

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

Mônica Florentino da Silva

LITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA - PR

2018

MÔNICA FLORENTINO DA SILVA

LITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

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. Cristiano de Sales

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

Os impactos da música no ensino de Literatura

Por

MICHELLE FERNANDES BAPTISTA

Monografia apresentada às 10:05, do dia 4 de agosto 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)

Marcelo Franz
UTFPR - Curitiba

marcio matiassi cantarin
UTFPR - Curitiba

Ao meu irmão, Charles,
pelo apoio em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, por me proporcionar força.

Ao meu irmão Charles, pelo incentivo e ajuda em diferentes etapas do trabalho.

À Divina, pelos compartilhamentos de dúvidas em longos sábados e domingos.

Ao Adriano, que em diversos momentos me animava com a expressão “força garota” a continuar mesmo com o cansaço.

A minha família, que soube entender minhas ausências durante esse período.

Ao professor, Cristiano de Sales, que contribui com direcionamentos significativos para a concretização dessa pesquisa.

Aos meus alunos, que me inspiram todos os dias em busca de aperfeiçoamento.

"Para viver, devo estar inacabado, aberto para mim mesmo - pelo menos no que constitui o essencial da minha vida-, devo ser para mim mesmo um valor por vir, devo não coincidir com a minha própria atualidade."
Mikhail Mikhailovich Bakhtin, 1992.

RESUMO

SILVA, Mônica Florentino. **Literatura e a formação do leitor literário**. 2018. 34 f. Monografia (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) – Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

Esta pesquisa apresenta uma abordagem teórica sobre as metodologias do ensino da literatura na sala de aula. Apresenta inicialmente um panorama da literatura abordada pelos documentos que norteiam o ensino médio no Brasil, sendo eles os Parâmetros Curriculares Nacionais e Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Discute ainda a perspectiva da literatura com enfoque em quatro abordagens, sendo elas: o Método Receptional, de Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, o princípio rizomático, de Silvo Gallo, com referências aos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, a proposta Dialógica de Willian Roberto Cereja, e por fim o Letramento Literário de Rildo Cosson. Complementada por uma sugestão de abordagem da literatura na sala de aula sendo utilizado o Método Receptional e o Letramento Literário com o conto Onda, de Machado de Assis

Palavras-chave: Metodologia de ensino. Literatura. Leitor literário.

ABSTRACT

SILVA, Mônica Florentino. **Literature and the formation of the literacy reader.** 2018. 34 f. Monografia (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) – Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

This Research shall show a theoretical perspective about of teaching methodologies in the classroom. Initially, the literature is related by documents that revolve around secondary education in Brazil, however, as being the National Curricular Parameters and Curricular Guidelines for Middle School. Therefore it's primarily focused on four topics: The receptive method, created by Maria da Gloria Bordini and Vera Teixeira de Aguiar; the rhizomatic principle of Silvio Gallo with references to the philosophers Gilles Deleuze and Félix Guattari; the dialogical proposal raised by William Roberto Cereja; and finally, the literary literacy made by Rildo Cosson. Particularly, this work receives a complementary suggestion of literature in the schools being used as a receptive method and literary literacy with the story "Onda" (Wave) written by the famous Brazilian writer Machado de Assis.

Keywords: Teaching Methodology. Literature. Literary literacy.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 LITERATURA SOB O OLHAR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS	13
2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais	13
2.2 Orientações Curriculares para o Ensino Médio.....	13
3 MÉTODOS.....	18
3.1 Método Recepcional	18
3.2 Proposta Dialógica.....	19
3.3 Princípio Rizomático	24
3.4 Letramento Literário.....	26
4 PROPOSTA DE TRABALHO A PARTIR DO LETRAMENTO LITERÁRIO COMPLEMENTADO PELO MÉTODO RECEPCIONAL	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS.....	33

1 INTRODUÇÃO

A literatura faz parte de nossa sociedade, está presente no nosso dia a dia de diversas formas. Para Antonio Candido a literatura possui três funções “a construção de objetos autônomos como estrutura e significado, forma de expressão (...) e forma de conhecimento” (CANDIDO, 1995, p.178).

Na sala de aula ainda não se desenvolveu um método eficaz de ensino que desempenhe e propicie uma das funções primordiais da literatura, a formação do leitor literário “Por isso, faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária” (BRASIL, 2006, p.55).

A presente pesquisa apresentará um breve panorama da literatura sob a perspectiva das Orientações Curriculares Nacionais, assim como a descrição de quatro métodos de ensino de literatura, o Método Recepcional, de Maria da Gloria Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, o princípio rizomático, de Silvo Gallo, com referências aos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, a proposta Dialógica de Willian Roberto Cereja, e por fim o Letramento Literário de Rildo Cosson.

Por fim, trará uma demonstração de como a literatura pode ser trabalhada em sala de aula aplicando dois métodos, o Método Recepcional e o Letramento Literário. Para tal demonstração será utilizado o conto Onda, de Machado de Assis.

A literatura e a cultura estão presentes nas nossas vidas, a expressão artística e cultural faz parte da nossa sociedade, expressamo-nos de diversas formas, pela escrita, escultura, pintura, música, dança e por meio de todas as formas possíveis, segundo Antonio Candido, não há povo que possa viver sem algum contato com a literatura, pois é uma manifestação universal de todos os homens em todos os tempos.

A escola faz parte da sociedade atual e carrega consigo a missão de desenvolver habilidades e potenciais importantes para a construção da criança como um cidadão crítico e participativo na sociedade em que está inserido.

De acordo com um dos documentos que norteiam a educação, Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM's) “A lógica de uma proposta de ensino e de aprendizagem que busque promover letramentos múltiplos pressupõe conceber a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e inclusão social.” (BRASIL, 2006, p.28).

Todo ser humano traz uma história de vida, do seu tempo e do local onde vive. É por meio dessas práticas entre os diferentes grupos sociais que formamos nossa cultura.

A linguagem dispõe de amplos e variados recursos, de forma que pode ser utilizada nas inúmeras situações do cotidiano, podendo haver inúmeras interpretações, por isso o estudante deve dispor de capacidades linguísticas que vão além das disciplinares, como aguçar sentidos que possibilitem melhorar sua percepção de mundo, seu poder de observação, reflexão, análise e tomada de decisão.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) determinam que se incorpore no ensino da linguagem os conteúdos de literatura. Sendo esta indispensável à sociedade por seu caráter formador e legitimador, deveria ter uma abordagem mais efetiva no ensino. Isso não significa trabalhar com estilos e escolas literárias, e sim apresentar múltiplas possibilidades de leitura ao cidadão em formação. Trata-se, conforme as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, de formar o leitor literário e não apenas um estudante bem informado sobre a história da literatura.

