

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
E LITERATURA

ERINALVA SOUZA DOS SANTOS

A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA - PR

2018

ERINALVA SOUZA DOS SANTOS

A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Monografia de Especialização apresentada ao Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de “Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura.” -
Orientador: Prof. Dr. Marcelo Fernando de Lima

CURITIBA - PR

2018



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura



TERMO DE APROVAÇÃO

A leitura literária no ensino fundamental II

Por

ERINALVA SOUZA DOS SANTOS

Monografia apresentada às 15:30, do dia 28 de setembro de 2018, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista no Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, Turma , ofertado na modalidade de Ensino a Distância, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Curitiba. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

MARCELO FERNANDO DE LIMA
UTFPR - Curitiba
(orientador)

marcio matiassi cantarim
UTFPR - Curitiba

Maurini de Souza
UTFPR - Curitiba

“Cada professor escolherá a porta pela qual ele introduzirá o aluno na obra literária, e seu ensino será eficiente se ele conseguir mostrar que a grande obra tem inúmeras portas. Levar o aluno a melhor entender o que a obra diz é tanto abrir seus significados quanto mostrar como eles são criados, na linguagem do autor”.

Leyla Perrone-Moisés.

RESUMO

O presente trabalho é uma pesquisa bibliográfica que tem como finalidade mostrar quais conceitos de leitura, literatura e letramento literário são mais significativos para a prática em sala de aula e como a união dos três pode auxiliar no ensino de literatura, mais especificamente o ensino de literatura para alunos do ensino fundamental II. Buscou-se também evidenciar que o conceito de literatura adotado pela escola ao longo dos anos e a falta de um planejamento que englobe os diferentes segmentos e que seja capaz de transformar o ensino de literatura em uma atividade sequencial e realmente significativa tem contribuído para distanciar o aluno da leitura literária, prejudicando tanto o trabalho do educador quanto a aprendizagem do educando.

Palavras-chave: leitura, literatura, letramento literário, ensino fundamental II

ABSTRACT

The present work is a bibliographic research that aims to show which concepts of reading, literature and literacy literary-are more significant to the practice in the classroom and as the union of the three can assist in the teaching of literature, more specifically the teaching of literature to elementary school students II. It also reveals that the concept of literature adopted by the school over the years and the lack of a planning that embraces the different segments and that is capable of transforming the teaching of literature in an activity in a sequential and really significant and has contributed to distance the student from reading a literary, damaging both the work of the educator and the learning of the student.

Key words: reading, literature, literary lettering, elementary school II

SUMÁRIO

1	Introdução.....	7
2	Leitura, literatura e letramento literário: algumas definições	10
2.1	Leitura.....	11
2.2	Literatura	12
2.3	Letramento literário	13
3	A escola, o ensino de literatura e a formação leitora dos alunos do ensino fundamental II..	16
3.1	A escola e a literatura	16
3.2	O ensino de literatura no ensino fundamental II: uma ruptura	17
3.2	O ensino de literatura no ensino fundamental II: possíveis soluções	18
5	Considerações finais	21
	REFERÊNCIAS	22

1 Introdução

A Narrativa oral sempre esteve presente na história da humanidade; foi por meio dela que o ser humano preservou suas histórias, passando-as de geração a geração por um longo período. Narrar não significava apenas falar sobre coisas que ocorreram, ia muito além disso; significava deixar com o descendente uma parte de si mesmo, sua origem, seus feitos corajosos, suas fraquezas, seus medos, enfim, sua essência.

A escrita surgiu para consolidar essas histórias e os textos literários para aperfeiçoá-las. A literatura acompanha as transformações políticas, sociais e culturais, porque é, acima de tudo, a própria expressão da humanidade, suas diferentes formas de enxergar e entender o mundo.

