

O PAPEL DA LITERATURA EM SALA DE AULA

SOUZA, Eunice Prudenciano (UFMS)¹
MACHADO, Karina Torres (UFMS)²

RESUMO:

A escola desenvolve no aluno competências leitoras, valendo-se de estratégias que culminam no fracasso do Ensino de Literatura. Para muitos educadores a literatura não é funcional, é um conteúdo sem significado, pois não propicia conhecimentos específicos ou instrumentais. A literatura deve ser importante por si mesma, sendo primordial para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo do aprendiz. É importante a escolha de textos com os quais o aprendiz se identifique, além de diversificar a abordagem do processo de ensino-aprendizagem com práticas metodológicas para a inserção da literatura em sala de aula. Para tal, optamos por trabalhar contos de Luiz Vilela atrelados à metodologia proposta por Aguiar e Bordini (1983).

Palavras-chave: literatura; método; aluno.

RESUMEN:

La escuela desarrolla habilidades lectoras em los estudiantes, a partir de estrategias que culminan en el fracaso de la enseñanza de la literatura . Para muchos educadores, la literatura no es funcional , el contenido que no tiene sentido, ya que no proporciona un conocimiento específico o instrumental . La literatura deve ser importante en sí misma , siendo esencial para el desarrollo social, emocional y cognitivo del alumno . Es importante elegir los textos con los que se identifica al alumno , así como diversificar el enfoque del método y de las prácticas de enseñanza- aprendizaje para la inclusión de la literatura en el clase . Para eso, se optó por trabajar cuentos Luiz Vilela ligado a la metodología propuesta por Aguiar y Bordini (1983) .

Palabras clave : literatura ; método ; estudiante.

1. Introdução

A aquisição de habilidades, inclusive a de ler, fica destituída de valor quando o que se aprendeu a ler não acrescenta nada de importante à nossa vida. (BETTELHEIM, 1981, p. 12)

A leitura do texto literário permite o envolvimento de sentimentos como a emoção, o prazer e o deleite, revelados pela maneira que o texto literário se organiza: fugindo ao padrão hegemônico dos textos em circulação, exigindo habilidades e conhecimentos específicos dos leitores para desvendar o repertório desestabilizado pelo autor. O ato de ler, nesse contexto, torna-se uma “ação intelectual”³, uma vez que mobiliza os conhecimentos e as experiências prévias do leitor para codificar a informação veiculada pelo texto, materializando-se na apropriação do mesmo. Essa experiência é sentida pelo corpo e faz o sujeito tornar-se ativo frente ao contexto histórico-social do qual faz parte, ao passo que adquire uma independência maior de leitura.

¹ euniceprus@yahoo.com.br

² ka_torresm@yahoo.com.br

³ Ver Luiz Percival Leme Brito, no artigo intitulado “Leitura e Política”, 2006, p.84.

A prática de leitura do texto literário, segundo Antonio Candido (1972, p. 3), “[...] serve para ilustrar em profundidade a função integradora e transformadora da criação literária com relação aos seus pontos de referência na realidade [...]”, visto que

mostra como as criações ficcionais e poéticas podem atuar de modo subconsciente e inconsciente, operando uma espécie de inculcamento que não percebemos. Quero dizer que as camadas profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar. (CANDIDO, 1972, p. 4)

Dessa maneira, a literatura é humanizadora, pois age como “[...] o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela – com altos e baixos, luzes e sombras [...]” (CANDIDO, 1972, p. 4), no entanto, para que logre seus frutos é necessário que não seja vista e, principalmente, utilizada como apêndice, como pretexto de instrução moral e cívica, devendo, portanto, desvencilhar-se do olhar pedagógico-ideológico que a veicula como “[...] o Verdadeiro, o Bom, o Belo”.

Assim, o texto literário, no ambiente escolar, não deveria ser utilizado como pretexto para outras atividades e integrar o livro didático, promovendo a visão de que este é enfadonho, desinteressante e sem importância, e de que o texto literário ou seu fragmento só serve para reforçar as habilidades linguísticas, a transmissão de sequência de autores e estilos de época, o ensino de gramática, a prática de leitura e interpretação de texto, o que o torna menos acessível e nem um pouco prazeroso aos alunos.

