

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

**ELIANE ANDRADE DA SILVA CORREIA**

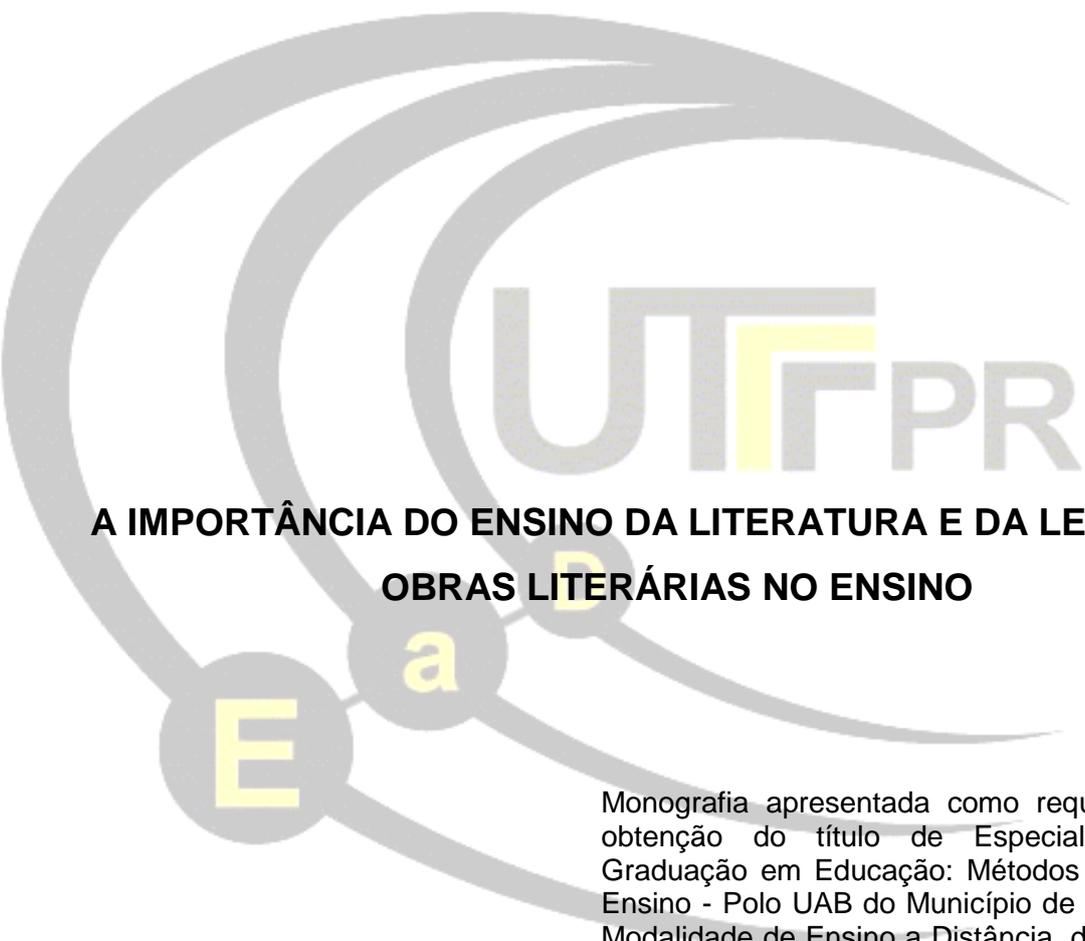
**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA LITERATURA E DA LEITURA DE  
OBRAS LITERÁRIAS NO ENSINO MÉDIO**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**MEDIANEIRA**

**2018**

ELIANE ANDRADE DA SILVA CORREIA



**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA LITERATURA E DA LEITURA DE  
OBRAS LITERÁRIAS NO ENSINO**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós-Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Foz do Iguaçu, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientador: Prof. Me. Nelson Dos Santos

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

MEDIANEIRA

2018



---

## TERMO DE APROVAÇÃO

A importância do ensino da literatura e da leitura de obras literárias no Ensino Médio

Por

**Eliane Andrade da Silva Correia**

Esta monografia foi apresentada às 20h do dia **25 de maio de 2018** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de Foz do Iguaçu, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

---

Prof. Me. Nelson Dos Santos  
UTFPR – Câmpus Medianeira  
(Orientador)

---

Prof<sup>a</sup> .Ma. Vanessa Hlenka  
UTFPR – Câmpus Medianeira

---

Prof<sup>a</sup>. Ma. Marlene Magnoni Bortoli  
UTFPR – Câmpus Medianeira

Dedico o presente trabalho a meu esposo  
João e a meus três filhos João Carlos, Luís  
Henrique e Pedro Miguel.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Ao meu esposo, pelo constante apoio, dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação.

