

Contribuição das disciplinas de literatura no mestrado profissional em Letras (Profletras) para o letramento literário no ensino fundamental

João Carlos Biella i

Resumo:

O mestrado profissional em Letras (Profletras) objetiva, a médio prazo, a formação de professores do ensino fundamental no ensino de língua portuguesa. O mestrando deverá cursar sete disciplinas obrigatórias e três optativas, sendo elas, respectivamente, Leitura do texto literário, Literatura infantil e juvenil e Literatura e ensino. Delas somente uma das obrigatórias pertencente ao campo da literatura, e das optativas pode escolher duas. Uma experiência desejada pelas disciplinas de literatura, na formação do aluno do mestrado profissional, é a de aproximar o professor do ensino fundamental público de uma potencial bibliografia sobre o letramento literário. Primeiramente reconhecer-se como professor de Língua Portuguesa, para resolver as problematizações de qual concepção de literatura escolher para o ensino fundamental, optando por aquela pautada pela leitura literária em sua natureza de recepção, reforçando assim a qualidade transitiva da experiência estética. Tal situação requer um tempo para a prática efetiva da leitura de livros de comprovada qualidade estética. São poucas as aulas reservadas para um projeto amplo sobre a experiência de leitura literária. Parece haver certa desconfiança com o ato de ler literariamente na sala de aula. Desfeita a desconfiança, há um apelo para a criação de alternativas metodológicas, em um tempo pouco e fragmentado, que garantam a formação de um aluno leitor de livros literários. Se a literatura foi escolarizada, então se procura buscar uma escolarização adequada, articulada à compreensão da complexidade do campo literário, mas tentando dar oportunidade de o leitor empírico, real, reconhecer-se no modelo, proposto por Umberto Eco, e no implícito, por Wolfgang Iser, para experimentar a linguagem da literatura.

Palavras-chave: Profletras; letramento literário; leitura do texto literário

i. Professor adjunto da Universidade Federal de Uberlândia

O contexto de uma disciplina e seus propósitos

O mestrado profissional em Letras (Profletras) objetiva, em médio prazo, um contato das pesquisas realizadas na universidade com a formação de professores do ensino fundamental no ensino de língua portuguesa. Pelo menos, de uma formação que se aproxime de uma bibliografia mínima e potencial sobre uma ação reflexiva em suas pesquisas e atividades praticadas na sala de aula. O mestrando deverá cursar sete disciplinas obrigatórias e três optativas. Delas somente uma das obrigatórias pertencente ao campo da literatura, Leitura do texto literário, e das optativas pode escolher duas, Literatura infantil e juvenil e Literatura e ensino. Uma experiência desejada pelas disciplinas de literatura, na formação do aluno do mestrado profissional, é a de aproximar o professor do ensino fundamental público de uma potencial bibliografia sobre o letramento literário. Primeiramente reconhecer-se como professor de Língua Portuguesa, para resolver as problematizações sobre qual concepção de literatura

escolher para o ensino fundamental, optando por aquela pautada pela leitura literária em sua natureza de recepção, reforçando assim a qualidade transitiva da experiência estética.

Tal situação requer um tempo, no ensino fundamental, para a prática efetiva da leitura de livros de comprovada qualidade estética, no tempo-espço da sala de aula. São poucas as aulas reservadas para um projeto amplo sobre a experiência de leitura literária. Parece haver ainda certa desconfiança com o ato de ler literariamente na sala de aula.

Desfeita a desconfiança, há um apelo para a criação de alternativas metodológicas, em um tempo pouco e fragmentado, que garantam a formação de um aluno leitor de livros literários.

Se a literatura foi escolarizada, então se procura buscar uma escolarização adequada, articulada à compreensão da complexidade do campo literário, mas tentando dar oportunidade de o leitor empírico, talvez se reconhecendo no Modelo, proposto por Umberto Eco (1975), e no implícito, por Wolfgang Iser (1996), experienciar a linguagem da literatura.

No projeto de ensino de leitura, as escolas devem contar com uma biblioteca eficiente, com um bom e diverso acervo, profissional para organizá-la. É algo raro, mas desejável. O professor poderá tê-la como um dos espaços de leitura e diálogo, juntamente com o espaço-tempo da sala de aula. Saber da existência de políticas públicas, como o PNBE, é recomendável para se expandir a circulação e recepção de livros literários.