Desse modo, na utilização do texto literário em sala de aula não se observa um ensino de literatura como exploração das potencialidades da linguagem, nem da literatura-prazer que conduzirá o aluno a compreensão da realidade, pois tais exercícios podem desvelar “[...] a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada [...]” (COSSON, 2014, p. 16) e, assim, provocar uma ruptura da ideologia reinante e um atrito com o mercado editorial.

Ideologia que encontra moradia nos livros didáticos; bem cultural da humanidade que propaga discursos uníssonos, pautados em uma única e já formulada interpretação, que pretendem apresentar um mundo simétrico, lógico, coerente e homogêneo – sempre sob a mesma abordagem. Tais mecanismos não se preocupam em resgatar os conhecimentos obtidos dos alunos e as experiências que neles estão incutidas para o estudo de novos conteúdos, engessam a criança para a leitura que se exige que faça, reduzindo a atividade de ler a uma atividade passiva, sem fins conscientes e ativos.

A instituição escolar, por meio do livro didático, ignora que o leitor, além do plano educacional, vive no plano real de uma existência particular e concreta, estando sujeito às intempéries da vida, que não constam nos modelos idealizados nos livros didáticos, mas sim no arsenal literário.

Sendo assim, a escola deveria proporcionar ao aluno o contato com livros de caráter estético que ofereçam uma visão crítica do mundo, uma vez que o conduzirá a oportunidade de vivenciar a história e colocar-se em ação por meio da imaginação e descartar o uso impositivo e sistêmico dos livros pedagógicos e utilitaristas, visto que os textos ou fragmentos de textos literários utilizados pelos livros didáticos buscam converter a “[...] narrativa artística em um artefato de utilidade imediata.” (SANTOS; SOUZA, 2004, p. 82).

Dessa maneira, vinculada à tradição grega de utilizar os textos literários como veículos moralizantes e a fórmula horaciana de unir o útil ao agradável, a literatura, no decorrer da humanidade, adquiriu um viés utilitário que perpassou e perpassa toda prática escolar; o que conduz a cristalização do ensino com um duplo pressuposto “[...] a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo.” (COSSON, 2014, p. 20).

É a dessacralização de tais métodos e formas de transmissão do conteúdo literário que nos propomos promover, ressaltando maneiras de propiciar ao aluno/leitor o contato com o texto literário, para que efetue em sua leitura a aprendizagem sobre literatura – sua história, teoria e crítica – e a aprendizagem por meio da literatura. Para que tal envolvimento ocorra, faz-se

importante que aluno e professor estabeleçam uma comunhão fundada no prazer, na livre interpretação e na liberdade que legitima o ato de ler.

É necessário ainda que o professor ultrapasse a inevitável escolarização da literatura e do ensino, já que “não há como ter escola sem escolarização de conhecimento, de saberes, artes [...] que se corporificam em currículos, matérias e disciplinas [...] exigido pela invenção [...] de um espaço de ensino e de um tempo de aprendizagem [...]” (SOARES, 2006, p. 20). Cabe, assim, ao professor não se mostrar passivo à escolarização ou negá-la, mas promover um ensino que não a deturpe, distorça, falseie, ou seja, o que devemos criticar não é o processo de escolarização que institui o estudo da literatura na escola, mas a maneira errônea e inadequada concedida a ela em sua didatização.

A arte da leitura deve ser concebida e priorizada pelo simples ato de ler, que por sua vez, deve ser individual, já que a vivacidade da obra é dada pelo leitor, pela interação mútua entre sujeito produtor e sujeito consumidor, sendo este último quem a atualiza, quem ativa suas instâncias significativas, como propõe Jauss, em **Estética da recepção e história da literatura** (1989). Sendo assim, torna-se imprescindível na prática pedagógica o contato com o texto literário na íntegra e a leitura individual, desvinculada de qualquer leitura impositiva ou ideológica, bem como de qualquer preocupação conteudística.

O professor, agente mediador desse contato, deve possibilitar que o texto dialogue com seu leitor, que ele encontre as indicações que cada texto traz em sua composição, pois como afirma Jauss “[...] por mais renovadora que seja, cada obra não se apresenta como novidade absoluta num vazio informativo, predispõe seu público por meio de indicações, sinais evidentes e indiretos, marcas conhecidas ou avisos implícitos [...]” (1989, p.34), marcas que farão cada leitor reagir individualmente a um texto, tornando a leitura do texto literário um ato individual e social.