No entanto, ao transpor a literatura desse ambiente “mundo” para o ambiente “escola”, muitos são os obstáculos que surgem e interferem nesse processo. Segundo Cosson (2014),

Vivemos nas escolas uma situação difícil com os alunos, os professores de outras disciplinas, os dirigentes educacionais e a sociedade, quando a matéria é literatura. Alguns acreditam que se trata de um saber desnecessário. Para esses, a literatura é apenas um verniz burguês de um tempo passado, que já deveria ter sido abolido das escolas. Eles não sabem, mas pensam que não precisam aprender literatura, porque já conhecem e dominam tudo o que lhes interessa. Essa postura arrogante com relação ao saber literário leva a literatura a ser tratada como apêndice da disciplina Língua Portuguesa, quer pela sobreposição à simples leitura no ensino fundamental, quer pela redução da literatura à história literária no ensino médio... É por isso que não se importam se o ensino de literatura constitui-se em uma sequência enfadonha de autores, características de estilos de época e figuras de linguagem, cujos nomes tão-somente devem ser decorados independentemente de qualquer contexto. (2014, p. 6)

Infelizmente, é essa visão equivocada que tem influenciado as ações da escola no que se refere ao ensino de literatura. Considerada como algo de menor importância na formação do educando, acaba por se tornar, como também afirma Cosson, apenas um “reforço das habilidades linguísticas”.

É fato que muitos são os avanços pelos quais a escola tem passado. As metodologias e práticas de ensino avançaram significativamente ao longo dos anos, abrindo espaço para uma

educação menos conservadora e mais inovadora. No entanto, a literatura ainda é o “calcanhar de Aquiles” da grande maioria, porque o ensino há muito vem sendo fragmentado para atender as diferentes demandas escolares, principalmente no que se refere à leitura seja de textos literários ou não. Segundo Lerner (2002),

O uso de textos especialmente projetados para o ensino da leitura é apenas uma das manifestações de um postulado básico da concepção vigente na escola: o processo de aprendizagem evolui do “simples” para o “complexo”; portanto para ensinar saberes complexos é necessário decompô-los em seus elementos constituintes e distribuir a apresentação desses elementos ao longo do tempo, começando, naturalmente, pelo mais simples. Por outro lado, essa fragmentação do conteúdo para distribuí-lo no tempo favorece o controle: controlar a aprendizagem de cada pequena parcela é indubitavelmente mais fácil do que seria controlar a aprendizagem da língua escrita ou da leitura, se se apresentassem com toda a sua complexidade. É assim que a linguagem escrita e o ato de leitura desaparecem – sacrificados em função da gradação e do controle – e com eles desaparecem os textos que se usam fora da escola: a complexidade dos textos socialmente utilizados se adapta mal às exigências escolares; a exigência de simplificação – e também de brevidade – é tanta que é impossível encontrar, entre os textos verdadeiros, algum que reúna os requisitos pré-fixados. A única solução é, então, recorrer a livros-texto especialmente elaborados. (2002, p. 77)

Por mais que pareça necessária, essa fragmentação é prejudicial para o aluno, pois apresenta um conceito distorcido sobre o ato de ler, ou seja, para o educando a leitura serve apenas para auxiliar em questões básicas do cotidiano.

Essa situação é ainda mais agravante quando se observa o ensino de literatura no ensino fundamental II, pois, na educação infantil e no ensino fundamental I é natural que os professores leiam textos literários e elaborem atividades que proporcionem momentos de interação com os mesmos; aliás, esses são os segmentos que usufruem de um contato real com os textos literários, porque, entende-se que nessa faixa etária o aluno precisa desenvolver o gosto pela leitura e que quanto mais lúdico for esse contato, maiores serão as chances de que ele associe a leitura a algo prazeroso e interessante. A carga horária também é um fator importante, porque nestes segmentos o professor dispõe de mais tempo para trabalhar enquanto que no ensino fundamental II ele é reduzido para um total de cinco ou seis aulas semanais de quarenta ou cinquenta minutos cada, fazendo com que a fragmentação dos textos trabalhados torne-se cada vez mais justificável e criando uma lacuna no ensino de literatura, a

qual desconsidera todo o trabalho desenvolvido na educação infantil e no ensino fundamental I, e interfere no desenvolvimento da aprendizagem no ensino médio.

