

# O lugar da literatura no Ensino Médio: critérios de seleção dos textos literários

Ivonete de Souza Susmickat Aguiar<sup>1</sup> (UESC)

## **Resumo:**

O objetivo deste trabalho é discutir sobre o lugar da literatura no Ensino Médio, atentando-se para os critérios de seleção dos textos literários trabalhados ao longo dessa etapa da Educação Básica, a partir da análise das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006), área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, bem como de discussões tecidas por Candido (2004), Compagnon (2009), Cosson (2012) e Zilberman (2009). O estudo questiona a tendência, fortalecida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000), de entender o texto literário como mais um dentre a diversidade de gêneros textuais que circulam socialmente e defende a especificidade da literatura na escola, pois considera que a experiência literária desempenha papel fundamental na formação dos educandos, seja porque contribui para o desenvolvimento de competências leitoras e escritoras, seja porque possibilita um melhor (re)conhecimento de si, do outro e do mundo. As discussões tecidas no decorrer da pesquisa sinalizaram que a presença da literatura na escola, especialmente no Ensino Médio, é marcada por tensões e conflitos, todavia mostra-se como meio fulcral para a formação e humanização dos sujeitos-leitores. Quanto aos critérios de seleção, as OCEM e os autores consultados destacam que a escolha dos textos literários deve considerar, dentre outros fatores, o universo do educando, a atualidade dos textos e os diálogos que eles estabelecem com as especificidades do sujeito e do mundo em que ele vive. As OCEM destacam, ainda, que o poder da seleção está nas mãos do educador e que os critérios utilizados dependem muito do cabedal de leituras que ele adquiriu ao longo de sua formação e de suas vivências.

**Palavras-chave:** leitura de literatura, humanização, critérios de seleção, Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

## **1 Introdução**

A literatura é uma forma de expressão constitutiva do ser humano, seja porque cria e recria o mundo, em diferentes espaços e tempos, seja porque “nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos” (JOBIM, 2009, p. 17). A partir da construção literária, vozes tornam-se audíveis, vislumbram-se horizontes, realidades longínquas e próximas se desvelam, ideias se corporificam, possibilitando ao sujeito-leitor uma melhor compreensão do mundo ao seu entorno e de sua própria existência nesse mundo. A experiência literária, conforme Candido (2004, p. 180), exerce papel fundamental na formação humana, pois “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

O ensino de literatura no Ensino Médio, de acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006), visa, sobretudo, este objetivo: interferir na formação humana dos educandos, uma vez que a experiência com as artes, dentre elas a literatura, atua

como meio de educação da sensibilidade; como meio de atingir um conhecimento tão importante quanto o científico – embora se faça por outros caminhos; como meio de pôr em questão (fazendo-se crítica, pois) o que parece ser ocorrência/decorrência natural; como meio de transcender o simplesmente dado, mediante o gozo da liberdade que só a fruição estética permite; como meio de acesso a um conhecimento que objetivamente não se pode mensurar; como meio, sobretudo, de humanização do homem coisificado [...] (OCEM, 2006, p. 52-53).

Diante dessas considerações, interessou-nos discutir sobre o ensino de literatura no Ensino Médio, tendo como foco os critérios de seleção dos materiais didáticos utilizados nessa modalidade, conforme sinalizações das OCEM (2006) e de estudiosos da área. Visando atingir esse objetivo, o texto que segue foi organizado de modo a tecer um breve panorama do lugar reservado à literatura na escola; posteriormente, apresentamos algumas considerações sobre o que se lê e para quê se lê literatura no Ensino Médio, para, então, se discutir os critérios de seleção do material didático de literatura nessa etapa da educação básica, conforme orientações do documento oficial consultado.