Ao permitir tal contato, estabeleceu-se a função primeira da literatura que é a de

arte [...] que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade. (CANDIDO, 1972, p. 53)

A escola compete auxiliar e desenvolver no aluno sua formação leitora, de modo a levá-lo a perceber o texto literário como reflexo de seus sentimentos; manifestação ativa da cultura de uma sociedade e veículo que transmite um ser/estar no mundo, ilustrando que “[...] a leitura, como muitas coisas boas da vida, exige esforço e que o chamado prazer da leitura é uma construção que pressupõem treino, capacitação e acumulação.” (AZEVEDO, 2004, p. 38). Além de possibilitar ao trabalho docente, alternativas metodológicas contextualizadas e significativas para a aprendizagem do aluno, motivando-o à leitura, por suprimir a “[...] fragmentação dos conhecimentos, a redundância excessiva de tópicos, a dispersão do processo de aprendizagem, [produzindo um] círculo vicioso em que os mesmos conteúdos são permanentemente ensinados e nunca aprendidos” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 36).

Portanto, o trabalho com o texto deve preconizar uma leitura interativa em que “leitor e autor se aproximam por meio do texto” (BRITO, 2001, p. 22) possibilitando ao primeiro realizar “um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir do seu projeto de leitura, do seu conhecimento prévio sobre o assunto e/ou sobre o autor” (BRITO, 2001, p. 22).

A explanação das alternativas visam salientar a importância do texto literário e da leitura serem vistos e utilizados não mais como uma atividade de decodificação, mas sim como atividade preditiva⁴, para qual o leitor possa utilizar-se de seus conhecimentos internalizados e adquiridos enquanto sujeito social.

⁴ Para se aprofundar sobre o assunto, ler a obra *PCNs de Língua Portuguesa*, de Viana Brito, 2001.

2. A leitura do texto literário: uma proposta de ensino

A descrição que será feita tem por objetivo mostrar como a Proposta Curricular do Estado de São Paulo pode ser ampliada, não se apartando dos tópicos que a fundamentam, no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa para o 8º ano do Ensino Fundamental II, mostrando ser possível flexibilizar o atual currículo com a inserção de propostas diversificadas que contemplem o texto literário, auxiliando a conservação de hábitos de leitura e incentivando o gosto literário dos alunos.

A sala contém trinta e nove alunos, na faixa etária entre 14 a 16 anos; quatro deles são alunos repetentes que cursam o oitavo ano pela segunda vez. Cerca de setenta por cento da classe confessou em entrevista inicial não gostar de ler, nem ter o hábito de leitura, não sabendo dizer qual o título ou qual foi o livro que leu recentemente; alguns afirmaram nunca terem lido um livro inteiro, outros nem sequer tiveram esse acesso. Os demais alunos disseram-se leitores, o que se pode comprovar pela presença diária de livros literários em suas carteiras.

O objetivo de trabalhar com as alternativas metodológicas propostas pelas autoras Bordini e Aguiar, em *Literatura: a formação do leitor — alternativas metodológicas* (1983), aliada a Proposta Curricular surgiu porque tais métodos visam à melhoria e o maior apreço do ensino de literatura no contexto escolar, além de buscar formar jovens leitores, por isso achamos apropriado trazer à escola e aos professores metodologias de ensino que possam flexibilizar a ação docente, bem como ampliar o conhecimento cultural dos alunos.

Apresentamos assim, a importância de um ensino planejado e, constantemente, repensado que esteja coerente com a turma em questão, que privilegie seus anseios e reflita suas aflições, externalizando, por meio de textos literários, seus sentimentos e respondendo as suas ações.

Descreveremos a aplicação do segundo método elaborado pelas autoras, o método criativo, que tem por objetivo conduzir os alunos a apropriarem e transformarem a realidade, “[...] gerando prazer e conhecimento, de forma não exclusiva.” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 62).