Diante disso, este trabalho tem como objetivo tentar entender, com base nas pesquisas já realizadas sobre o tema, o porquê da existência dessa lacuna, evidenciando a importância do trabalho com textos literários neste segmento e mostrando que, na maioria das vezes, essa interrupção é um dos fatores que contribuem para o mau desempenho dos alunos (no que se refere à leitura) no ensino médio.

Segundo Souza e Cosson (2011), o letramento feito com textos literários (entendendo-se letramento literário como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária dos sentidos) proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma, no entanto, isso não pode ser concretizado sem a escola, pois demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar.

Portanto, o papel da escola é fundamental nesse processo, pois não se resume à simples leitura de textos literários, mas envolve a compreensão do mundo a partir dessa leitura, principalmente quando se considera o fato de que esta é a chamada “era da tecnologia” e, no seu dia a dia, o educando se depara com uma quantidade significativa de informações e muitas vezes as metodologias utilizadas tendem a afastar o aluno ao invés de aproximá-lo do texto literário.

Objetiva-se, dessa forma, ressaltar a importância da leitura literária e do letramento literário no ensino de literatura, e chamar a atenção para um problema óbvio, mas que tem sido negligenciado e encarado como algo natural, afinal, não causa mais estranhamento o fato de que, a cada ano, menos se fala sobre literatura e menos se trabalha com textos literários nas aulas de língua portuguesa do ensino fundamental II.

2 Leitura, literatura e letramento literário: algumas definições

O trabalho com textos literários não é uma tarefa simples, e muitos fatores contribuem para dificultá-lo ainda mais. Cosson (2014) cita alguns conceitos e práticas equivocadas que mais negam do que confirmam o poder de humanização da literatura, transformando-a em algo difícil e pouco interessante para os alunos.

No ensino fundamental, a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia. O limite, na verdade, não é dado por esse parentesco, mas sim pela temática e pela linguagem: ambas devem ser compatíveis com os interesses da criança, do professor e da escola, preferencialmente na ordem inversa. Além disso, esses textos precisam ser curtos, contemporâneos e “divertidos”. Não é sem razão, portanto, que a crônica é um dos gêneros favoritos da leitura escolar. Aliás, 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, sob o argumento de que o texto literário não seria adequado como material de leitura ou modelo de escrita escolar, pois a literatura já não serve como parâmetro nem para a língua padrão, nem para a formação do leitor, conforme parecer de certos linguistas. No primeiro caso, a linguagem literária, por ser irregular e criativa, não se prestaria ao ensino da língua portuguesa culta, posto que esta requer um uso padronizado, tal como se pode encontrar nas páginas dos jornais e das revistas científicas. No segundo, sob o apanágio do uso pragmático da escrita e da busca de um usuário competente, afirma-se que apenas pelo contato com um grande e diverso número de textos o aluno poderá desenvolver sua capacidade de comunicação. (2014, p. 15)

Diante dessas questões, autores como Cosson, Lerner (2002), Cortella (2004), Freire (2005), Rangel e Rojo (2010) se dedicam a estudar e buscar soluções, e as ideias de deles vão ao encontro do tema deste trabalho e servirão de base para o desenvolvimento do mesmo.

2.1 Leitura

Segundo Paulo Freire, a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele (2005, p. 11). Portanto, não é possível desvincular a leitura do contexto histórico, social e cultural ao qual o aluno pertence, pois ele só consegue atribuir significado ao texto se puder associá-lo a seus conhecimentos prévios. No entanto, quando se fala em conhecimentos prévios, não se pode considerar somente aquele conhecimento de mundo que o aluno adquire por meio da sua vivência em sociedade; é preciso considerar também o conhecimento adquirido através do estudo, afinal, é na escola que o aluno deve aperfeiçoar o conhecimento que possui e somá-lo a outros que serão apreendidos, logo, a leitura do mundo e a leitura da palavra estarão sempre interligadas, independente da idade ou segmento de ensino. Cafiero (2010) afirma que o leitor compreende o que está escrito a partir das relações que estabelece, logo, ele não pode ser um decodificador, pois a leitura não se resume à junção de letras, sílabas, palavras e frases; vai muito além disso, envolve reflexão, compreensão, atitude crítica e aplicação social.

