

REVISÃO DA LITERATURA SOBRE O PROCESSO DA LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO

Ramon Borges Portilho
Mestrando em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT/UEG)
ramonborges1995@hotmail.com

Antônio Oliveira
Mestrando em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT/UEG)
professorantoniooliveira@bol.com.br

Maria Eugênia Curado
Doutora em Comunicação e Semiótica (PUC-SP)
curadoeugenia@hotmail.com

RESUMO: O objetivo deste trabalho é apresentar uma revisão da literatura sobre o processo de leitura literária no Ensino Médio, considerando que no atual contexto educacional pode se perceber certa defasagem nas metodologias relativas ao ensino de literatura, o que acaba por levar à não formação de leitura do ponto de vista crítico-reflexivo. Entre os problemas responsáveis pelo distanciamento da prática docente e a formação social do leitor, vários estudos demonstram que há um momento de crise pelo qual a literatura passa no atual contexto. Cabe, então, uma reflexão didático-metodológica relacionada ao ensino de literatura, que envolve questões pedagógicas, políticas e burocráticas. O que se percebe, a partir de estudos que problematizam epistemologicamente o ensino desta disciplina, é a necessidade urgente de desenvolvimento de práticas que se desprendam de metodologias historiográficas para se pautarem em práticas sociais que permitam a leitor se reconhecer socialmente humanizado por meio da Literatura.

Palavras-chave: Leitura Literária. Revisão da literatura.

ABSTRACT: The main goal of this paper is to show a review of literature about the process of literary reading in High School considering the actual educational context. In this way, we can perceive some problems in the teaching literature one of this is it doesn't form a critical-reflexive reading. So, a lot of researchers point that the distances established the teachers practice and the reading social formation, besides that some studies point that we are in the crisis moment that the literature teaching is passing in the actual context. Therefore, we must to find a didactic-methodological reflection about literature teaching, that it involves pedagogical, political and bureaucratic questions. We can affirm as well some researches that check epistemologically the learn of this discipline is an urgent transformation on the teacher's practice that use historical methodologies to focus in social practices to allow a reading to recognize as social being humanized by means of Literature.

Keywords: Literary lecture. Literature review.

Building the way

Considerações iniciais

O processo educativo, diuturnamente, passa por mudanças expressivas. Nesse cenário, observa-se que tanto no âmbito do senso comum quanto nas discussões teóricas o foco aponta às práticas docentes. Fato é que na mesma medida em que aumentam as exigências metodológicas à docência, observam-se dificuldades, sobretudo pelos profissionais do nível básico, para o acompanhamento da evolução do processo educacional. Em relação ao ensino de literatura no Ensino Médio, Cosson (2006); Ramos e Zanolla (2007) verificam que existe um distanciamento entre a prática docente e as perspectivas do ensino literário sobremaneira no exercício do letramento.

Diante desse contexto, nota-se que há vários trabalhos voltados ao ensino de literatura e à formação de leitores que analisam e refletem sobre a prática pedagógica nas aulas de literatura e consideram que o ensino desta disciplina passa por um momento de crise Ramos e Zanolla (2007); Paiva (2013) relacionam isso a vários fatores que vão desde questões políticas e burocráticas à distribuição de livros às escolas.

Com base em tais pressupostos e, tendo em vista o ensino de literatura, este estudo se propõe a fazer a revisão da literatura sobre estudiosos que se preocupam com o ensino da leitura literário com ênfase no Ensino Médio.

(Re)visão da literatura sobre o ensino da Literatura no Ensino Médio

Ao se ponderar sobre as formas de ministrar Literatura no Ensino Médio, verificam-se, segundo Zafalon (2013), duas maneiras distintas para se pensar sobre o assunto. A primeira se pauta no distanciamento entre a realidade do aluno com o texto literário por meio da historiografia e outra se fundamenta na promoção do letramento literário, que visa a aproximação do texto com o contexto social do aluno, desconstruindo a ideia de que a literatura é algo restrito apenas ao contexto escolar (COSSON, 2006). No primeiro caso, nota-se que pelo viés da historiografia, ocorre um afastamento entre o texto e o leitor e no segundo, considera-se o universo do discente.