Antonio Candido afirma que a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza. Para formar bons leitores que saibam selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender às suas necessidades, estabelecendo as estratégias adequadas para abordar tais textos, capaz de ler as entrelinhas e identificar, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos.

É necessário que cada aluno experimente vários gêneros discursivos, diferentes autores, possíveis intertextualidades, para que consiga atribuir sentido a sua leitura e descobrir o prazer de explorar o desconhecido, viajar no tempo e no espaço através dos textos, e assim, gradativamente, obter autonomia para escolher o que mais lhe agrada.

Essa pesquisa teve como objetivo avaliar a abordagem do ensino de literatura no Ensino Médio; analisar como a literatura é recebida pelos jovens na sala de aula; enfatizar a literatura e a cultura como forma de contribuição social e propor uma possível ampliação das abordagens pedagógicas no ensino de literatura.

A pesquisa bibliográfica será o procedimento metodológico utilizado. Pretende-se analisar alguns livros tais como: *O que significa ensinar literatura?*, organizado por André Cechinel e Cristiano de Sales, *Literatura e a formação do Leitor: alternativas metodológicas*, de Maria de Gloria Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, documentos norteadores do ensino médio brasileiro, tais como as Orientações Curriculares para o Ensino Médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias, *Deleuze e a Educação*, de Sílvio Gallo, a tese de doutorado *Uma proposta dialógica de Ensino de Literatura no Ensino Médio*, de Roberto Willian Cereja assim como, *Letramento literário: teoria e prática*, de Rildo Cosson.

No livro organizado por André Cechinel e Cristiano de Sales é possível verificar professores preocupados com o ensino de literatura e fazendo diversos questionamentos sobre sua prática em sala de aula.

Naira Nascimento e Rosana Harmuch defendem a ideia que se deve circular diversos tipos de textos na sala de aula, para que os alunos entendem suas aplicações de forma consciente. No entanto, apontam que para o alcance do letramento literário é necessário que os objetivos sejam diferentes dos objetivos da linguagem de modo geral.

As autoras afirmam que há um distanciamento entre as propostas sugeridas e a sua efetivação na sala de aula, uma vez que os alunos recém formados no curso de Letras ainda se encontram inseguros quanto às práticas

Tendo experimentado uma formação em que a teoria pouco se justifica, ou então atendia normalmente enquanto suporte apenas da análise literária, os fundamentos da formação docente ali apresentados se fazem opacos para o futuro docente (NASCIMENTO; HARMUCH in org. CECHINEL; SALES, 2017, p.90).

Além do mais, as autoras apontam para algumas possibilidades metodológicas para o ensino de literatura tais como: o Método Recepional, de Maria da Gloria Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, o princípio rizomático, de Sílvio Gallo, com referências aos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, a proposta Dialógica de Willian Roberto Cereja, e por fim o Letramento Literário de Rildo Cosson.

Sendo a Literatura a arte de compor trabalhos artísticos em prosa ou verso, Aristóteles a define como o dom da imitação, e afirma que o homem tem prazer em imitar, ou seja, o ser humano tem alegria em produzir literatura “Ao homem é natural

imitar (...) e todos os homens sentem prazer em imitar” (ARISTOTELES, 1999, p. 40).

É importante que os alunos tenham contato com literatura, e é na escola que deve ocorrer tal interação, uma vez que o ambiente escolar é um dos responsáveis por tal função na sociedade “o direito ao conhecimento de um repertório cultural, de uma herança coletiva a que, pouquíssimas exceções, o aluno só terá acesso via ambiente escolar” (NASCIMENTO; HARMUCH in org. CECHINEL; SALES, 2017, p.86).

Intenciona-se assim, refletir sobre modos distintos de intervenção da literatura em sala de aula.

2 LITERATURA SOB O OLHAR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

São os documentos norteadores do ensino da educação básica que exprimem a necessidade e a importância da reflexão entre o professor e a escola, e, conseqüentemente, a prática adotada em sala de aula para um ensino de qualidade.

2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais

Os PCN's dedicam 8 páginas para abordar o conteúdo de Língua Portuguesa no ensino médio no Brasil e sucumbe a literatura a área da leitura, a ênfase dada nesse documento é por uma comunicação efetiva do aluno e a questão central de como deve ser ensinada a gramática, uma vez que a comunicação é inerente ao ser humano, "o estudo da gramática passa a ser uma estratégia para a compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se a área da leitura" (BRASIL, 2000, p. 18).

2.2 Orientações Curriculares para o Ensino Médio

Em 2006, um dos documentos que norteiam o Ensino Médio no Brasil (OCEN) surge de forma mais contextualizada, dessa vez, logo no sumário, podemos perceber a divisão dos conhecimentos entre língua portuguesa e literatura, agora temos um capítulo todo dedicado à literatura, em torno de 30 páginas. A introdução vem como uma forma de "desculpas" pela forma como a literatura foi tratada nos PCN's "ao incorporarem no estudo da linguagem os conteúdos de Literatura, passaram ao largo dos debates que o ensino de tal disciplina vem suscitando, além de negar a ela a autonomia e a especificidade que lhe são devidas" (BRASIL, 2006, p. 49)

Além do mais, posiciona-se a respeito das razões do ensino de literatura no ensino médio, elevando conseqüentemente a literatura a um patamar de destaque, citando o inciso III do artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) "III) aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico" (LDBEN, 1996)

Por sua vez, aponta para um ensino de literatura que não sobrecarregue o aluno com estilos ou épocas literárias e sim forme um leitor literário "Por isso, faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência

literária.” (BRASIL, 2006, p.55). Notamos ainda que é apontado de forma superficial o método recepcional onde

será possível experimentar a sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum de linguagem consegue produzir no leitor, o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética. A experiência construída a partir dessa troca de significados possibilita, pois, a ampliação de horizontes, o questionamento do já dado, o encontro da sensibilidade, a reflexão, enfim, um tipo de conhecimento diferente do científico, já que objetivamente não pode ser medido. (BRASIL, 2006, p.55).

O documento ainda prossegue com o questionamento do que é ou não literário, e critica como os PCN's abordaram o ensino de literatura, propondo uma aprendizagem por meio da história literária, “Recuperar, pelo estudo do texto literário as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura” (BRASIL, 2000, p. 24).