É essa concepção de leitura que precisa fazer parte da prática de ensino docente, porque coloca o outro em evidência, desfaz o conceito errôneo da leitura pela leitura e sem interação. Esse processo não é pontual, ele exige ações sistemáticas, que devem ser aplicadas durante a vida escolar do aluno e adaptadas de forma que atendam os diferentes níveis de aprendizagem. Infelizmente, as instituições de ensino insistem em dificultar ainda mais essa tarefa que já não é fácil e Lerner expõe alguns fatores que contribuem para isso como:

A dificuldade em determinar com exatidão o que, como e quando os sujeitos aprendem; os propósitos que se perseguem na escola ao ler e escrever são diferentes dos que orientam a leitura fora dela; a inevitável distribuição dos conteúdos no tempo pode levar a parcelar o objeto de ensino; a necessidade institucional de controlar a aprendizagem leva a pôr em primeiro plano somente os aspectos mais acessíveis à avaliação; a maneira como se distribuem os direitos e obrigações entre o professor e os alunos determina quais são os conhecimentos e estratégias que as crianças têm ou não têm oportunidade de exercer e, portanto, quais poderão ou não poderão aprender (2002, p.18).

Isso demonstra que o que realmente pesa na balança da formação leitora são os propósitos didáticos, porque a escola não consegue se desvincular da sua tendência à conservação, da fragmentação dos conteúdos e da necessidade de estar no controle,

prejudicando, inclusive, o trabalho de muitos docentes, já que estes se veem obrigados a adequar suas metodologias e práticas a fim de satisfazer essas necessidades consideradas primárias. O problema é que estas questões apenas distanciam a escola e, conseqüentemente o aluno, da leitura como prática social e do educador como motivador dessa prática, reforçando o conceito de leitura apenas como objeto de ensino, ignorando-a como objeto de aprendizagem. Diante disso, Lerner reforça:

Para que a leitura se transforme num objeto de aprendizagem, é necessário que tenha sentido do ponto de vista do aluno, o que significa – entre outras coisas – que deve cumprir uma função para a realização de um propósito que ele conhece e valoriza. Para que a leitura como objeto de ensino não se afaste demasiado da prática social que se quer comunicar é imprescindível “representar” – ou “reapresentar” –, na escola, os diversos usos que ela tem na vida social (2002, pp. 79,80).

Apesar das dificuldades apresentadas até o momento quando o tema é o ensino de literatura, é possível afirmar que essa “representação” ou “reapresentação” citada por Lerner está adentrando os muros da escola e, aos poucos, rompendo muitas das barreiras que foram erguidas ao longo dos anos.

2.2 Literatura

Afinal, o que é literatura?

Uso estético da escrita; arte literária; conjunto de obras literárias; uma das manifestações artísticas do ser humano; conjunto de habilidades de ler e escrever de forma correta; os livros considerados grandes clássicos... Enfim, muitas são as definições e muitos são os equívocos provocados por elas, principalmente no que se refere à sala de aula, pois, na escola, a literatura é vista como o estudo de obras de autores considerados importantes nacional ou internacionalmente, que são previamente selecionadas por gestores e docentes e que atendem a exigências que, no conceito geral, serão válidas para o futuro educacional dos alunos. No entanto, Cosson (2006) afirma que “no ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração”.

Trabalhar a obra com todas as suas particularidades demanda tempo, planejamento e envolvimento; pedir ao aluno que leia uma determinada obra sem acompanhar o desenrolar da