Nesse sentido, Stopa e Silva (2012) sinalizam que os fundamentos da docência desta disciplina se pautam, basicamente em uma abordagem literária historiográfica e, conseqüentemente, nota-se a formação de leitores passivos que não se posicionam diante da leitura literária agindo como receptores de informações que não atribuem sentido ao que está

Building the way

sendo lido, ou seja, buscam informações exteriores à obra como a história de vida do autor e outras curiosidades a ele referentes, deixando de lado uma das funções primordiais do texto literário, ou seja, o seu caráter humanizador.

Para Brito (2010), entretanto, a leitura não se consolida de forma isolada. Para a estudiosa, ela se estabelece a partir da interação entre leitor, texto e contexto levando em conta o fato não só de o texto constituir um sentido a partir da afinidade do leitor com aquilo que se lê, mas também com a assimilação da leitura com seu contexto social. Tal afirmação se consolida a partir do que afirma Barbisan e Both (2008) ao asseverarem que o leitor, ao assimilar o discurso presente no texto lido com suas experiências, acaba agindo sobre o texto na construção dos sentidos. Corroborando com Brito, Ramos e Zanolla (2007) enfatizam que a literatura só faz sentido no momento em que se coloca diante de uma dada conjuntura, além de a sua contextualização possibilitar ao leitor, segundo Lyra (1986), a compreensão de seu universo empírico ao relacioná-lo à sua realidade. Ou seja, tal assertiva dialoga com Cosson (2006) e Ramos e Zanolla (2007) que entendem que a Literatura ao voltar-se ao contexto social do leitor é capaz de fazê-lo refletir não só sobre si, mas também a respeito do universo que o rodeia.

Em relação às aulas de literatura, o professor deve integrar sua prática pedagógica por meio da linguagem seja ela por meio da leitura ou das produções escritas e considera primordial o estabelecimento de uma postura crítico-reflexiva cujo objetivo se centra no discente como sujeito do discurso. Sob tal perspectiva, Osakabe (2012) assegura que o leitor crítico é aquele que possui voz ativa diante da leitura que faz ao se posicionar frente ao texto de forma ativa sem desconsiderar o seu contexto, suas experiências individuais e, obviamente, seu capital cultural. Sendo assim, em tal apropriação, o discente descentralizará a voz do professor que cujas ações se fundamentam, conforme Silva (2013), em aulas de literatura em que a ação docente é superestimada e desconsidera o discente como leitor ativo.

Em relação à prática didática do professor de literatura, Paiva (2013) assegura que o docente deve se posicionar como mediador da leitura, ou seja, responsável por viabilizar a leitura literária e promover a conscientização sobre a importância da literatura como fator de sensibilização do ser humano. Outro fator pontuado pela pesquisadora é a importância que docente da disciplina em questão seja leitor para que não se estabeleça, em sala de aula, um discurso leviano, ou falso, no momento em que o docente for emitir qualquer opinião em relação à importância da leitura literária, assim como no momento em que tentar motivar seus alunos à leitura. Paiva (2013) reafirma a ideia de Cosson (2006) e de Ramos e Zanolla (2007)

Building the way

ao mostrar que o conteúdo literário não é uma tarefa meramente voltada ao âmbito escolar, mas também se edifica na sociedade e se caracteriza, segundo Paiva (2013), como “O Palco onde a Literatura se instaura”.

Outro fator de caráter didático apontado por Silva (2013) é de que, mormente, as aulas de literatura se primam por metodologias tradicionais cujo enfoque se estabelece a partir da historiografia literária, levando os discentes à rejeição da disciplina. Isso nos faz entender que a literatura, vista com fatos extratextuais, estabelece uma dissonância com a matéria, posto que dialoga com a história e desconsidera a leitura literária como ponto basilar ao entendimento da literatura seja no sentido amplo ou estrito. As observações de Silva ainda sugerem que os alunos se veem diante de uma situação em que os dados dos autores como biografias, títulos de obras e outros que tais devem ser memorizados, decoradas com vistas a futuras avaliações. Além de, claro, estabelecerem um distanciamento entre autores e obras o que anula o caráter da obra literária e sua função humanizadora e deixa de considerar, conforme defende Osakabe (2012, p. 30) que “o ensino da literatura seria uma alternativa enriquecedora das experiências mais comuns do aluno. Teria um papel formador e não apenas informativo”.