Dentro do viés do que é ou não estético, traz-se uma discussão sobre o tema, afirmando que o prazer estético não pode ser confundido com o divertimento e nem que os textos literários são “densos, difíceis de ser compreendidos, eruditos.” (BRASIL, 2006 p. 59) e que “Quanto mais profundamente o receptor se apropriar do texto e a ele se entregar, mais rica será a experiência estética, isto é, quanto mais letrado literariamente o leitor, mais crítico, autônomo e humanizado será.” (BRASIL, 2006, p. 60), cumprindo assim a função da literatura no ensino médio.

Esses documentos sinalizam de forma muito tímida, algum direcionamento para iniciar os alunos no mundo da leitura literária, colocando a leitura individual como eixo principal e deixando a leitura coletiva para um segundo plano.

No capítulo seguinte é abordada a questão da formação do leitor do ensino fundamental ao ensino médio, e apontamos que a literatura se apresenta de modos diferentes entre os leitores de cada segmento. No ensino fundamental temos uma mistura da literatura infanto-juvenil e da literatura canônica, já as escolhas fora do ambiente escolar acontecem de forma não ordenada e excluem muitas vezes os cânones literários, os adolescentes muitas vezes são atraídos pelos títulos ou pelas capas “um olhar sobre um título sugestivo ou sobre uma capa atraente” (BRASIL, 2006, p. 61).

Já dentro da escola, a escolha dos livros ocorre de modo diferente. Há uma seleção que define o que deve ou não ser lido pelos alunos, existem editoras, leitores experientes responsáveis pelos catálogos editoriais, divulgadores, escolas, professores, bibliotecários e posteriormente chegam aos alunos “Portanto, quando

se coloca a questão das escolhas e das preferências dos jovens leitores na escola, não se pode omitir a influência de instâncias legitimadas e autorizadas” (BRASIL, 2006, p.62).

Por sua vez, quando os alunos chegam ao ensino médio, ocorre uma queda significativa da leitura, uma vez que a literatura é abordada por meio de escolas literárias e a leitura acontece por meio de textos fragmentados nos livros didáticos, acarretando, assim, a perda da leitura literária.

Constata-se, de maneira geral, na passagem do ensino fundamental para o ensino médio, um declínio da experiência de leitura de textos ficcionais, seja de livros da Literatura infanto-juvenil, seja de alguns poucos autores representativos da Literatura brasileira selecionados, que aos poucos cede lugar à história da Literatura e seus estilos.

Percebe-se que a Literatura assim focalizada – o que se verifica sobretudo em grande parte dos manuais didáticos do ensino médio prescinde da experiência plena de leitura do texto literário pelo leitor. No lugar dessa experiência estética, ocorre a fragmentação de trechos de obras ou poemas isolados, considerados exemplares de determinados estilos, prática que se revela um dos mais graves problemas ainda hoje recorrentes. (BRASIL, 2006, p. 63).

Sendo assim, o documento aponta para uma alternativa em que o livro didático deve servir de apoio aos estudos e não como suporte principal, sugere ainda de forma direta a leitura de livros em sua totalidade, para que aconteça de forma efetiva o contato do aluno com o texto literário em sua totalidade “O livro didático (...) pode constituir elemento de apoio para que se proceda ao processo de escolha das obras que serão lidas, mas de forma alguma poderá ser o único” (BRASIL, 2006, p. 64).

No capítulo que direciona o estudo para a leitura literária as OCEM's abordam as diferenças que existem entre os leitores e apontam que os “Fatores linguísticos, culturais, ideológicos, por exemplo, contribuem para modular a relação do leitor com o texto” (BRASIL, 2006, p. 68).

As pessoas não tendem a desfrutar da alta literatura o tempo inteiro, “mesmo sendo leitor crítico e conhecendo as artimanhas da arte de narrar, não quer dizer que se desfrute apenas da “alta literatura” – em inúmeras situações cotidianas e psíquicas recorreremos a níveis diversos de fruição” (BRASIL, 2006, p. 69). No entanto, é enfatizado o perigo de ler apenas obras voltadas para o consumo, pois elas saciam de imediato a necessidade de entretenimento e nos afasta da literatura direcionada para uma reflexão.

A escola possui a árdua tarefa de formar o aluno para o gosto literário, isso é indiscutível, o que se questiona é qual metodologia que se deve usar. Nas salas de

aula, o que vemos muitas vezes são as leituras fragmentadas por meio de livros didáticos, atividades de estudo de texto, história da literatura e características de escolas literárias, resumos, sem de fato trabalhar com a leitura de um livro em sua totalidade, fazendo apenas com que os alunos reflitam “sobre os diversos aspectos da escrita: organização da língua, história literária dos textos, estrutura dos textos literários” (BRASIL, 2006, p. 70).

Os professores deveriam promover atividades que desencadeiem uma percepção de leitura prazerosa, sem o estigma de ler por obrigação, atingindo assim um novo patamar de leitura onde o estudante

lerá então porque se sentirá motivado a fazer algo que deseja e, ao mesmo tempo, começará a construir um saber sobre o próprio gênero, a levantar hipóteses de leitura, a perceber a repetição e as limitações do que lê, os valores, as diferentes estratégias narrativas (BRASIL, 2006, p. 71).

No último capítulo das OCEM's destinado à literatura, intitulado “Possibilidades de Mediação”, aponta-se para a figura do professor como mediador das estratégias de leitura. É proposto que a leitura ocorra de forma sistemática durante os três anos do ensino médio, de acordo com a proposta pedagógica da escola, que se defina quais gêneros e autores irão ser trabalhados.

O documento enfatiza ainda que

A escola não precisa cobrir todos os estilos literários. 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. (BRASIL, 2006, p. 79).

Dessa forma, o professor não precisa se sentir culpado por não cobrir todas as escolas literárias, deve, conforme o documento exemplifica, trabalhar com obras em sua integridade e que pode por meio dessas obras apresentar um recorte social e de estilo de época, e ao mesmo tempo proporcionar a leitura estética.

É ressaltado ainda que deve-se reavaliar o currículo, para alcançar o que a escola de fato deseja “retirar dele o que é excessivo e não essencial. Torná-lo realmente significativo para alunos e professores” (BRASIL, 2006, p.79).