leitura e sem orientá-lo é ainda pior do que ler apenas fragmentos dela. Todo texto literário traz consigo informações valiosas sobre sociedades, estilos de vida, modos de pensar, culturas etc. Quando se trabalha com literatura, não é a quantidade de livros ou textos lidos que importa, o importante é o quanto se consegue extrair dessa leitura. Freire afirma que “a insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada.” (2005, p. 17-18). Portanto, se o docente inclui em seu planejamento anual a leitura de uma ou duas obras e consegue fazê-lo de maneira que o aluno apreenda o real sentido da leitura, então, cumpriu um dos objetivos; um, porque as leituras realizadas em sala de aula devem refletir em ações que ocorram fora dela; só é possível afirmar que este trabalho está surtindo efeito se o aluno demonstra autonomia ao buscar outras leituras, fala sobre elas e interessa-se por outras atividades propostas pelo professor que também envolvam o ato de ler. Só assim se chega a uma das definições de literatura que, como as citadas acima, não é única, mas é a mais apropriada para a prática em sala de aula: “a literatura como força humanizadora, não como sistema de obras. Como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem.” (CANDIDO, 1999, p. 2); pois que outro papel principal a literatura pode exercer além deste: aproximar o homem de si mesmo e, conseqüentemente, do meio social e histórico que o cerca.

2.3 Letramento literário

O termo letramento ainda não possui uma definição única. Segundo Soares, essa “imprecisão é compreensível se se considera que o termo foi recentemente introduzido nas áreas das letras e da educação” (2002, p. 144).

Kleiman define letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos para objetivos específicos” (1995, p.19 apud Soares, 2002, p.144). Enquanto que Tfouni, em uma das primeiras obras que abordam o tema, compara alfabetização e letramento da seguinte forma: “Enquanto que a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (1988, p.16 apud Soares, 2002, p.144). Portanto, apesar das diferenças, ambas concordam que o letramento é uma prática social que considera o

indivíduo, o meio ao qual ele pertence e as relações advindas desse meio; logo, é possível afirmar que não há um processo de letramento quando não se considera as diferentes formas de interação social que influenciam a aquisição da leitura e da escrita.

O letramento surgiu como uma forma de evidenciar o analfabetismo funcional, pois, percebeu-se que na ânsia de superar o alto índice de analfabetismo no país, os programas e métodos estabelecidos pelos órgãos responsáveis pela educação agravaram a situação ao invés de melhorá-la. A inclusão em massa de crianças e adultos nas escolas, sem um planejamento adequado, acabou por formar uma população de indivíduos que decodificava informações sem, no entanto, compreendê-las. Segundo Rojo:

É considerada analfabeta funcional a pessoa que não consegue “funcionar” nas práticas letradas de sua comunidade, embora seja alfabetizada. “Funcionar” em atividades e práticas letradas muito diversas – que vão do pregão da feira livre à retirada de dinheiro com cartão magnético; de admirar uma vitrine do comércio central a ver um filme legendado; de tomar ônibus a ler um romance – requer competências e capacidades de leitura e escrita mais amplas e muito diversificadas e que podem ser denominadas como (níveis de) *alfabetismo*. (2010, p. 25)

A autora ainda afirma que assim como existem diferentes níveis de alfabetismo também existem diferentes níveis de letramento e que ambos se complementam, por isso, tanto os não alfabetizados quanto os considerados analfabetos funcionais conseguem participar de atividades e práticas letradas, “no entanto, para participar de práticas letradas de certas esferas valorizadas como a escolar, a da informação jornalística impressa, a literária, a burocrática, é necessário não somente ser alfabetizado como também ter desenvolvido níveis mais avançados de alfabetismo e, conseqüentemente, de letramento.” (2010, p. 26). Portanto, o indivíduo letrado é aquele se apropria das práticas de leitura e escrita, compreende sua função transformadora e consegue aplicá-las em diferentes contextos sociais e culturais.

Quanto ao letramento literário, Zappone (2008) o define como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária e ressalta que “a escrita que interessa aos estudos literários demarca-se como uma escrita imotivada, gratuita, cuja marca fundamental seria a ficcionalidade que se opera por diversas formas de figuração mimética (dramática, lírica, narrativa e épica) que se caracterizam por formas enunciativas com traços específicos.” (2008, p.30). Cosson complementa essa definição ao afirmar que “o letramento literário compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo,

uma forma de assegurar seu efetivo domínio” (2014, p. 11). Assim, o letramento literário tem como principal objetivo unir literatura e prática social de forma que o indivíduo compreenda a importância do texto literário para sua formação.