As reflexões propostas neste trabalho despontam como uma possibilidade de (re)pensar o lidar docente com o texto literário em sala de aula, podendo servir de amparo para a seleção do material didático de literatura a ser explorado nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

## **2 Que lugar a literatura ocupa na escola?**

A literatura sempre se fez presente nos espaços educativos, desde a antiguidade aos dias atuais, associada às diversas circunstâncias sociais e históricas de cada tempo. Inicialmente, observa-se que, para os gregos, de quem o Ocidente herdou a instituição escolar, o ensino de literatura estava intrinsecamente ligado à necessidade de domínio do código verbal, a partir do qual se dava o acesso aos padrões canonizados pelos poetas e literatos da época. Isso se dava, porque o texto literário era “o gênero mais próximo da linguagem verbal, que cabia conhecer e saber utilizar” (ZILBERMAN, 2009, p. 12). No Brasil, por exemplo, era natural que a literatura constasse, de forma prestigiada, nos currículos escolares da educação burguesa, uma vez que a leitura literária era tomada como

[...] sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento, de cultura (OCEM, 2006, p. 51).

O ensino de literatura assumiu, historicamente, outra característica marcante, a saber, a transmissão de regras e princípios que deveriam nortear a vida dos cidadãos. O modelo de ensino de literatura na escola do passado estabelecia como parâmetro a ser absorvido pelos leitores determinado conjunto de autores e obras, integrantes de um paradigma não só de modelo de escrita, mas principalmente de conduta, responsável pela introdução do sujeito na instância social cultivada pela tradição, afinal “Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática” (CANDIDO, 2004, p. 175).

Com a ampliação do acesso à escolarização e a conseqüente inserção de camadas populares na instituição escolar, houve uma significativa ruptura no ensino de literatura (ZILBERMAN, 2009). Essa ruptura perfilhou um cenário educacional controverso, ainda vivenciado hoje: de um lado, uma forte tendência a se valorizar obras e autores representativos de um período anterior, em detrimento de autores e obras do momento vivenciado pelos educandos, restringindo o tratamento dado a esses autores e obras a dados

biográficos, históricos e estruturais. De outro lado, práticas de trabalho com a literatura tomam o texto literário como mais um dentre a diversidade de gêneros textuais que circulam socialmente. A prática com textos ganha centralidade no modelo de ensino da escola atual, fortalecida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000), a ponto de substituir o próprio estudo da língua e da literatura, tendo como justificativa para tal, a superestimada finalidade de desenvolver a capacidade do educando de utilizar a linguagem, em diferentes situações de comunicação (PCNEM, 2000).

A visão de literatura proposta pelos PCNEM, posteriormente, alimentada pelos PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (2002), provocou inúmeros equívocos na escola, que foram analisados, mais tarde, pelas OCEM (2006). Para as OCEM, a concepção de literatura dos PCNEM e dos PCN+ gerou três grandes problemas no trabalho com o texto literário: primeiro, a ênfase exagerada no interlocutor, “chegando ao extremo de erigir as opiniões do aluno como critério de juízo de uma obra literária, deixando, assim, a questão do ‘ser ou não ser literário’ a cargo do leitor” (BRASIL, 2006, p. 58). Segundo, o fomento à historiografia literária, como se a história fosse condição indispensável e única para se compreender as produções literárias. Terceiro, a ideia de que fruição estética se reduz a divertimento, “deixando espaço para que se compreenda o texto literário apenas como leitura facilmente deglutível” (BRASIL, 2006, p. 59).

As OCEM propõem uma atualização das discussões tecidas nos parâmetros, defendendo que o discurso literário tem suas peculiaridades e que a especificidade da literatura deve ser respeitada no Ensino Médio, em prol de uma formação humana crítica, que permita ao sujeito caminhar rumo à emancipação intelectual e social. O documento não ignora a crise vivenciada pela literatura nas últimas décadas, perfilhada pelas mudanças sociais ocorridas a partir da segunda metade do século XIX, época na qual se evidencia, de modo geral, acirrado processo de industrialização e de informatização e se verifica o surgimento de um mundo instável, reconfigurado pela prensa, pelos suportes eletrônicos e digitais, e por uma intensa movimentação do cotidiano das pessoas. Mundo marcado pelo acelerado movimento de informações, pelo centramento no individual, em detrimento dos interesses coletivos, e mobilizado pelo consumo (LYOTARD, 1986).