Propõe também que a escola seja um ambiente propício à leitura, tais como espaços adequados, acervo diversificado abrangendo lançamentos, sistema de trocas de livros. Esse espaço de leitura também deve ter palco para eventos literários que a escola promova, assim como conversa com algum escritor convidado, enfim deve se ter estímulo para se criar uma comunidade de leitores, conforme explanado nas OCEM's

Há também os passeios culturais, estudos do meio, etc. dos quais as escolas podem e devem lançar mão para desenvolver no aluno a relação com os diferentes aspectos, níveis e ritmos da cultura. Sem essa vivência não é possível comparar, estabelecer padrões, aguçar a sensibilidade – aprender, enfim. (BRASIL, 2006, p. 81).

Os professores também devem fazer parte desse movimento cultural, para que possam sanar os questionamentos advindos dos alunos.

Em suma, o documento aponta para alguns direcionamentos que o professor pode tomar, para que se construa uma comunidade de leitores críticos em suas escolas, no entanto, ainda se mostra como um projeto que dependa de fatores externos.

Demanda da construção de um Projeto Pedagógico, onde todos os professores estejam engajados e motivados para a construção de um projeto de leitura no decorrer dos três anos do ensino médio. Envolve muito além do professor de Língua Portuguesa, envolve a coordenação pedagógica, a direção, o responsável pela biblioteca, o responsável pelo acervo da biblioteca em disponibilizar livros em quantidades suficientes para uma escola, livros de qualidade e com relevância literária, os alunos percebem tal movimentação, percebem que todos na escola estão trabalhando em prol de um projeto significativo e conseqüentemente se apropriarão desses espaços dedicados a eles e a leitura.

Portanto, faz-se necessário uma mudança no currículo escolar, onde a literatura e a construção de uma comunidade literária seja o norte do ensino, uma vez que por meio do letramento literário, o aluno se aproprie do que visa o inciso III do artigo 35 da LDBEM, uma formação ética, autônoma, intelectual e um pensamento crítico.

3 MÉTODOS

Existem diversos métodos de ensino de literatura que estão disponíveis, e é muito importante que o professor tenha um direcionamento metodológico a ser seguido, quando abordar a literatura na sala de aula, garantindo assim qualidade no seu trabalho, para as autoras Bordini e Aguiar “O esvaziamento do ensino de literatura se acentua, portanto, não só pelo pequeno domínio do conhecimento literário do professor, mas também pela falta de uma proposta metodológica que o embase.” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 88).

3.1 Método Recepcional

Dentre as metodologias apontadas para o desenvolvimento de trabalhos significativos em sala de aula, temos o Método Recepcional, proposto por Maria de Gloria Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, que direcionam o trabalho em sala de aula desenvolvendo a autonomia e a liberdade ao estudante quanto as suas escolhas de leituras.

Segundo Bordini e Aguiar o Método Recepcional é constituído por cinco etapas: 1. Determinação do horizonte de expectativas, 2. Atendimento do horizonte de expectativas, 3. Ruptura do horizonte de expectativas, 4. Questionamento do horizonte de expectativas e 5. Ampliação do horizonte de expectativas.

A determinação do horizonte de expectativas acontece com a observação do professor aos assuntos que os alunos mais têm interesse em abordar, trazendo-os, assim, para o mundo da leitura com seus respectivos gostos, determinando qual tema será abordado. Devemos, assim, trazer textos que sejam do interesse dos alunos “uma vez que os textos escolhidos para o trabalho em sala de aula serão aqueles que correspondem ao esperado” dos estudantes. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 88).

A próxima etapa acontece com o atendimento do horizonte de expectativas, onde a partir dos interesses demonstrados pelos alunos o professor organiza o material que será utilizado no processo da aplicação do método recepcional, segundo Bordini e Aguiar o leitor possui um horizonte que é seu mundo, suas vivências pessoais, culturais, sócio históricas, religiosas ou ideológicas que explicam suas expectativas.

Por sua vez, a ruptura do horizonte de expectativas é o momento em que “introdução de textos e atividades de leitura que abalem as certezas e costumes dos alunos, seja em termos de literatura ou de vivência cultural” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 88).

As autoras afirmam ainda, “Se a obra corrobora o sistema de valores e normas do leitor, o horizonte de expectativas desse permanece inalterado e sua posição psicológica é de conforto” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.84).

Complementando, temos a etapa de questionamento do horizonte de expectativas, onde será feito a comparação de duas obras, as que os alunos escolheram inicialmente e a proposta pelo professor para romper seus horizontes. “(...) a classe debaterá sobre seu próprio comportamento em relação aos textos lidos, detectando desafios enfrentados, processos de superação dos obstáculos textuais(...)” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.90).

Por fim, temos a ampliação do horizonte de expectativas, apresentando a finalização do trabalho de leitura aos alunos não somente como uma tarefa escolar e sim como um modo de interagir com a leitura e a literatura, “Conscientes de suas novas possibilidades de manejo da literatura, partem para a busca de novos textos, que atendam suas expectativas ampliadas em termos de temas e composições mais complexas” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.91).

Para as autoras, o final desta etapa é o início de uma nova aplicação do método “que evolui em espiral, sempre permitindo aos alunos uma postura mais consciente com relação a literatura e a vida” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.91).

O método recepcional se mostra uma alternativa eficaz ao ensino de literatura, uma vez que sua aplicação depende do conhecimento e do engajamento do professor na sala de aula, garantindo possivelmente a formação de um leitor literário.

3.2 Proposta Dialógica

A tese de doutorado de Willian Roberto Cereja, traz uma pesquisa, que mesmo se passado 10 anos, evidencia alguns pontos sobre a metodologia do ensino de literatura.

No primeiro capítulo da tese é apresentado os dados de uma pesquisa realizada em 4 escolas paulistanas, 2 de ensino público e 2 de ensino privado, e,

segundo Cereja (2004, p. 27), o interesse de um aluno pela literatura, não necessariamente está atrelado com seu poder aquisitivo, tendo em vista que, na pesquisa desenvolvida, os alunos oriundos de escolas públicas (onde concentra-se um público com menor poder aquisitivo) demonstram um maior interesse pela leitura, quando comparados aos estudantes de escolas particulares. Contudo o autor ressalta que os estudantes de maior nível socioeconômico conhecem uma variedade maior de livros, uma possível explicação para esse fenômeno se deve ao fato desses alunos terem um maior contato com obras que não necessariamente fazem parte da proposta de leitura da escola, assim como possuem condições de adquirirem livros que sejam de seu interesse.

O autor afirma ainda que “a escola é responsável pela formação de “comunidades de leitura”, já que direta e indiretamente exerce sobre a família e a comunidade um papel de centro irradiador de livros, de leituras e do gosto literário” (CEREJA, 2004, p.30), confirmando o que diz as OCEM's. O autor reconhece a importância do professor como mediador da leitura e como formador de leitores de gosto literário.