3 A escola, o ensino de literatura e a formação leitora dos alunos do ensino fundamental II

3.1 A escola e a literatura

Infelizmente, a história da educação no Brasil sempre carregou consigo o estigma de uma educação opressora, que impunha a ideologia dos mais favorecidos sobre os menos favorecidos e o ensino de literatura não foi uma exceção. Segundo Zappone (2008) “o conceito de literatura foi construído no seio da cultura burguesa, particularmente por classes abastadas que, por meios tanto da produção quanto do consumo de certos textos, produziram certo gosto e sensibilidade relativos aos textos” (2008, p. 31). A escola, ao longo dos anos, vem alimentando esse conceito burguês de literatura porque impõe, seleciona e exclui toda leitura que considera inadequada. No entanto, Abreu (2006) afirma que “a literariedade não está apenas no texto, mas na maneira como ele é lido”, porém esse não é um conceito válido perante grande parte da sociedade nem pelas instituições de ensino, diante disso a autora complementa:

Para que uma obra seja considerada *Grande Literatura* ela precisa ser declarada *literária* pelas chamadas “instâncias de legitimação”. Essas instâncias são várias: a universidade, o suplemento cultural dos grandes jornais, as revistas especializadas, os livros didáticos, as histórias literárias etc. Uma obra fará parte do seleto grupo da *Literatura* quando for declarada literária por uma (ou de preferência várias) dessas instâncias de legitimação, Assim, o que torna um texto *literário* não são suas características internas, e sim o espaço que lhe é destinado pela crítica e, sobretudo, pela escola no conjunto dos bens simbólicos. (2006, p.40)

Tanto a sociedade quanto a escola acreditaram, durante muito tempo, que a literatura válida era somente aquela que passou pelo crivo dos intelectuais considerados aptos para avaliá-la, estabelecendo como padrão o que na verdade era apenas uma opinião. Felizmente, essa opinião tem passado por mudanças positivas. Cosson (2014) afirma já faz algum tempo que o uso exclusivo do cânone passou a ser intensamente questionado nas universidades, de início pela crítica feminista e depois por outras correntes teórico-críticas que colocam sob suspeita a representatividade das obras selecionadas, denunciando preconceitos de gênero, classe e etnia, entre outros aspectos, na formação e outros estudiosos como Soares (2008), por

exemplo, já questionam o fato de obras não pertencentes ao cânone literário não serem trabalhadas na sala de aula.

No que diz respeito às obras literárias que adentram o ambiente escolar, geralmente estas precisam ter sido anteriormente legitimadas. Na sala de aula dá-se preferência às obras infanto-juvenis e aos cânones literários no ensino fundamental II e no ensino médio respectivamente. As aulas de leitura e literatura por vezes aparecem norteadas por objetivos funcionais como, por exemplo, desempenhar um papel ético e moral, de transposição dos valores e saberes tradicionalmente já adquiridos, mediante o contato com as obras clássicas, no currículo escolar. Mas, somente a literatura considerada canônica deve ser apropriada pelas instituições de educação? Por que não se trabalhar com a leitura de obras situadas fora do cânone literário? (2008, p. 27)

Assim, é possível afirmar que transformações estão ocorrendo na sociedade e alcançando a escola. Apesar de estar claro que a literatura ensinada nas instituições de ensino é, obviamente, uma literatura escolarizada, nada impede que ela mantenha sua principal característica, como diz Soares (2008), de instrumento subversivo, e para isso ela precisa atingir as diferentes camadas sociais, o que não será possível se o texto lido considerar apenas o processo didático e a necessidade de se ler na escola.

3.2 O ensino de literatura no ensino fundamental II: uma ruptura

Como citado no início desse trabalho, existe uma lacuna, e por que não dizer uma ruptura, no ensino de literatura no fundamental II, pois não há a continuidade do processo de leitura iniciado anteriormente. Normalmente, quando o aluno ingressa neste segmento o principal instrumento de estudo dos docentes é o livro didático, e este, a fim de adequar-se aos conteúdos propostos para o ano letivo opta pela utilização de textos fragmentados. A partir daí o ensino de literatura resume-se à leitura destes trechos e à interpretação dos mesmos.