Nesse contexto de instabilidade, tornaram-se frequentes questionamentos, como: Por que ensinar literatura? Qual é o lugar da literatura na escola? As OCEM buscam responder, especialmente, à indagação “Por que ainda a Literatura no currículo do ensino médio se seu estudo não incide diretamente sobre nenhum dos postulados desse mundo hipermoderno?” (2006, p. 52). Essas incertezas não são, no entanto, uma especificidade da realidade brasileira, já que o lugar da literatura na escola vem sendo questionado e reivindicado, em outras culturas ocidentais. Compagnon, por exemplo, em 2006, proferiu a Conferência “Literatura para quê?”, na qual buscou refletir sobre “Por que e como falar da literatura francesa moderna e contemporânea no século XXI?” (2009, p. 13).

Como se vê, o lugar da literatura na escola é um lugar de tensões e de conflitos. Atualmente, “[...] a escola parece prescindir da literatura [...]” (ZILBERMAN, 2009, p. 09), ficando a cargo do professor – impulsionado, muitas vezes, por seus gostos pessoais – enfatizá-la, considerando suas especificidades e funções, ou negligenciá-la, parcial ou totalmente, diluindo-a em meio à diversidade de gêneros textuais trabalhados ou substituindo-a por resumos, paráfrases e simulacros. Conforme Zilberman (p. 18), para que a literatura ocupe lugar de destaque na escola, como outrora ocupou, faz-se necessário encontrar ou o sentido de sua permanência no currículo ou outra formatação de escola, que esteja aberta para acolher a arte literária, dando-lhe seu devido valor.

### 3 A literatura no Ensino Médio: o que se lê? Para que se lê?

O trabalho com a literatura no Ensino Fundamental, principalmente nas séries finais, restringe, muitas vezes, o contato com o texto literário à interpretação de textos contidos no livro didático, leitura de textos incompletos, preenchimento de fichas de leitura e feitura de resumos (COSSON, 2012, p. 22), práticas que pouco colaboram para o desenvolvimento do gosto pela leitura de literatura. O Ensino Médio, fase subsequente a essa, poderia ser o momento de conquistar o leitor em formação para a apreciação da arte, em especial da literária, promovendo um contato profícuo com livros de diferentes épocas e lugares, tradutores de nossa condição humana, de nossos conflitos, do mundo ao nosso redor e distante de nós, no entanto o trabalho com a literatura, de modo geral,

se fecha no biografismo e no historicismo monumentalista, isto é, na consagração de escritores que não deriva da apreciação de seus textos, mas do acúmulo de informações sobre seus feitos e suas glórias. [...] A soma de conhecimentos sobre literatura é o que interessa, não a experiência literária (COSSON; PAULINO, 2009, p. 71-72).

Assim, a literatura no Ensino Médio limita-se, em muitos casos, à historiografia da literatura portuguesa e brasileira, dividida em três etapas, cada uma correspondente a uma série. O currículo do primeiro ano prevê o estudo das diferenças entre texto literário e não literário, o reconhecimento das funções da arte literária, passando pelas cantigas trovadorescas até o Arcadismo. No segundo ano, estuda-se do Romantismo ao Simbolismo e no terceiro ano do pré-modernismo às tendências literárias contemporâneas.

As OCEM confirmam tais práticas, afirmando que:

No Brasil, como se sabe, o processo de legitimação do que se deve e do que não se deve ler tem se realizado principalmente por meio de livros didáticos, pela via fragmentada dos estilos de época [...]. Reproduzem-se, assim, formas de apropriação da Literatura que não pressupõem uma efetiva circulação e recepção de livros no ambiente escolar [...] prevalecendo um modelo artificial – tanto pelos aspectos de integridade textual quanto pela materialidade do suporte – de leitura do texto literário (BRASIL, 2006, p. 73).

Essa cronologia literária alimentada, ainda, nas escolas e fomentada pelas principais coleções de livros didáticos adotados no país, estrutura-se de modo a abarcar “[...] estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas [...]” (COSSON, 2012, p. 21). Os textos literários, nessa abordagem, aparecem fragmentados, ilustrando as características de cada período histórico e de cada estética trabalhada, o que reduz, em muito, o potencial da literatura de formar sujeitos-leitores.