Na tabela a seguir se encontra o resultado de umas das questões da pesquisa referente à forma como os alunos recebem a leitura extraclasse. Os números 1, 2, 3, e 4 representam respectivamente as escolas pesquisadas pelo autor.

Tabela 1 – Como são exploradas as leituras extraclasse

	1	2	3	4	Total
Na forma de provas.	22%	6%	4%	—	8,0%
Na forma de discussão e provas.	5%	10%	—	83%	24,5%
Na forma de debates.	8%	6%	4%	—	4,5%
Na forma de trabalhos escritos.	16%	—	—	—	4,0%
Na forma de seminários, realizados a partir de temas propostos pelo professor.	—	62%	57%	—	29,7%
Na forma de provas e trabalhos escritos.	33%	6%	—	—	9,7%
Na forma de trabalhos criativos a partir da obra: representação teatral, criação e apresentação musical, desenhos, produção de textos, etc.	2%	—	6%	8%	4,0%
Outros. Especificar.	5%	6%	22%	4%	9,2%

Fonte: CEREJA, 2004, p.44

Os alunos recebem a leitura extraclasse de diversos modos na sala de aula, 22% dos alunos da escola 1 recebem a leitura extraclasse na forma de provas, 83% dos alunos da escola 4 afirmam receberem a leitura em forma de discussão e provas, não há uma porcentagem expressiva para o debate da leitura em todas as escolas pesquisadas, 16% dos alunos da escola 1 veem a leitura como meio de elaborar trabalhos escritos, os seminários com temas propostos pelo professor representam 62% na escola 2 e 57% na escola 3, provas e trabalhos escritos representam 33% na escola 1 e a partir de trabalhos criativos a maior representatividade é de 8% na escola na escola 4.

A partir da análise dessas respostas, fica claro que o aluno “rejeita a aula transmissiva. Seja debatendo textos literários, seja debatendo obras de leitura extraclasse, ou preparando e apresentando seminários, o aluno declara desejar participar ativamente do processo de construção do conhecimento” (CEREJA, 2004, p. 45).

Dentre as propostas feitas pelos próprios estudantes sobre fatos que pudessem fazer com que eles despertem um maior interesse pela literatura, foi sugerido de forma geral o entrelaçamento da literatura com outras formas de comunicação, como o cinema e o teatro. "Os entrevistados compreendem que assistir a filmes ou a peças teatrais adaptados de obras literárias é uma forma agradável e estimulante de ter contato com a literatura. (CEREJA, 2004, p. 45).

Todavia o autor ressalta que tal abordagem pedagógica deve ser feita com cautela, uma vez que ter contato com uma obra literária através de outros meios de comunicação, afastaria o aluno da leitura direta da obra, oferecendo assim um conhecimento superficial e impedindo que seja superado as dificuldades encontradas pelos alunos

As aulas de literatura deixariam de ter como objeto o próprio texto literário e passariam a fazer uso de outros objetos, como que pedindo desculpas pelo fato de ser “difícil” estudar a própria literatura. Além disso, desse modo as dificuldades decorrentes da linguagem dos textos literários jamais poderiam ser superadas, uma vez que não haveria como lidar com elas. (CEREJA, 2004, p. 43)

Portanto, o autor aponta que os alunos possuem interesse pela literatura e que a crítica maior está em como a literatura é abordada em sala de aula.

No subitem seguinte a pesquisa realizada com os professores aponta para um mesmo conflito, sobre a metodologia. Apenas uma das quatro professoras entrevistadas sinalizaram o uso de uma metodologia específica, as demais deixaram

vaga, subentendendo que se apoiam em livros didáticos ou em apostilas e a tradição voltada para cronologia tem se mostrado presente nas salas de aula.

O autor deixa claro no capítulo seguinte, que o aluno deveria ter um papel mais ativo, pois ele é um sujeito passivo diante desse processo de ensino aprendizagem uma vez que “Quando muito, o aluno participa mais ativamente somente na parte final desse processo, momento em que é solicitado a responder a algumas perguntas de um questionário proposto pelo professor ou pelo manual didático acerca da leitura de um texto (CEREJA, 2004, p.75)

Sendo assim, o livro que, deveria ser o centro das aulas, acaba se tornando um objeto coadjuvante, onde a apresentação do movimento literário, seus autores, a historicidade, as características do movimento literário, as biografias, o contexto social e condições de produção, assim como as avaliações sobre esses aspectos, além da presença de questões de vestibulares, assolam as aulas de literatura nas salas de aula, não atingindo conseqüentemente os objetivos da disciplina de Literatura.

Cereja prossegue com a discussão e aborda na sequência a problemática da literatura com o vestibular. Pontua claramente a diferença entre os objetivos da escola e os objetivos dos vestibulares. Os vestibulares são extremamente conteudistas, as questões não exigem reflexões por parte dos estudantes e levam o autor a refletir “E isso nos faz indagar sobre o tipo de estudante que as universidades brasileiras desejam” (CEREJA, 2004, p. 93). É nítido que os vestibulares precisam modificar suas formas de avaliações, propondo questões que levem o aluno a refletir sobre a literatura, sobre as formas de comunicação assim como o uso da língua.

No capítulo 6, o autor apresenta o Dialogismo como procedimento do ensino de literatura.

Um das possibilidades de trabalho que o autor cita é por meio de unidades temáticas, onde é selecionado um tema que pode ser trabalhado por diversos autores, de diversos períodos literários e de gêneros diversos.

Outra hipótese que o autor aponta é o trabalho organizado por gêneros literários, onde seria trabalhado todos os aspectos literários dentro de determinados gêneros como

uma perspectiva evolutiva de gêneros da literatura como o romance, a novela, a epopeia, a crônica, a fábula, a tragédia, o drama, etc., cuja

origem, evolução e eventual desaparecimento deveriam ser relacionadas com seu respectivo contexto social e cultural (CEREJA, 2004, p. 239)

Cereja aponta também a sincronia e a diacronia como um ponto de intersecção ao ensino de literatura. A sincronia sendo definida como o trabalho que por meio da “história da literatura que fosse aberta tanto para os “elementos externos” do texto — contexto histórico-social e cultural, relações com outras artes e linguagens, grupo de escritores, estilo de época, público leitor”, (CEREJA, 2004, p.242) em uma perspectiva que aproxima autores de diferentes épocas com similaridades estética literária, e a diacronia que propõe as “relações dialógicas na “grande temporalidade””, dentro de uma perspectiva de leitura fora da linha do tempo, unindo assim as duas propostas de trabalhos. (CEREJA, 2004, p.242).