Na educação infantil e no ensino fundamental I os pequenos possuem uma facilidade maior em criar mundos imaginários e ao mesmo tempo relacioná-los ao seu mundo real; esta fase também exige uma participação ativa do professor durante as leituras (na realidade, todas as fases exigem, mas na educação infantil e no ensino fundamental I, o professor precisa interagir durante a leitura se quiser que ela seja realizada, pois os alunos possuem pouca ou nenhuma autonomia para isso). Porém, no ensino fundamental II, tanto a postura do professor quanto a postura do aluno mudam, ocorre um distanciamento bastante significativo e muitos

fatores contribuem para isso, pois essa é uma fase considerada como fase de transição; ocorrem alterações no tempo de aula, na quantidade de professores, na atitude dos alunos (eles passam a se enxergar como pré-adolescentes e não como crianças e adotam uma postura mais desafiadora), na atitude dos professores (o tempo reduzido de aula os obriga a ter uma visão mais generalizada dos alunos e os impede de perceber algumas especificidades). Esses fatores acabam influenciando negativamente o ensino de literatura, pois neste cenário, os textos fragmentados do livro didático acabam se tornando a opção mais viável.

Portanto, ainda falta um planejamento que considere todas essas dificuldades e que auxilie o professor nessa fase de transição, impedindo que a ruptura aconteça e que o aluno seja prejudicado, porque é no ensino fundamental II que o processo de leitura de textos literários deve ser aperfeiçoado para depois ser complementado no ensino médio. Segundo Cosson (2014), esse processo não pode e não deve se resumir à leitura pela leitura.

A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (2014, p. 24)

A leitura literária não pode ser negligenciada em nenhum dos segmentos, principalmente no ensino fundamental II, porque nesta fase os alunos começam a abstrair conceitos e a estabelecer relações mais complexas entre a leitura e o meio ao qual pertencem, ou seja, começam a se desvincular da leitura simples.

3.2 O ensino de literatura no ensino fundamental II: possíveis soluções

O que fazer, então, diante desta situação?

Primeiro, a escola precisa se posicionar e reconhecer que essa ruptura não pode existir, pois o ensino de literatura para ser realmente efetivo precisa ser sistemático. Segundo Saraiva

A preparação do leitor efetivo passa pela adoção de um comportamento em que a leitura deixe de ser atividade ocasional para integrar-se à vida do sujeito como necessidade imperiosa, de que decorrem prazer e conhecimento. Consequentemente,

cabe à escola mais do que alfabetizar e possibilitar aos seus alunos o domínio de um código e, através desse, a convivência com a tradição literária: dela se espera a formação do leitor. (2001, p. 23)

Portanto, a escola precisa de um planejamento efetivo que faça com que a mudança do ensino fundamental I para o ensino fundamental II deixe de ser uma fase de transição para se tornar uma fase complementar, de continuidade e de aperfeiçoamento de conhecimentos, principalmente no que se refere à leitura literária. O aluno não pode se sentir deslocado, sem um direcionamento, sem um objetivo claro.

Segundo, o professor deve cumprir seu papel de mediador, reconhecer a importância da leitura literária, não se deixar levar pelas dificuldades, pois um trabalho realmente significativo nunca será fácil. Quando chega ao ensino fundamental II, o aluno está apto para um processo muito importante na sua formação literária, porque, até então, ele relacionava o mundo imaginário dos livros ao mundo imaginário que ele mesmo criava, ou seja, uma realidade alternativa, mas, agora, ele já é capaz de perceber a relação entre o mundo imaginário dos textos literários com o mundo real ao qual ele pertence, já consegue fazer as primeiras inferências, entender que o texto literário não é um monólogo, mas um diálogo e que ele (aluno) tem total liberdade para se expressar; no entanto, essa transição só acontece se o professor exercer seu papel de mediador, caso contrário, forma-se apenas um aluno que mal interpreta o que lê e que percebe a literatura apenas como uma quantidade infindável de informações que precisam ser memorizadas.