Os estudiosos mencionados, de acordo com Oliveira (2008), se fundamentam nos problemas que norteiam os livros didáticos impostos pelo sistema educacional aliado à passividade dos docentes frente ao processo ensino/aprendizagem e consideram que o livro didático deixa de ser um instrumento de apoio ao professor e passa a ser a diretriz que norteia suas aulas. Ou seja, tais livros, além de se pautarem em dados biográficos e descritivismo histórico, apresentam fragmentos de obras literárias, sejam canônicas ou não, descontextualizadas ou com dados superficiais dos principais movimentos literários que, de certa forma, facilitarão o trabalho em sala de aula que, além de tudo isso, oferece exercícios com respostas prontas com o intuito de “facilitar” o trabalho do professor. Fato que, certamente, retira o desafio do ensino e promove um ambiente passivo, inclusive para o planejamento das aulas. Evidencia, nesse cenário, a desqualificação do profissional que, ainda que busque novos parâmetros para suas aulas, muitas vezes sucumbe a tais livros por ene fatores, quer sejam de ordem material, ou não.

Tal raciocínio corrobora com Ramos e Zanolla (2007) que entendem que os manuais didáticos não suprem as necessidades tanto do discente quanto do professor pela razão de serem altamente superficiais e se furtarem do conteúdo literário propriamente dito e desconsiderarem de maneira enfática, segundo Cosson (2006), um dos motivos primordiais do

Building the way

ensino da literatura que é, sem dúvidas, seu caráter humanizador. Tal perspectiva parte do pressuposto de que a literatura se fundamenta em problemas sociais, subjetivos relacionados a fatores de ordem existencial, independentemente da época em que foram produzidos, Vale lembrar, entretanto, que desconsiderar de todo questões históricas, pode-se cair na descontextualização da produção literária. Mas que ora se discute é que o escopo do ensino privilegia apenas dados obsoletos em detrimento da leitura literária como enriquecedora do indivíduo de forma holística. Posto que a leitura do texto literário, neste caso, pouco se importa com questões estéticas ou com registros que apontem os meandros da existência humana, ou seja, seus anseios, suas contradições, seus paradoxos, suas certezas e conflitos.

Ainda no tocante à historiografia literária em uma perspectiva diacrônica, Zafalon (2013) salienta que, por esse viés, a literatura é trabalhada de maneira fragmentada e por isso não propicia o contato mais efetivo com a obra literária e descarta a possibilidade da interação do discente/leitor com a obra de fato, perdendo, portanto, o estabelecimento efetivo da interação autor/texto/leitor.

Dessa forma, no intercâmbio autor/texto/leitor Lyra (1986) ressalta a importância do contexto na produção literária e conseqüentemente em sua leitura. Motivo pelo qual se estabelece mais um elemento enriquecedor quando se une a essa tríade, o contexto. Sobre tal assertiva, Lyra enfatiza que

há quatro figuras em jogo, numa interação contínua: o contexto, o autor, a obra, o leitor. O crítico, naturalmente, não pode ignorar nenhum dos quatro. O menosprezo de um – e o conseqüente privilégio de outro – foi o responsável direto pela falácia das práticas críticas do passado: privilégio do contexto – o erro da crítica sociológica; do autor – o erro da crítica biográfica – do leitor – o erro da crítica impressionista; da obra – o erro da crítica formalista em geral, como a estilística, a semiologia, o estruturalismo, etc. (1986, p. 37)

Como podemos verificar é de suma importância, conforme Lyra, a integração dos quatro pilares elencados pelo estudioso em que a relação seja equivalente, considerando que questões hierárquicas em que, muitas vezes, a sobreposição dos elementos acarretaria equívocos. Ou seja, a ênfase no leitor, no autor, ou no contexto, enfim, em qualquer um desses elementos de forma isolada. Tais pressupostos, apontados por Lyra, vão ao encontro das observações já ressaltadas por Cosson (2006) e Ramos e Zanolla (2007) que defendem a literatura como prática social cujo caráter humanizador é um dos fatores que propiciam o desenvolvimento do indivíduo e o resgate de sua cidadania.