Os pontos de intersecção podem ser temáticos ou por gêneros, explorando suas múltiplas possibilidades dentro da literatura. O autor exemplifica como pode-se trabalhar com a literatura por meio da “perspectiva historiográfica, a abordagem por temas e a por gêneros. Todas elas, a nosso ver, podem sortir bons resultados desde que abertas a uma visão dialógica da literatura” (CEREJA, 2004, p. 315). O autor afirma que os textos devem dialogar entre si, de diferentes modos.

O autor faz em suas considerações finais algumas observações acerca do ensino de literatura, pontua que não se deve confundir a historicidade do texto literário com a historiografia literária, onde a historicidade do texto contribui de forma significativa para o aprendizado, enquanto a historiografia torna o ensino enrijecido. Reforça que o texto literário deve ter o papel central nas aulas de literatura e não uma abordagem sobre a história da literatura.

Além do mais, afirma que independente da metodologia a ser utilizada, “ela deve estar comprometida com a formação de leitores competentes para as necessidades do mundo contemporâneo” (CEREJA, 2004, p. 320).

O autor em sua tese apresenta diversas possibilidades de textos e atividades que podem ser desenvolvidas por meio do dialogismo, no entanto, como produtor de livros didáticos, sua proposta não se mostra tão presente assim nos livros que desenvolve, um exemplo é o livro didático intitulado “Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso, volume 2” onde essas atividades propostas são escassas.

O capítulo que abre com o Romantismo, por exemplo, traz um breve contexto histórico, um poema e conseqüentemente algumas questões, tais

atividades são nomeadas de “Foco no texto” e são baseadas no poema ou fragmento de texto apresentado no capítulo. Apenas ao fim das unidades é que surgem atividades intituladas “Entre textos”, onde são apresentados textos de épocas diferentes que “dialogam” entre si, com suas respectivas questões.

Embora o autor apresente uma sugestão metodológica para o ensino de literatura, ainda ficam algumas inquietações, que não são respondidas em sua totalidade. O autor sugere o trabalho do texto literário em sua íntegra, porém não exemplifica como isso pode ser feito de forma organizada em sala de aula, além de não ficar claro no livro didático a posição dialógica exemplificada em sua tese.

Portanto, o autor contribui de forma significativa para a metodologia do ensino de literatura com sua proposta dialógica, que busca fugir do enrijecimento que está cristalizado nas salas de aula dos professores de Língua Portuguesa com o ensino de literatura, porém ainda não alcançou o desejado com a formação de leitores literários, retomando o que as autoras Naira Nascimento e Rosana Harmuch afirmam, que as práticas em salas de aulas estão muito distantes das metodologias sugeridas.

3.3 Princípio Rizomático

Sílvio Gallo é professor de filosofia, doutor em filosofia da educação e já escreveu diversos artigos em revistas especializadas em Filosofia e Educação no Brasil, em seu livro *Deleuze e a Educação*, expõe o princípio de rizoma de acordo com as referências filosóficas de Gilles Deleuze e Félix Guattari.

A maneira como as disciplinas estão organizadas, sem se relacionarem entre si, dificulta para os alunos “a compreensão do conhecimento como um todo integrado, a construção de uma cosmovisão abrangente que lhes permita uma percepção totalizante da realidade” (GALLO, 2017, p. 71).

Para superar essa fragmentação é proposto um ensino interdisciplinar, onde as disciplinas integrem entre si, possibilitando uma construção do conhecimento de forma mais abrangente, porém é preciso entender como ocorrem os “processos históricos e sociais de produção dos saberes, para podermos compreender as possibilidades de organização e produção desses saberes na escola” (GALLO, 2017, p. 71).

O rizoma é assim definido

A metáfora do rizoma subverte a ordem da metáfora arbórea, tomando como paradigma aquele tipo de caule radiforme de alguns vegetais, formado por uma miríade de pequenas raízes emaranhadas em meio a pequenos bulbos armazenáticos, colocando em questão a relação intrínseca entre as várias áreas do saber, representadas cada uma delas pelas inúmeras linhas fibrosas de um rizoma, que se entrelaçam e se engalfinham formando um conjunto complexo no qual os elementos remetem necessariamente uns aos outros e mesmo para fora do próprio conjunto. (GALLO, 2017, p. 76).

E é regido por seis princípios:

O Princípio de conexão é definido “qualquer ponto de um rizoma pode ser/estar conectado a qualquer outro” (GALLO, 2017, p. 76).

O Princípio da heterogeneidade define que é possível qualquer tipo de conexão.

O Princípio da multiplicidade onde “o rizoma é sempre multiplicidade e não pode ser reduzida à unidade” (GALLO, 2017, p. 77).

O Princípio de ruptura assignificante prega a não hierarquização “está sempre sujeito às *linhas de fuga* que apontam para novas e insuspeitas direções” (GALLO, 2017, p. 77).

O Princípio da cartografia mostra que o rizoma pode ser mapeado e cartografado, apresentando assim, múltiplas linhas de fuga, diversas possibilidades e descobertas de novas facetas.

Por fim, o Princípio de decalcomania “colocar uma cópia sobre o mapa nem sempre garante, porém, uma sobreposição perfeita. O inverso é a novidade: colocar o mapa sobre as cópias, os rizomas sobre as árvores” possibilitando o surgimento do novo. (GALLO, 2017, p. 78).

As propostas de interdisciplinaridade apontam para perspectivas horizontais e verticais, dentro da perspectiva rizomática é sugerido uma transversalidade entre as diversas áreas do saber, propondo um infinito de possibilidades, colocando um fim na compartimentalização do ensino.

O autor ainda afirma que dentro do contexto rizomático

a educação poderia possibilitar a cada aluno um acesso diferenciado às áreas do saber de seu particular interesse. Isso significaria, claro, o desaparecimento' da escola como conhecemos, pois, romper-se-ia com todas as hierarquizações e disciplinarizações, tanto no aspecto epistemológico quanto no político. Mas possibilitaria a realização de um processo educacional muito mais condizente com as exigências da contemporaneidade (GALLO, 2017, p. 80).

Portanto, o princípio rizomático é uma alternativa metodológica ao ensino, no entanto, ainda se mostra distante da sala de aula, uma vez que não depende

exclusivamente do professor, e sim de toda uma proposta de mudança no sistema de ensino.