Informações sobre literatura têm mais importância do que a experiência com o texto e tudo o que ele pode provocar. Desse modo, a leitura de literatura no Ensino Médio fica circunscrita a trechos de obras consagradas, que têm como suporte o livro didático; realidade corroborada pelo reduzido acervo de livros de literatura de boa parte das escolas, principalmente das escolas públicas, no Brasil. O acesso ao livro, condição prima para o desenvolvimento do leitor, é dificultado ou até mesmo impossibilitado. Faltam bibliotecas públicas e escolares, faltam livros a preços acessíveis. E não é só pela sonegação de material escrito que esse acesso é dificultado. Para Soares (2004, p. 25), a própria distribuição de material impresso é feita de modo seletivo, já que ao “[...] ao povo permite-se que aprenda a ler, não se lhe permite que se torne *leitor*”.

A manutenção dessa problemática faz com que os educandos do Ensino Médio realizem leituras fragmentárias de obras, geralmente, com fins avaliativos. A leitura do

fragmento, por vezes, é substituída ou complementada por resumos extraídos da Internet, reduzindo-se a isso o contato do educando com o texto. Ler para responder questões, para conhecer práticas sociais de determinado século, para identificar características românticas ou realistas no texto são objetivos predominantes das leituras realizadas no Ensino Médio. Tais objetivos são importantes, desde que a leitura de literatura não se esgote neles. O para quê ler literatura precisa contemplar finalidades maiores do que essas, abarcando a formação e humanização dos sujeitos-leitores.

Outra prática recorrente, em virtude de uma série de fatores, dentre eles, a falta de acervo, o escasso tempo escolar, as demandas oriundas desta era digital, as opções teórico-metodológicas dos educadores, é a substituição da obra literária por simulacros. Em muitos casos, a leitura do romance “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, de Machado de Assis, é substituída pela narrativa fílmica homônima de André Klotzel,<sup>1</sup> ou “Triste Fim de Policarpo Quaresma”, de Lima Barreto, dá lugar a Policarpo Quaresma, herói do Brasil, dirigido por Paulo Thiago, por exemplo. Em uma situação assim, perde-se a oportunidade de se estabelecer e de se explorar diálogos entre essas diferentes formas de expressão artística, o que, se feito, enriqueceria o trabalho desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa, ampliando os olhares e as leituras dos educandos.

Diante dessas situações que marcam a presença da literatura no Ensino Médio, faz-se necessário repensarmos os critérios de seleção do material didático de literatura utilizado nessa etapa de ensino. Os objetivos do para quê se ler literatura na escola necessitam ser expandidos, rumo a uma formação mais humana dos sujeitos, baseada na sensibilidade e na criticidade. Isso só será possível, se refletirmos sobre as presenças e as ausências no material didático de literatura, de modo que ele seja propulsor dessa formação almejada.

#### **4. A seleção de material didático de literatura no Ensino Médio: que critérios utilizar?**

Ao tratar sobre o texto literário como material didático para o ensino e leitura da literatura, fundamental à formação integral do educando, é preciso problematizar uma questão muito relevante e preponderante nesse processo: a da seleção. Principalmente, porque, em se tratando do Ensino Médio, os três anos de escolaridade representam um tempo reduzido, além da carga horária condensada da disciplina Língua Portuguesa. Essa realidade demanda “[...] uma seleção que permita uma formação o mais significativa possível para os alunos” (BRASIL, 2006, p. 64). Cosson (2012) chama a atenção para fatores que são determinantes na escolha do material literário. Para ele, a seleção da literatura a ser trabalhada é condicionada, primeiro, pelos programas curriculares que estabelecem textos a serem trabalhados com diferentes finalidades educacionais, desde a fluência da leitura, até a reafirmação de valores, como dos da cultura nacional; segundo, pela “[...] legibilidade dos textos, que, separando os leitores segundo a faixa etária ou série escolar, determina um tipo diferente de linguagem para os grupos formados com base na correlação das duas variáveis”. Esse é o critério da gradação textual, explorado também por Jobim (2009).

O critério da gradação textual envolve tanto questões relacionadas à linguagem utilizada, quanto às temáticas exploradas. Assim, inicialmente, deveríamos selecionar materiais mais próximos das linguagens utilizadas pelos educandos, que explorem temáticas de interesse deles. Para Jobim (2009, p. 118), não se trata de excluir os textos e autores considerados difíceis, mas de preparar o terreno, a partir de textos mais fáceis e próximos à

---

<sup>1</sup> Salientamos que a crítica feita se restringe ao caso de substituição de uma obra artística por outra, como se assistir ao filme dispensasse a leitura da obra literária. A exploração, em sala de aula, de diálogos estabelecidos entre obras literárias e outras manifestações artísticas é bastante válida e enriquecedora e muito pode contribuir para a formação leitora e humana dos educandos.

experiência do educando, para posteriormente promover o contato com textos mais complexos.