Building the way

Ainda sobre a interação entre o leitor literário, o texto, o contexto e o autor, Castro (2002) diz que o texto literário depende de fatores extra textuais para se concretizar e, nesse sentido, enfatiza que “o literário nunca é o discurso vazio [e que] aceita diferentes leituras, aparentemente contraditórios, inclusive a formal e a linguística.” (2002, p. 62). A partir de tal assertiva seria correto afirmar que, a partir do momento em que a interação se viabilize de maneira satisfatória, os diferentes sentidos atribuídos ao texto literário, obviamente respeitando seu eixo epistemológico, fomentam novos paradigmas e possibilidades de leitura para além do plano de expressão. Entendemos, contudo, que o domínio da língua seria um dos pontos merecedor de discussões mais acaloradas nas instituições de ensino, seja de nível fundamental ou médio. Isso pela simples razão que a propriedade do idioma, nesse caso a língua materna, não só possibilita o entendimento textual seja ele literário ou não e, conseqüentemente, liberta-nos para além das fronteiras prosaicas.

Nesse sentido, a plurissignificação dos textos literário que, mormente se configuram com tropos, aliada ao domínio da língua torna-se primordial, uma vez que os significados veiculados devem ser desvendados de maneira precisa. A partir disso, novos sentidos configuram-se como a possibilidade de novos construtos textuais, como enfatiza Zafalon (2013). Novos leitores, mediados pelo professor e de posse do seu capital cultural, criarão uma nova visão ou outras possibilidades sobre o material lido, afirmação que ratifica Krug (2015) ao salientar sobre a necessidade de os professores não só avaliarem o nível de compressão dos alunos como também verificarem suas práticas didáticas no que tange tanto o ensino da língua quanto a leitura literária. Nesse processo, acreditamos que articulações de caráter interdisciplinar favoreceriam de maneira enfática o crescimento docente e discente, bem como da própria instituição e que a leitura quando apropriada torna-nos seres mais conscientes e, em consequência disso, mais libertos de ideias preconcebidas. Sendo assim, imbrica com Martins (1994) que ressalta a leitura como fundamental à formação do indivíduo, ou seja, amplia sua capacitação interativa na sociedade, na economia, na política e, obviamente, na cultura.

Tais assertivas nos levam a inferir que o contexto sociocultural, as diversidades, ou seja, as peculiaridades próprias dos sujeitos merecem ser respeitadas e trabalhadas de maneira coerente com a realidade circundante e para além dos muros da escola que, muitas vezes, reproduzem as ideologias dominantes. Nesse sentido, destacamos Silva (2005) que aponta a necessidade da promoção de uma consciência crítico-reflexiva não só do discente, mas também do docente dentro de um ambiente gestor competente.

Building the way

Existe também uma afirmação de Freire, que é quase um mantra dos docentes e estudiosos e teóricos do ensino da língua que a leitura “ não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. (1989, p. 9). Compreende-se, por conseguinte, que a leitura vai muito além da decifração de códigos linguísticos e se expande ao mundo e amplia o universo daquele que lê, sabe lê, gosta de lê e veicula aquilo que lê. Ou seja, é um fenômeno de ampliação de saberes, de mundo e conquistas universais.

Considerações finais

No processo de formação crítica/social do leitor, a leitura é de fundamental importância, dado o caráter reflexivo que lhe é imanente. Entretanto, o que chama a atenção é o modo como essa leitura é realizada e orientada especificamente no meio educacional, uma vez que este espaço escolar, entre outras várias funções, se destina ao ato de ler. Entende-se aqui o ato de ler como extensão da leitura prévia – de mundo – que o aluno trás de seu meio social.