O objeto centralizador do ensino de leitura literária no ensino fundamental é o livro didático ou a apostila. Nada mais desapontador para um encontro de natureza estética do que o fragmento das leituras propostas por eles. Para a realização de um letramento literário adequado, nesse caso, o professor poderá propor atividades nas quais a literatura não seja mero objeto de ensino mas a possibilidade de alargamento de seus horizontes de expectativas, de sensibilidade estética e de respostas e perguntas (im)possíveis. A leitura de livros de ficção e poema não deve ser articulada ao centralismo redutor dos livros didáticos.

Descrição reflexiva sobre o contato com uma bibliografia

As aulas da disciplina Leitura do texto literário, única obrigatória da área da literatura, podem ser compreendidas a partir de cinco eixos temáticos, sob a preocupação de se pensar o ensino de literatura para o ensino fundamental:

- 1º A literatura, a escolarização da literatura e o livro didático de português;
- 2º Alternativas teóricas e metodológicas para o ensino de literatura;
- 3º O universo digital e o ensino de literatura;
- 4º Leis 10.639/03 e 11.645/08: estudo das produções literárias indígenas, africanas e afro-brasileiras;
- 5º Um passo adiante: do leitor literário como instância textual para o leitor real.

A partir do texto Reflexões a respeito de um manual, de Roland Barthes, observamos que a literatura, via manual, pauta-se pela perspectiva da historiografia. Assim, para o autor, “[...] a história da literatura é um objeto essencialmente escolar, que precisamente só existe por seu ensino” (1988, p. 53). A literatura como prática passa a ser a literatura como ensino, ou seja, o lugar dos autores, escolas, movimentos, gêneros, séculos... ou, nos termos de Barthes, monemas, aquilo que lembramos do

tempo escolar. Entre as suas sugestões de mudança estão a substituição do autor, da escola e do movimento, pelo texto; o direito da polissemia; e o desejo de manifestar a literatura como mediadora do saber. Assim, um ensino de literatura para o ensino fundamental que somente tenha o livro didático de português como recurso didático está fadado a não oferecer ao estudante nenhuma experiência estética de contato com o literário. A suposta literatura trabalhada não passa apenas de pretexto para outras atividades de natureza informativa ou cognitiva.

Propondo uma adequada escolarização da literatura, há autores que propõem o letramento literário, tais como Graça Paulino (2005), Zélia Versiani (2010) e Rildo Cosson (2009); também textos de Regina Zilberman (2007; 2009), discutindo a necessidade do livro no espaço-tempo escolar e da escola que queremos para a literatura. São leituras fundamentais os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares Nacionais que, já há um bom tempo, sugerem atividades de leitura literária. Para a efetivação do processo de letramento, notamos a importância da biblioteca e de políticas públicas como, por exemplo, o Plano Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Quanto ao 2º eixo temático - alternativas teóricas e metodológicas para o ensino de literatura-, a sugestão é a de realizar atividades de leitura que promovam a interação do leitor com o texto literário, proposta claramente filiada às teorias recepcionistas, especialmente nas lacunas, indeterminações, negações e espaços em brancos observados por Wolfgang Iser (1996). Para tanto, os alunos- licenciandos foram convidados a ler o “Método Recepcional”, de Bordini e Aguiar (1993) e também a escrita poética de Bartolomeu Campos de Queirós, para quem a figura do leitor, no processo de leitura literária, é fundamental para a sua própria criação:

Não é sem esforços que todo um movimento de formação de leitores literários toma forma definitiva na sociedade. Bibliotecas, salas de leituras, políticas de leitura são incentivadas e definidas. Tudo por reconhecer a função da literatura na construção de uma sociedade mais crítica, inventiva e ágil. Diante do texto literário, todo leitor tem o que dizer. Ao tomar da palavra, o leitor se faz mais sujeito, em vez de apenas sujeitar-se. (2012, p.87)

Uma obra de suma importância, apresentada aos mestrandos, foi *Letramento literário: teoria e prática*, de Rildo Cosson (2009). Nele o autor apresenta estratégias

para a leitura literária em sala de aula. A estratégia é composta por duas sequências: a básica, voltada ao ensino fundamental, e a expandida, direcionada ao médio. Três perspectivas compõem as sequências: as técnicas da oficina, do andaime e do portfólio. Como o foco é o ensino fundamental, detenho-me na sequência básica, cujas etapas são a motivação, introdução, leitura e interpretação. Obra importante por materializar um instrumental metodológico para a leitura efetiva no tempo-espço da aula. Não se trata de um manual de aplicação mas de uma possibilidade instrumental para ler literatura, atentando principalmente no acompanhamento do professor na mediação da compreensão de sentidos. Por também fornecer propostas para a avaliação do processo de leitura. O professor aparece como uma mediação necessária para uma franca escolarização da literatura. Em intervalos de leitura, como sugerido por Rildo Cosson, verifica dificuldades de decifração, reencaminhando-as, quando possível, para a interpretação, e também oferecendo, no plano metodológico, uma possibilidade de interação do leitor com texto literário, pensando nas propostas recepcionistas da literatura, sugeridas por documentos oficiais mas raramente praticadas em sala de aula.