A atitude criativa se pauta, pois, por duas características: intuição e subjetividade, a primeira entendida como a capacidade de apreender o mundo, sem o crivo do pensamento lógico, na sua originalidade, e a segunda como o predomínio do sujeito sobre o objeto, conformando-o a suas necessidades. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 64).

O processo de criação baseia-se na apreensão de uma carência e a busca desordenada de fontes para recuperá-la e superá-la. A avaliação é feita por meio de fichas que mostram as carências dos alunos, por meio da leitura e da compreensão dos implícitos que o texto traz e finaliza-se com uma produção textual.

Os textos literários serviram como fonte ilustrativa das carências dos alunos e de como a literatura pode ajudar ultrapassá-las. Para isso, trabalhou-se, inicialmente, o conceito do termo carência, ilustrado pela leitura do conto “Avô”, **Contos escolhidos** (1978), de Luiz Vilela.

Para que os alunos tivessem contato com outros veículos que abordassem a temática em estudo escutaram a música “O que eu também não entendo”, do Jota Quest e anotaram nas fichas as partes que expressaram seus sentimentos ou as que foram mais representativas para eles. Em seguida, leram o conto “Felicidade”, **Contos** (1986), de Luiz Vilela, com o objetivo de encontrar a carência de Edgar, protagonista da história. Ao término da leitura silenciosa e individual alguns alunos disseram possuir as mesmas necessidades do protagonista – um momento de paz, de tranquilidade e de silêncio - o que foi discutido e refletido por todos.

Em seguida, os alunos foram orientados a ler o conto “Amor”, **Amor e outros contos** (2009) de Luiz Vilela em casa e procurar em outros textos passagens que ilustrassem suas carências. Na aula seguinte constatamos se todos tinham lido o conto e obtivemos como resultado que a grande maioria realizou a leitura, o que facilitou a discussão e a identificação das necessidades de cada personagem do conto.

As interpretações variaram e exemplificaram bem a dicotomia ressaltada no conto, entre o pensamento masculino e o pensamento feminino, levando alguns alunos a dizerem que agora entendiam o porquê as mulheres faziam tantas perguntas e o porquê elas nunca entendiam o pensamento masculino.

A última atividade foi a leitura do conto “Nosso fabuloso tio”, **Amor e outros contos (2009)** também de Luiz Vilela, que apresenta a história do Fabuloso tio, uma pessoa autoritária que mandava e desmandava em todos, fazendo com que os familiares mais próximos tivessem receio dele. A ação final do tio surpreende a todos, pois o mesmo diz que proporcionará a sua mulher um dia felicidade, levando-a a uma festa de carnaval.

Como proposta do método, depois das leituras, os alunos anotavam em fichas específicas as passagens que sinalizavam a eles alguma identificação. Pôde-se perceber que os alunos saíram do contexto e projetaram a ação e os personagens do conto em pessoas próximas a eles.

Ao final de todas as leituras e da explanação feita pelos alunos de como o texto literário pode suprir e trazer soluções para nossas carências, evidenciou-se a

função totalizante que deriva da elaboração de um sistema simbólico, que transmite certa visão de mundo por meio de instrumentos expressivos adequados [...] exprimindo representações individuais e sociais que transcendem a situação imediata, inscrevendo-se no patrimônio do grupo. (CANDIDO, 1973, p. 55)

O contato direto com textos literários correspondeu a certas necessidades de representação do mundo e seu ensino desenvolveu no aluno o “[...] ingresso ao mundo da ilusão que se transforma dialeticamente em algo empenhado, na medida em que suscita uma visão de mundo.” (CANDIDO, 1973, p.65). A leitura do texto literário facilitou “[...] a elaboração interna do material selecionado porque ela já traz, em suas diferentes objetivações, os conflitos devidamente ordenados e resolvidos.” (BORDINI; AGUIAR, 1983, p. 69).

A apropriação do texto literário e da temática foi significativa por dois motivos: o primeiro porque o tema selecionado versava sobre aflições e anseios vivenciados diariamente pelos alunos, e o segundo, a estrutura textual – o conto – auxiliou esse processo, pela sua extensão, por conter uma linguagem acessível e utilizar-se do diálogo, característica frequente nas obras de Luiz Vilela.