O terceiro condicionante citado por Cosson (2012) diz respeito às condições oferecidas pela escola para a realização da leitura literária: há bibliotecas e acervo enriquecido? E o quarto é, para o autor, o fator mais determinante na seleção do material didático de literatura: trata-se do cabedal de leituras que o professor possui, pois “o professor é o intermediário entre o livro e o aluno, seu leitor final. Os livros que ele lê ou leu são os que terminam invariavelmente nas mãos dos alunos” (COSSON, 2012, p.32).

Diante desses condicionadores, a seleção do material didático de literatura pena, muitas vezes, com a indefinição de critérios. Conforme ressalta Cosson (2012, p. 33), inúmeras direções são tomadas pelos educadores ao selecionar o material didático. Há os que ignoram as críticas e mantêm a leitura dos cânones incólume, como se esses não pudessem ser questionados. Há outros que se dedicam à defesa da leitura de obras contemporâneas, ignorando as obras canonizadas, priorizando textos atuais, que fazem uso de linguagem e temas pertencentes ao universo dos educandos. E existem, ainda, aqueles, influenciados pela proposta de documentos oficiais, como os já citados PCN e PCN+, que optam pela seleção de obras, autores e gêneros os mais variados possíveis.

Dentre as três direções exploradas pelo autor, não há uma que seja melhor ou mais adequada ao processo de seleção do material didático de literatura voltado para o Ensino Médio. Na verdade, cada uma dessas direções, se tomada isoladamente, pode não contribuir para a formação pretendida nessa etapa de ensino, não justificando o para quê se ler literatura. Para Cosson,

O que se propõe aqui é combinar esses três critérios de seleção de textos, fazendo-os agir de forma simultânea no letramento literário. Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. Do mesmo modo, precisa aplicar o princípio da diversidade entendido, para além da simples diferença entre os textos, como a busca da discrepância entre o conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo, em um processo de leitura que se faz por meio da verticalização de textos e procedimentos (2012, p. 35-36).

Assim, a seleção do material didático deve levar em consideração que há, na escola, espaço para a literatura clássica e contemporânea, para textos canonizados e populares, para textos que exigem do leitor maior fôlego e para leituras mais simples, reconhecendo que todas essas possibilidades podem trazer conhecimentos aos sujeitos-leitores, conhecimento sobre si, o outro e o mundo.

#### **4.1 O que dizem as Orientações Curriculares para o Ensino Médio?**

As OCEM estabelecem alguns aspectos que precisam ser considerados na seleção do material didático de literatura. Dentre eles, a ideia de tempos escolares “[...] que levam à necessidade de organização sistemática (o que supõe um projeto pedagógico para os três anos do ensino médio)”, a noção bakhtiniana de gênero, “[...] como condição básica de inserção dos sujeitos no mundo letrado)” e o estabelecimento prévio dos autores que serão lidos ao longo de cada ano do Ensino Médio, “[...] imprescindível para que se garanta uma sequência lógica, não necessariamente cronológica” nessa etapa, deixando margem, entretanto, para leituras não previstas (BRASIL, 2006, p. 72).

Com relação ao último aspecto, o documento chama a atenção para a necessidade de se trabalhar com a leitura integral dos textos, combatendo a leitura fragmentada que impera na

escola. Para as OCEM, ao selecionar textos a serem lidos integralmente no ensino médio, é necessário que os educadores, coletivamente, pensem sobre as seguintes questões:

- Quais são as obras e os autores que devem fazer parte do “acervo básico”, aqui entendido como livros que serão lidos integralmente durante os três anos do ensino médio? (seleção que pode ser reavaliada periodicamente – talvez de três em três anos –, desde que não comprometa o fluxo proposto inicialmente a os alunos).
- Que projetos desenvolver com vistas a possibilitar que os alunos leiam outros livros além das indicações do “acervo básico”? (nessa vertente de discussões, inclui-se a possibilidade de realização de projetos interdisciplinares, que levem à reflexão sobre os gêneros literários e outros gêneros, sobre a linguagem literária e as outras linguagens, entre outras relações possíveis) (BRASIL, 2006, p. 73).