3.4 Letramento Literário

Rildo Cosson, também condena o ensino de história da literatura, onde são trabalhados lista com características de determinados períodos, lista de obras e de autores e fragmentos de textos literários nos livros didáticos para mostrarem tais características.

Cosson apresenta dois modos de como desenvolver atividades de leitura tendo como enfoque a literatura, sendo elas a sequência básica direcionada aos alunos de 1º a 5º ano e a expandida voltada para alunos do ensino fundamental e médio.

Cosson (2006) define a sequência básica sendo composta por quatro etapas, sendo elas: motivação, introdução, leitura e interpretação. A motivação é o incentivo que o professor realiza em torno da leitura que será feita. Na introdução o professor deve apresentar o livro e o autor, não se deve, contudo, se prender à biografia nem tão pouco ao resumo do livro “ é preciso que o professor tenha sempre em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva” (COSSON, 2006, p. 97)

Para Cosson, o acompanhamento da leitura é essencial na proposta do letramento literário e durante o período destinado à leitura de determinada obra, é necessário que o professor faça pequenos intervalos, para poder perceber possíveis dificuldades que a turma encontre “a observação de dificuldades específicas enfrentadas por um aluno no intervalo é o início de uma intervenção eficiente na formação de leitor daquele aluno” (COSSON, 2006, p. 103)

A última etapa do processo de leitura da sequência básica é a interpretação que “é parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (COSSON, 2006, p. 103), onde o leitor reflete sobre o que foi lido e externaliza essa reflexão fazendo um diálogo de forma clara para a comunidade de leitores da escola.

Na sequência expandida, além das etapas da sequência básica, são acrescentadas mais cinco etapas: primeira interpretação, contextualização (teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática), segunda interpretação e expansão.

A primeira interpretação é o momento que o aluno apresenta as impressões gerais que pode perceber na obra. “O objetivo dessa etapa é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor” (COSSON, 2006, p. 140).

A contextualização teórica procura deixar claro as ideias presentes na obra “não se tratam, porém, de fazer história das ideias a partir do texto literário, mas sim de verificar como em certas obras determinados conceitos são fundamentais” (COSSON, 2006, p. 146).

A contextualização histórica deve estabelecer uma relação do texto com a sociedade que o produziu, no entanto “não convém fazer dela uma caça aos dados historicamente estabelecidos, para verificar-lhes a exatidão; antes se deve buscar a dimensão histórica que toda obra literária possui” (COSSON, 2006, p. 146).

A contextualização estilística deverá relacionar a obra com o período e como ambos se complementam “deverá buscar analisar o diálogo entre obra e período, mostrando como uma alimenta o outro” (COSSON, 2006, p. 147).

Na contextualização poética, trabalha-se com a estrutura e a organização da obra tais como: narrador, tempo, espaço e personagens, “na contextualização poética, o que se busca observar é a economia da obra, como ela está estruturada, quais os princípios de sua organização” (COSSON, 2006, p. 148).

A contextualização crítica é direcionada para uma revisão do que já foi publicado a respeito da obra “a contextualização crítica é, assim, a análise de outras leituras que tem por objetivo contribuir para a ampliação do horizonte de leitura da turma” (COSSON, 2006, p. 151).

É destacado ainda a importância dessa contextualização uma vez que “o confronto de leituras no tempo e no espaço é um diálogo poderoso no processo de letramento literário. Ele nos dá a dimensão do tempo e do leitor que as obras carregam consigo no universo da cultura” (COSSON, 2006, p. 151).

A contextualização presentificadora é a relação que o aluno faz da obra com o presente “O aluno é convidado a encontrar no seu mundo social elementos de identidade com a obra lida” (COSSON, 2006, p. 151).

Por fim a contextualização temática refere-se ao tema da obra, porém o autor ressalta que os alunos

(...)não pode entreter-se apenas com o tema em si, mas sim com a repercussão dele dentro da obra. Depois, é preciso não fugir da obra em favor do tema, isto é, muitas vezes o estudo daquele tema é tão interessante que a obra fica para trás e o que deveria ser um estudo literário passa a ser um estudo deste ou daquele assunto (COSSON, 2006, p. 153).

A segunda interpretação visa uma leitura mais profunda a ser realizada de algum aspecto mais detalhado da obra de acordo com a contextualização trabalhada, “ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas, outra leitura, e assim por diante, conforme a contextualização realizada” (COSSON, 2006, p. 157).

Essa segunda interpretação está diretamente relacionada com a contextualização, e segundo Cosson, pode ocorrer de modo direto ou indireto. De modo indireto acontece uma articulação das atividades “a pesquisa é feita sem que se estabeleça uma relação prospectiva e imediata com a atividade seguinte” (COSSON, 2006, p. 157), de modo direto ocorre uma integração das atividades onde “a contextualização e a segunda interpretação são realizadas como se fossem uma única atividade” (COSSON, 2006, p. 157).

Para o autor o ponto alto do letramento literário é

O aprofundamento que se busca realizar na segunda interpretação deve resultar em um saber coletivo que une a turma em um mesmo horizonte de leitura. É esse compartilhamento de leituras sem a imposição de uma sobre a outra, antes com a certeza de que a diversidade delas é necessária para o crescimento de todos os alunos, que constrói uma comunidade de leitores. É o reconhecimento de que uma obra literária não se esgota, antes se amplia e se renova pelas várias abordagens que suscita, que identifica o leitor literário. (COSSON, 2006, p. 161).

A expansão é o momento em que é finalizado o trabalho centrado na obra e em que ocorre a ultrapassagem para outros textos, sendo também o diálogo com duas ou mais obras ocorrendo uma comparação, onde se busque o contraste a partir de seus pontos de ligação “busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores” (COSSON, 2006, p. 162).

Por fim, o autor afirma que o estudo da literatura pelo viés da linha cronológica é apenas uma das possibilidades, porém, como o objetivo central da escola é a formação de leitores literários, o estudo de acordo com a linha literária

não é o mais adequado, pois “engessa os interesses de leitura dos alunos e do professor em uma linha reta e inflexível” (COSSON, 2006, p. 168).

O autor finaliza afirmando que

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário. (COSSON, 2006, p. 169).

Portanto, o Letramento Literário de Rildo Cosson, se mostra uma metodologia muito rica para o ensino de literatura na escola, pois complementa os ideais do Método Recepional.

4 PROPOSTA DE TRABALHO A PARTIR DO LETRAMENTO LITERÁRIO COMPLEMENTADO PELO MÉTODO RECEPCIONAL

Partindo do princípio de que buscamos aqui um método que atenda às necessidades dos estudantes de hoje, formando leitores literários, propomos a junção de dois métodos, que lidam com a literatura na sala de aula.