Quanto ao 3º eixo- O universo digital e o ensino de literatura, deve-se pensar não apenas na literatura digitalizada mas na literatura digital. O hipertexto se abre para a possibilidade dos gêneros literários digitais: hiperpoesia e hiperconto, por exemplo. A dinâmica interativa do ambiente da internet pode auxiliar nas atividades de participação criativa dos alunos leitores.

O desafio sobre o 4º eixo - Leis 10.639/03 e 11.645/08: estudo das produções literárias indígenas, africanas e afro-brasileiras- é a escolha das obras para as práticas de leitura literária. Discutiu-se a questão da autoria. O que é literatura indígena e a indianista. Assim procedeu-se com a africana e afro-brasileira. Como passo seguinte, posto tratar-se da literatura infantil e juvenil no ensino fundamental, observou-se a importância, para o processo de letramento literário, de se escolher livros que não somente tratam dos temas transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais mas aqueles que tratam do tema de maneira artística, não somente como cognição ou instrumentalização. Diante da situação exposta, Cosson e Martins escrevem:

[...] Com isso, talvez se possa investir mais em leituras que se preocupam com a constituição literária dessas obras da literatura infantil e juvenil, articulando e fortalecendo uma estética positiva de identidade étnico-

racial pela maneira com que elas se inserem no campo da literatura e não simplesmente pela oportunidade de sua política de representação. (2008, p.65)

Outros aspectos dos eixos 3 e 4 foram problematizados:

1. O lugar da literatura indígena no acervo do PNBE (ensino fundamental)
2. A literatura indianista e a indígena no acervo do PNBE (ensino fundamental)
3. A literatura africana e afro-brasileiras no acervo do PNBE (ensino fundamental)
4. Os temas transversais e a leitura literária
5. A literatura infantil e juvenil digital e a digitalizada
6. A aproximação da leitura literária pelo universo dos gêneros digitais.

“Um passo adiante: do leitor literário como instância textual para o leitor real” compõe o último eixo temático da disciplina Leitura do texto literário.

Juntamente com as estratégias de Cosson, flexíveis e que podem ser expandidas por novas propostas, há de se destacar a utilização efetiva de práticas recepcionistas e as potencialidades da perspectiva subjetiva da leitura. Tanto para uma quanto para a outra é fundamental que as atividades de leitura literária sejam pensadas a partir de estratégias que possuam o diálogo como o lugar da didática. Práticas anteriores de leitura dos alunos devem ser ouvidas. Selecionar e organizar textos que estejam inseridos num discurso mais amplo, ou seja, não sirvam como apenas exemplo de algo, como na configuração de textos nas obras didáticas; neste caso, a posição de Regina Zilbermann (2003) deve ser lembrada: compreender o livro

na sua materialidade aproxima-o da situação concreta de seus usuários [...] Um projeto educacional destinado a preparar os indivíduos para o exercício competente da cidadania não supõe, acredita-se, a exclusão. Se a leitura da leitura deve contribuir para a efetivação dessa meta, ela suportará a experiência total do produto – não o fragmento sacralizador do todo, mas a totalidade dessacralizadora, material e imediata do livro impresso. (p. 266).

Pelo exposto, a vida profissional do professor de Língua Portuguesa toca uma quantidade considerável de inquietações. Vive num momento histórico de mudança de concepções, que pautaram e ainda pautam sua prática.

O trabalho educacional deve ser dinâmico e pensá-lo como um exercício que assume e compartilha suas próprias dúvidas deve ser um dos desafios do professor mediador da leitura da literatura no ensino fundamental.