Outro fator destacado pelo documento é que a seleção deve considerar a organização do livro didático adotado pela escola, mas não pode ficar presa a ele. O livro didático, diferente do que ocorre em muitas realidades escolares, pode servir de apoio para a escolha das obras a serem lidas, mas não deverá ser o único suporte para a seleção realizada. Para as OCEM, os educadores devem levar em consideração outras orientações na seleção do material, inclusive a sua formação como “[...] leitor de obras de referência das literaturas em língua portuguesa, selecionando aquelas cuja leitura deseja partilhar com os alunos” (BRASIL, 2006, p. 65).

Para as Orientações Curriculares, o poder da seleção está nas mãos do educador. É ele, orientado pelo livro didático, por suas experiências de leitor, pelas concepções teórico-metodológicas adquiridas ao longo de sua formação, pelos objetivos norteadores do para quê ler literatura, que decidirá o que escolher e o que silenciar em seu trabalho. Não há, desse modo, necessidade de se estruturar o trabalho com a literatura condicionando-o à historiografia literária ou de dar conta de todos os estilos literários cultivados por nossos autores, em diferentes épocas. Ao contrário,

O professor pode, por exemplo, recortar na história autores e obras que ou responderam com mestria à convenção ou estabeleceram rupturas; ambas podem oferecer um conhecimento das mentalidades e das questões da época, assim como propiciar prazer estético. A partir desse recorte, ele pode planejar atividades de estudo das obras que devem ser conduzidas segundo os seus recursos crítico-teóricos, amparado pelo instrumental que acumulou ao longo de sua formação e também pelas leituras que segue fazendo a título de formação contínua (BRASIL, 2006, p. 79).

Assim, para o documento (p. 77), o foco da seleção de material didático de literatura deve ser a apreensão do discurso literário, da experiência com a obra literária, e não informações sobre as condições de produção dos textos. O estudo das condições de produção deve ficar subordinado ao interesse maior do trabalho com a literatura, qual seja experienciá-la, de modo a se formar mais humano, sensível ao outro e ao mundo.

A autonomia dedicada ao professor tem suas implicações positivas e suas reclamações, primeiro porque liberta, ao menos no papel, a seleção do material dos conteúdos previstos nos programas curriculares, deixando livre a exclusão e a inserção de obras, gêneros e autores, a depender dos interesses e das particularidades de cada público; inclusive as OCEM sinalizam a necessidade de mudança no currículo vigente, retirando dele o excessivo e deixando apenas o essencial. Segundo, porque abre ao professor um cabedal de possibilidades de trabalho, inclusive de estabelecer diálogos com a literatura e outras manifestações artísticas, clássicas e populares. No entanto, reclama uma formação docente de qualidade, o que, até momento, é uma realidade distante, no Brasil.

A formação deficitária conduz o professor, muitas vezes, a selecionar apenas aquilo que ele já leu e a trabalhar de modo análogo ao que trabalharam com ele. Se o professor não foi cativado pela literatura ao longo de sua formação, a situação se agrava, pois, ou ele deixa de trabalhá-la, preconizando estudos linguísticos e práticas textuais, ou ele a reproduz tal qual o livro didático direciona, matando, aos poucos, a necessidade de leitura e de leitura de literatura. Assim, a formação e humanização do sujeito ficam seriamente comprometidas, pois “as práticas da leituras e efetivam quase exclusivamente na escola, podendo, a partir dela, projetarem-se para o universo familiar dos alunos e propiciar, assim, as experiências estética e ética” (BRASIL, 2006, p. 80).

A autonomia do professor reclama, também, por melhores condições materiais na escola, pois “o acesso livre a uma biblioteca com bom acervo é fundamental” (2006, p. 81) para o desenvolvimento do gosto pela leitura, para se alcançar o letramento literário<sup>2</sup>, e para dar subsídios ao professor, no processo de seleção do material didático a ser utilizado.

