coleção Teses, 2005.

_____.Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar. **Anais do Evento PG Letras 30 Anos.** Vol. I (1): 514-527p., 2003. Disponível em: <https://pibidespanholuefs.files.wordpress.com/2015/07/texto-para-o-encontro-de-amanhc3a3.pdf>. Acesso em: 07.09.2017.

_____. Literatura no ensino médio: conexões com orientações curriculares. **Olh@res**, Guarulhos, v. 5, n. 2, novembro 2017. 90-107p.

_____. Ensino de literatura: interfaces com a cultura digital. **Pensares em Revista,** Programa de Mestrado Profissional em Letras da Faculdade de Formação de Professores da UERJ. São Gonçalo-RJ, n. 5, pág. 62 – 82, jul./dez. 2014. Disponível em:<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/16550> Acesso em: 20 junho 2018.

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

_____. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. et al. (org.). **A escolarização da leitura literária:** o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Revista Língua & Literatura, v. 22, n. 40, p. 111-126, jul./dez. 2020.
Recebido em: 15 set. 2020.
Aceito em: 10 nov. 2020.