Segundo Cosson

É no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos. (2014, p. 16)

Nesse trecho podemos entender a função libertadora da leitura literária, o sentido de letramento literário e sua importância na formação do aluno, já que o letramento vai muito além da simples leitura, o aluno letrado, citado acima por Cosson, é aquele que enxerga a função libertadora da leitura literária, função esta, capaz de torná-lo crítico, questionador e autônomo. Porém, é na escola que acontece o letramento literário, que essas concepções se desvelam e que essa visão se concretiza.

Não é por acaso que Cosson afirma:

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (2014, p. 30)

Por isso, independente das dificuldades e obstáculos que surgem, pois está claro que fatores externos (embora não citados aqui) também influenciam esse processo, as instituições de ensino, precisam desenvolver metodologias que atendam as necessidades do educando, ensinando literatura sem descaracterizá-la.

É possível afirmar que diferentes processos de transformação estão em andamento; novos conceitos que tentam fazer com que a inovação se sobreponha ao conservadorismo, mas ainda há um longo caminho a percorrer até que isso se concretize.

5 Considerações finais

A escola nunca se apropriou do conceito real de literatura, sempre a enxergou como uma prática de leitura metódica, presa a regras da norma culta, desvinculada da realidade ou só parcialmente ligada a ela. Não é à toa que os alunos fazem caretas quando ouvem o professor falar sobre literatura, já que o conceito espalhado pela escola não é nada animador; o pior é que este conceito está tão enraizado na mente de todos que é quase impossível desfazê-lo; quase, pois estudos sobre o tema, muitos dos quais apresentados neste trabalho, comprovam que a literatura é parte integrante do ensino e como tal não pode ser excluída das práticas de ensino escolares.

Portanto, não é possível conceber a escola - uma instituição que tem como principal objetivo formar cidadãos críticos, reflexivos e autônomos, capazes de exercer sua posição de agente ativo na sociedade – sem o ensino de literatura, pois esta se caracteriza como complemento essencial na formação do educando.

Atualmente, muitos estudos têm comprovado a importância do ensino de literatura e sua função transformadora no que se refere ao processo de leitura e escrita. Aos poucos, a escola tem se apropriado desses novos conceitos e uma maioria significativa de docentes já incorporaram essa nova visão à sua prática.

Com certeza, essas mudanças levarão algum tempo para se consolidar, mas é importante perceber que elas estão acontecendo e estão, inclusive, alcançando os alunos do ensino fundamental II. Uma prova disso é o fato da escola já trabalhar com a união dos conceitos de leitura, literatura e letramento literário, considerando a real necessidade do aluno e a verdadeira função da literatura, enxergando não somente sua estrutura, mas também sua função social.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márica. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

CAFIERO, Delaine; RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/index>. Acesso em 12 jun. 2018.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. São Paulo: Cortez, 46. Ed., 2005.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SARAIVA, Juracy Assmann. **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOARES, Mei Hua. **A literatura marginal-periférica na escola**. Disponível em www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-30042009-143257/pt-br.php. Acesso em: 10 set. 2018.

SOUZA, Renata Junqueira; COSSON, Rildo. **Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula**. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2018.

PINHEIRO, Alexandra Santos; DAU, Mayara Regina Pereira. **O que é literatura?: leituras dentro e fora da escola**. Disponível em: <http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao18/artigos/044.pdf>. Acesso em 12 jun. 2018.

ZAPPONE, Miria H. Y. **Fanfics – um caso de letramento literário na cibercultura?**. Letras de Hoje, Porto Alegre, vol. 43, n. 2, p. 29-33, abr/jun. 2008.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert; SANTOS, Salette Rosa Pezzi. **Ensino de literatura: possibilidades e alternativas**. Disponível em: http://www.pucrs.br/edipucrs/CILLIJ/praticas/Ensino_de_literatura_.pdf. Acesso em: 27 mai. 2018.