Mesmo diante dos problemas estruturais de formação docente e de infraestrutura escolar, as considerações tecidas nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio representam um ganho ao trabalho com a literatura na escola e à seleção de material didático de literatura, pois compartilha da ideia que “[...] a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente a cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente” (LAJOLO, 1993, p. 106).

## Conclusão

A presença da literatura na escola é marcada por tensões e conflitos, pois diferentes formas de conceber o trabalho com a literatura no Ensino Médio coexistem nas realidades educacionais: de um lado, há o arraigamento de uma visão que entende a arte literária como conjunto de obras e autores a serem estudados, mediante dados históricos e biográficos; de outro, há uma tendência a diluir o texto literário em meio a outros gêneros textuais, necessários ao desenvolvimento da competência comunicativa do falante; e há, também, o entendimento de que o ensino e a aprendizagem de literatura fazem parte do processo de constituição do sujeito-leitor, cumprindo papel de relevância no desenvolvimento humano, “[...] quer no sentido estrito de favorecer o trato com a escrita, quer no mais amplo de educar os sentimentos e favorecer o entendimento das relações sociais [...]” (COSSON; PAULINO 2009, p. 63).

Em meio a essas tensões, a discussão sobre os critérios de seleção do material didático de literatura ganha fôlego, especialmente com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, publicadas em 2006. O documento defende o papel formativo da arte literária, afirmando que é preciso reconhecer a especificidade da literatura na escola. Para que o ensino de literatura cumpra esse papel, auxiliando no processo de humanização do educando, é preciso que o material didático seja selecionado coletivamente pelos educadores, respeitando o universo do aluno, sua linguagem, temáticas de seu interesse, suas expectativas de leitura, mas não se restringindo a esse universo, afinal o texto literário é, também, espaço do desconhecido e do novo, configurando-se como uma possibilidade de ampliar os olhares e os saberes que os educandos já possuem.

Faz-se necessário, além disso, que o educador transcenda o que é sugerido pelo livro didático adotado, buscando, em sua formação leitora e acadêmica, referenciais que norteiem a seleção do material com o qual quer trabalhar. Outro critério relevante a ser considerado é a atualidade dos textos, sendo ele antigo ou contemporâneo. O educador deve pensar se o texto

---

<sup>2</sup> Cosson e Paulino (2009, p. 67) definem o letramento literário como o “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”, que vai além do conhecimento sobre literatura e textos literários. É a experiência de dar sentido ao mundo através das palavras.

selecionado suscita temas, conflitos, sentimentos atuais ou que ajudem a entender o presente e, por fim, a seleção do material didático de literatura deve ponderar os diálogos que o texto estabelece com o mundo e o poder da literatura de permitir ao homem ser mais humanizado, seja porque o leva à reflexão, porque propicia conhecimento e aguça as emoções, seja porque desenvolve nele o olhar crítico e sensível às múltiplas realidades vivenciadas por ele e pelo outro.

## Referências

- 1] BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Ensino Fundamental: terceiro e quarto ciclos.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- 2] \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Volume Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: MEC, 2000.
- 3] \_\_\_\_\_. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: MEC, Secretaria da Educação Básica, 2006.
- 4] \_\_\_\_\_. **PCN+ ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: MEC, 2002.
- 5] COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- 6] CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos.** 4. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004, p. 169-191.
- 7] COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- 8] COSSON, R. PAULINO, G. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. (Orgs). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas.** São Paulo: Global, 2009, p. 61-79.
- 9] JOBIM, J. L. **A literatura no ensino médio: um modo de ver e usar.** In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. (Orgs). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas.** São Paulo: Global, 2009, p. 113-137.
- 10] LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 1993. Série Educação em Ação.
- 11] LYOTARD, Jean-François: **O pós-moderno.** Trad. De Ricardo Correia Barbosa. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.
- 12] SOARES, M. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: SILVA, E. T. da; ZILBERMAN, R.. **Leitura: perspectivas interdisciplinares.** 5. ed. São Paulo: Ática, 2004, p. 18-29.
- 13] ZILBERMAN, R. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?** Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo. v. 5, n. 1, jan/jun de 2009, p. 9-20.

---

## <sup>i</sup>Autora

**Ivonete de Souza Susmickat AGUIAR**, mestranda em Letras.  
Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)  
E-mail: ivonetesusmickat@outlook.com.