Sugerimos uma proposta de aplicação, a título de exemplo, utilizando o Letramento Literário, de Rildo Cosson complementado pelo Método Recepcional, de Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar, pois ambos juntos podem atingir melhor as necessidades literárias dos alunos na sala de aula, contribuindo assim, para a formação do leitor literário.

Tema: A visibilidade feminina na literatura.

Material: notícias de jornais e o conto Onda, de Machado de Assis.

Letramento Literário complementado pelo Método Recepcional.

Proposta de aula desenvolvida para uma turma do segundo ano do ensino médio.

Determinação do horizonte: Será apresentado à turma diversas notícias de jornais e solicitado que escolham alguns temas que gostariam de trabalhar na literatura.

Há a necessidade de abordar textos literários que contenham o empoderamento feminino, visto que, no decorrer da vida escolar sempre lhes foram ofertados, em sua grande maioria autores do sexo masculino e personagens em sua maioria também do sexo masculino. As mulheres quando eram as personagens principais, muitas vezes foram estereotipadas como as “donzelas”, “frágeis” e “submissas” às vontades masculinas.

Tanto o rompimento do horizonte sugerido pelo método recepional quanto o momento de leitura que faz parte, do letramento literário, contemplam funções semelhantes no processo da leitura, pois, quando se lê algo diferente do repertório habitual, o horizonte de expectativas do leitor é rompido.

Motivação: o professor motivará os alunos a leitura do conto Onda, de Machado de Assis, resgatando a figura da mulher como protagonista e dona de seus atos, ainda numa sociedade do século XIX.

Para a atividade de motivação o professor poderá solicitar aos alunos que façam entrevistas com os demais colegas da escola e familiares, do que esperam de

um casamento no século XIX, e de um casamento no século XXI, qual a visão do homem e da mulher em relação ao casamento, posteriormente será apresentado para os demais alunos da turma suas conclusões sobre as entrevistas realizadas.

Leitura: a leitura do conto poderá ser realizada em sala de aula, acompanhada pelo professor.

A primeira interpretação proposta pelo Letramento Literário resulta na ampliação do horizonte de expectativas, do Método Recepcional, aqui ambas assumem um papel complementar.

Primeira interpretação: terminada a leitura do conto, o aluno deverá apresentar as impressões gerais que obteve da obra, o que mais lhe chamou a atenção, o que mais lhe agradou.

Os alunos poderão expressar seus sentimentos em relação a obra. Numa diversidade enorme que encontramos em sua imaginação, eles poderão compor uma música, fazer um painel, exposição oral sobre o que entendeu da obra, escrever um ensaio, essa primeira interpretação contemplará aos alunos mais desinibidos quanto aos mais tímidos, podendo ficar a critério deles o que poderá ser desenvolvido.

Ampliação do horizonte de expectativas: mostrar aos alunos uma possibilidade de interação com a leitura e com a literatura.

Nessa etapa a turma dividida em grupos organizará uma exposição com os temas abordados anteriormente, tais como as notícias de jornais, com a temática “Visibilidade feminina na Literatura e nas Artes”. Será organizado um seminário apresentando as principais personagens femininas dentro da literatura, assim como de autoras e artistas plásticas brasileiras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na pesquisa realizada pudemos fazer um breve sobrevoo acerca do ensino de literatura na atualidade, trouxemos uma explanação sobre como os documentos oficiais que norteiam a educação abordam a literatura na sala de aula no Brasil, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares Nacionais.

Além disso, apresentamos a descrição de quatro métodos de ensino de literatura, o Método Recepcional, de Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, o princípio rizomático, de Silvo Gallo, com referências aos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, a proposta Dialógica de Willian Roberto Cereja, e por fim o Letramento Literário de Rildo Cosson.

Por fim, trouxemos uma demonstração de como a literatura pode ser trabalhada em sala de aula aplicando dois métodos, o Método Recepcional e o letramento literário, utilizando o conto Onda, de Machado de Assis.

Nesse âmbito, a abordagem da literatura em sala de aula, para se tornar eficiente com o propósito de formar leitores competentes e críticos, assim como se espera de um ensino com qualidade, requer um empenho da comunidade escolar, em especial do professor de Língua Portuguesa, assim como uma preocupação maior com a educação por parte das autoridades competentes.

Além do mais, o Professor deve buscar constantes formas de aperfeiçoamento, para estar sempre em contato com novas metodologias de ensino e trazer a qualidade de trabalho para a sala de aula.

Por sua vez, as autoridades responsáveis pela educação poderiam pensar em reformas para o sistema ensino em suas bases de maneira a colocar em questão metodologias mais condizentes de ensino das respectivas matérias e habilidades. E isso corre, entre outras coisas, por meio de formações continuadas e da reescrita dos documentos norteadores do ensino médio no Brasil.

Por fim, as metodologias apresentadas não são as únicas existentes, sendo assim, não estão esgotadas as possibilidades múltiplas de ensino de literatura, sendo que o professor deve ter total liberdade de escolher o método que se adeque à sua realidade, à realidade de seus alunos e de sua comunidade.

Tendo em vista os argumentos apresentados, espera-se que o presente trabalho contribua para futuras pesquisas no que diz respeito ao ensino de literatura.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Alberto, 1988.

ARISTOTELES. **Poética de Aristóteles**. Coleção Os pensadores. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999. p. 37-75.

ASSIS, Machado de, **Onda**. In: Contos Avulsos. Rio de Janeiro: Cia Brasileira de Livros, 1956.

BRASIL. Ministério da Educação. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Brasília: MEC, 1996

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, SEB, 2000.

CANDIDO, Antonio. **“O direito à Literatura”**. In: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

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

CECHINEL, André; SALES, Cristiano de. (Org.). **O que significa Ensinar Literatura**. Florianópolis: EdUFSC; Criciúma: Ediunesc, 2017.

CEREJA, Roberto Willian. **Uma proposta dialógica de Ensino de Literatura no Ensino Médio**. 2004.330f. Tese (Doutorado em linguística aplicada e estudos da linguagem) Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004. Disponível em: www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/William_Cereja.pdf Acesso em 06 maio. 2018, 18:59.

CEREJA, Roberto Willian, VIANA, Carolina Assis Dias, CODENHOTO, Christiane Damien. **Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso, vol 2**. São Paulo: Saraiva, 2016.

GALLO, Sílvio. **Deleuze e a Educação**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura?** São Paulo: Brasiliense, 2006.