Assim, conforme o que se pode depreender, da revisão bibliográfica aqui apresentada, é que a leitura de textos literários se desponta como fator preponderante na formação crítico reflexiva de estudantes. Entretanto, é o que não acontece com alunos do Ensino Médio, uma vez que, conforme os autores citados no corpo do texto, as práticas didáticas cotidianas se direcionam apenas a métodos obsoletos, responsáveis por um grande distanciamento entre a realidade do aluno e o texto literário. Fica evidente que, não havendo contextualização do ensino, a leitura enquanto prática social inexistente.

Claro que a leitura não é algo restrito somente ao ambiente escolar, mas é nesse ambiente que o estudante tem um contato mais interativo com a leitura. Nesse sentido, o professor de literatura, responsável pela mediação obra/leitor, tem necessidade constante de rever sua prática docente a fim de que a literatura não seja vista apenas como mais um ponto historiográfico e descontextualizado da realidade social.

O que importa, então, é a necessidade urgente de revisão metodológica do ensino de literatura pautado em uma contextualização da realidade vivida tanto por professor como alunos, o que propicia o letramento literário: prática social.

Referências

BARBISAN, Leci Borges. BOTH, Joseline Tatiana. *O texto como construção de sentidos/reflexões para o ensino*. 3 f. Resumo (Pós-Graduação em Letras). III Mostra de Pesquisa da Pós-Graduação, PUCRS. Porto Alegre. 2008.

Disponível em: < <http://www.pucrs.br/edipucrs/online/IIImostra/Letras/62990%20-%20JOSELINE%20TATIANA%20BOTH.pdf> > Acessado em 12 de março de 2016.

BRITO, Danielle Santos de. *A importância da leitura na formação social do indivíduo*. REVELA, ano IV, n. 8, p. 1-35, jun. 2010.

CASTRO, Manuel Antônio de. *O acontecer poético: a história literária*. Rio de Janeiro: Antares, 2002.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, Paulo. *A Importância do ato de ler*. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

KRUG, Flavia Suassuna. *A importância da leitura na formação do leitor*. Revista de Educação do Ideau, Passo Fundo, v. 10, p. 01-14, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/277_1.pdf> Acessado em 18 de março de 2016.

LYRA, Pedro. *O Real no Poético*. 2. ed. Rio de Janeiro: Cátedra, 1986.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. *O professor de português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino*. 273 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2008.

OSAKABE, Haqira. *Ensino de Gramática e Ensino de Literatura*. In: GERALDI, João Vanderlei (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012.

PAIVA, Aparecida. Barrados na Escola. *Carta Capital*, São Paulo, 13 abr. 2013. Disponível em: < <http://www.cartacapital.com.br/educacao/carta-fundamentalarquivo/barrados-na-escola> > Acessado em 04 de junho de 2016

RAMOS, Fabiana Brochetto; ZANOLLA, Taciana. Repensando a aula de Literatura no Ensino Médio: a interação texto leitor como centro. *Caderno de Aplicação*. v. 21. p. 27- 46. Porto Alegre. jan./jun. 2007.

SILVA, Ivana Maria Martins. *Literatura em sala de aula: da Teoria Literária à prática escolar*. In: PG Letras, 1., 2005.

Building the way

SILVA, Jackeline Anne Santos da. *O estudo da Literatura no Ensino Médio*. 50 f. Monografia (Graduação em Letras). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2013.

STOPA, Rafaela; SILVA, Mariana Matheus Pereira da. *As aulas de Literatura no Ensino Médio e a formação de leitores literários*. In: IX SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SÓLETRAS – Estudos Linguísticos e Literários. 2012, Jacarezinho. Anais... Jacarezinho: UENP, 2012. p. 242-252.

ZAFALON, Míriam. *Leitura e Ensino da Literatura: reflexões*. 18 f. Resumo (mestranda – PLE–UEM). 2013. Disponível em: <
http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaPortuguesa/artigos/mestrado_alice_artigo.pdf > Acessado em 18 de fevereiro de 2016.