Tendo como referência final da disciplina a perspectiva os estudos da francesa Annie Rouxel (2014) e de Neide Luzia de Rezende (2013), falaremos de um processo efetivo de leitura literária para o qual a participação do leitor real, integrado numa comunidade interpretativa, é de fato relevante. Da literatura realmente lida, pode-se pensar em vários registros feitos pelos leitores de suas próprias singularidades. A leitura é integrada à escrita e a oralidade. Por meio de “manuais de bordo”, “diários de leitura”, “autorretratos de leitor”, há uma possibilidade de se avaliar a leitura literária realizada, em sua potencialidade de experiências de leituras subjetivas que se inscreverão na escrita e na fala dos alunos, nas relações intersubjetivas na comunidade escolar situada. Observando as possibilidades de expansão e limite da presente disciplina, reconhecendo este e atentado para aquele, as palavras de Rita Jover-Faleiros são oportunas:

[...] não se trata, pois de fazer teoria da(s) leitura(s) empírica(s), mas reconhecer as possibilidades de abrir as vias de pesquisa à incorporação dessa variável para reflexão sobre o ato de leitura. (2012, p.221)

É o momento privilegiado de pensarmos as contribuições da Estética da Recepção, principalmente na conceituação de leitor implícito e do leitor dos vazios textuais, de Iser (1996), ou o leitor-modelo, por Umberto Eco (1975), e as possibilidades de reconhecermos, no ensino fundamental, alunos reais, leitores empíricos, vivendo num lugar coletivo, com a potencialidade de construir comunidades interpretativas, em formação permanente.

Para a concepção da disciplina, escolhas de leitura crítica, e encaminhamento dos debates, o tema do papel do professor como mediador do processo de letramento literário foi vital. É ele quem vai materializar as atividades humanizadoras da literatura, como apontado por Antonio Candido:

confirma[ndo] no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (1995, p.249)

Mas, para tal evento, precisa se reconhecer como um profissional letrado literariamente, de seu limite e de sua possibilidade de expansão.

Uma possibilidade expansiva, sugestão da disciplina, é o conhecimento das propostas da leitura subjetiva, configuradas no advento do sujeito leitor. Nessa transformação da relação com o texto, reintroduz, segundo Annie Rouxel (2013), a subjetividade na leitura, humanizando-a, retomando-lhe o sentido, e isto nos convida a receber na sala de aula as experiências de leituras dos leitores reais, os alunos e seus textos de leitores.

Seria a oportunidade de os professores de Língua Portuguesa, no ensino fundamental, ouvirem seus leitores reais em suas comunidades interpretativas, levando-os a uma possível situação de leitura literária, tal qual aquela dita por Bartolomeu Queiros: “Diante do texto literário, todo leitor tem o que dizer. Ao tomar da palavra, o leitor se faz mais sujeito, em vez de apenas sujeitar-se.” (2012, p.87).

É um passo adiante, mesmo reconhecendo que as propostas recepcionistas mal pisaram nas salas de aula do ensino fundamental. Entretanto é uma potencial passagem de uma cultura literária distanciada e distanciadora para a existência de infinitas bibliotecas interiores, a presença de sujeitos leitores de literatura, em formação.

Referências bibliográficas

BARTHES, Roland. Reflexões a respeito de um manual. In:____. *O rumor da língua*. São Paulo: Brasiliense, 1998.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. *Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas*. São Paulo: Mercado Aberto, 1993.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In:____. *Vários escritos*. 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COSSON, Rildo: *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

____; MARTINS, Aracy. Representação e identidade: política e estética étnico-racial na literatura infantil e juvenil. In: PAIVA, Aparecida de; SOARES, Magda. *Literatura infantil: políticas e concepções*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

ECO, Umberto. *Lector in fabula*. São Paulo: Perspectiva, 1975.

- ISER, W. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. São Paulo: Editora 34, 1996.
- JOVER-FALEIROS, Rita. Prefácio e leitor(es)-modelo(s): instruções para uma máquina preguiçosa. In: *ALEA*; Rio de Janeiro, vol.14/2, p.217-230, jul-dez 2012.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. *Sobre ler, escrever e outros diálogos*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- REZENDE, Neide Luzia *et alli* (Org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.
- ROUXEL, Annie. Mutações epistemológicas e o ensino da literatura: o advento do sujeito leitor. Trad. Samira Murad. *Revista Criação & Crítica*, n.9, p.13-24, nov. 2012; disponível em: [[HTTP://www.revistas.usp.br/criacaoocritica](http://www.revistas.usp.br/criacaoocritica)]. Acesso em 12/fev/2014.
- VERSIANI MACHADO, Maria Zélia. Ensinar Português hoje: novas práticas na tensão entre o escolar e o social. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- ZILBERMAN, Regina. Letramento literário: não ao texto, sim ao livro. In: PAIVA, Aparecida et alii (orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces*. Belo Horizonte: Autêntica: 2007.
- _____. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura. In: *Letras*, Passo Fundo, RS, v. 5, n. 1, jan./jun. 2009.

Universidade Federal de Uberlândia
jocabiella@ileel.ufu.br