Assim, como resultado final, os alunos construíram um projeto criador, selecionando os dados obtidos e os materiais necessários à execução do trabalho, levantando as técnicas que iriam utilizar.

3. Conclusão

A aplicação e o planejamento da alternativa metodológica de ensino salientou que os novos caminhos pelos quais o ensino de literatura precisa passar é unir teoria e prática na aquisição de novas alternativas de ensino que elevem o direito à literatura a todos, na promoção do deleite aos jovens pelo prazer de debruçar-se sobre uma obra literária sem fins utilitários, mas com objetivos fundamentados e coerentes, conhecidos por todos.

A experiência com o texto literário foi transformada em formas de comunicar-se socialmente a partir de uma postura receptiva das divergências impostas pela vida. O contato com o texto literário e a leitura individualizada que priorizava o tempo e as compreensões de cada aluno, levou-os à abrangência da diversidade dos textos e das obras, tirando-os daquele mundo monocromático em que viviam por não serem familiarizados com a leitura. Assim, o trabalho de questionamento, de levantamento de hipóteses possibilitou aos alunos encontrar nas entrelinhas do texto sua fantasia inventiva, sua realidade aguçada, permitindo-se deixar levar pelo pensamento.

O interesse concretizou-se, porque os anseios dos discentes ainda são os mesmos, porque as necessidades educacionais são as mesmas, principalmente, na rede estadual. Os estudantes ficam entusiasmados diante do inovador, do diversificado, do diferente, do comumente visto e exigido nos onze anos de permanência na escola, quer dizer.

Dessa maneira, a credibilidade de adequar a alternativa metodológica ao currículo foi positiva, visto que gerou participação ativa dos discentes, pois se assumiram como protagonistas do ensino, uma vez que perceberam no planejamento, na dedicação do professor atividades que

refletiam suas angústias, possibilitando expor suas inquietações e as superações alcançadas por meio da leitura dos textos literários, permitindo a alguns ver nos livros instrumentos significativos para seu aprendizado, e não mais um artefato enfadonho.

Isso por que a sala não foi mais o lugar de receber as informações transmitidas pelo professor de maneira passiva, mas p meio da troca de experiências, de discussões, de refutações, de exteriorização dos pontos de vista, ou seja, foi o espaço que propiciou a reflexão e a transformação atitudinal de seus integrantes, que pôde ser observada nos contextos exteriores à escola, visto que é entendida como extensão da sociedade, o meio para dialogar sobre os problemas que circunscrevem sua existência, tornando-se algo prazeroso, convidativo e significativo.

Nesse sentido, é preciso primeiro que os profissionais adquiram o prazer e internalizem a importância de ler para que possam, em seguida, despertar o prazer e o gosto pela leitura. Somente reeducando os profissionais é que conseguiremos apontar aos alunos o que há de tão fantástico na leitura. Pressupondo tais ações, o trabalho baseado nas alternativas metodológicas pode tornar-se uma prática transformadora e enriquecedora ao conciliar o discernimento da atividade e da seleção literária coerente com a mediação do professor, caminhos possíveis para despertar o prazer de envolver-se na atividade proposta, formando o gosto de ler e a ampliação do horizonte de expectativas do leitor.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

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

BRITO, Eliana Vianna. *PCNs de Língua Portuguesa: a prática em sala de aula*. São Paulo:Arte & Ciência, 2001.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitura e Política. In:_____. *A escolarização da leitura literária*. O jogo do Livro Infantil e Juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 77 – 92.

CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. São Paulo: Ciência e Cultura, 1972.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1973.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário* teoria e prática. 2 edição. 3 reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

SANTOS, C.C.S dos; SOUZA, R. J de. A leitura da literatura infantil na escola. In:_____. *Caminhos para a formação do leitor*. Org. Renata Junqueira de Souza. 1 edição. São Paulo: DCL, 2004, p. 80 – 90.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In:_____. *A escolarização da leitura literária*. O jogo do Livro Infantil e Juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.17 – 48.

VILELA, Luiz. *Amor e Outros Contos*. Erechim, RS, Edelbra, 2009.

VILELA, Luiz. *Contos*. Belo Horizonte: Lê, 1986.

VILELA, Luiz. *Contos escolhidos*. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1978.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.