Ao meu orientador professor Me. Nelson Dos Santos pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“A leitura de todos bons livros é como uma conversa com os melhores espíritos dos séculos passados, que foram seus autores, e é uma conversa estudada, na qual eles nos revelam seus melhores pensamentos”. (RENÉ DESCARTES)

## RESUMO

CORREIA, Eliane Andrade da Silva. **A importância do ensino da literatura e da leitura de obras literárias no Ensino Médio**. 2018. 41f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

A pesquisa aqui exposta se focalizou em reflexões e análise envolvendo a importância de se trabalhar com a leitura de obras literárias no Ensino Médio. A partir de estudos bibliográficos e de conhecimentos empíricos sobre a temática, despontaram alguns questionamentos, que se destacam como norteadores desta monografia, tais como: qual a importância do ensino de literatura no Ensino Médio? Como são feitas as leituras de obras literárias nesse estágio de ensino? Essas leituras contribuem para a formação de leitores? Com propósito de encontrar respostas a essa problematização, foi traçado, como objetivo geral, evidenciar a importância de se trabalhar com a leitura de obras literárias em sala de aula, numa abordagem em que a leitura faça sentido na vida real dos alunos. Visando alcançar o objetivo proposto, a pesquisa é sustentada numa visão de leitura como prática social. Trata-se, então, de uma pesquisa pautada no estudo de referencial teórico, objetivando compreender as relações entre a literatura e a leitura de obras literárias no Ensino Médio, tendo em vista o aluno/leitor como foco principal do processo de ensino-aprendizagem. Como base teórica referente à leitura, utilizou-se os estudos de Bakhtin (2006); Compagnon (2009); além das DCE's (2008), e demais obras, impressas e online. Como resultado desse processo de revisão bibliográfica e investigação, conclui-se que a leitura de textos literários é fundamental para o desenvolvimento, tanto social, quanto pessoal do ser humano e, por isso, deveria ser efetivamente discutida e repensada, pois o texto literário necessita ser percebido pela escola como arte, e ter uma metodologia fruitiva, pensamento que vai ao encontro dos estudos de Barthes (2002), que concebe a leitura enquanto deleite, fruição, e é esse fator que leva o leitor a desejar a obra. Ademais, cabe à escola garantir o acesso à leitura e à literatura.

**Palavras-chave:** Textos Literários. DCE's. Leitura na Escola. Método.

## ABSTRACT

CORREIA, Eliane Andrade da Silva. The importance of literary teaching and reading literary works in High School. 2018. 41f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

The research exposed here was focused in reflections and analysis involving the importance of working literary works in High School. From bibliographic studies and empiric knowledges about the theme, some questions emerged, who stand out as guides of this monograph, like: which is the importance of teaching literature in High School? How are literary works read at this stage of education? With purpose to find the answers to this problem, is traced, like general objective, to highlights the importance of working with read literary works in the classroom, in a way that makes sense in the student real lives. Aiming to achieve the proposed objective, the research is sustained in a reading vision as social practice. It is, then, a research guided in the theoretical benchmark study, with the objective os understand the relations between the literature and reading literary works in High School, with the student/reader as principal focus of the teach-learning process. As theoretical basis about the reading, was used the studies of Bakhtin (2006); Compagnon (2009); besides the DCE's (2008), and others works, printed and online. As result of the process of literature review and investigation, it is concluded that the read of literary works is fundamental for the development, as much social as personal of the human being and, about that, should be efectly discussed and rethought, because the literary text needs to be perceived by the school as art and have a fruitive methodology, think who goes against the studies of Barthes (1987), who conceives the literature as delight, fruition, and this is the factor who brings the read to want the work. In addition, it is up to the school to ensure the access to the reading and the literature.

**KEY WORDS:** Literary texts. DCE's . Reading in School. Method.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO .....</b>	<b>12</b>
2.1 A IMPORTÂNCIA DE TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO .....	12
2.2 LITERATURA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS .....	20
2.3 LITERATURA E O MANUAL DIDÁTICO.....	25
2.4 ALGUMAS SUGESTÕES.....	30
<b>3 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>36</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>38</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O tema central desta pesquisa é a importância de se trabalhar com a leitura de obras literárias no Ensino Médio. Partindo do tema proposto, há que se levantar alguns questionamentos: qual é a importância do ensino de literatura no Ensino Médio? Como são feitas as leituras de obras literárias nesse estágio de ensino? Essas leituras contribuem para a formação de leitores?

Para se discutir a funcionalidade da literatura nesse período escolar, antes, é preciso definir o que se pretende com ela. Se o objetivo é apenas preparar para o vestibular, então, talvez, as escolas tenham dado conta do recado, adotando o ensino de literatura por meio de leituras de fragmento das obras presentes nos livros didático. No entanto, se se espera mais desta disciplina, até pensando na questão social da formação dos alunos como cidadãos, a disciplina de Língua Portuguesa/Literatura deveria ter como premissa formar leitores críticos. E é acreditando nesta segunda possibilidade que este estudo se fundamenta e se desenvolve. Para tanto, estabeleceu-se como objetivo geral desta pesquisa evidenciar a importância de se trabalhar com a leitura de obras literárias em sala de aula, numa abordagem em que a leitura faça sentido na vida real dos alunos, ou seja, literatura e leitura como prática social.

Para fundamentar esse trabalho, buscou-se um referencial teórico para compreender as relações entre a literatura e a leitura de obras literárias no Ensino Médio, tendo em vista o aluno/leitor como foco principal do processo de ensino-aprendizagem.

No que se refere à leitura, tomou-se como suporte teórico os estudos de Bakhtin (2006) que afirma que ler não é apenas reconhecer o sistema linguístico e decodificá-lo, a leitura implica a produção de sentidos, o leitor irá, além de reconhecer o sistema, contrapor seu discurso ao do texto. Em uma atitude ativa, a leitura, portanto, torna-se uma prática sociocultural, uma ação entre interlocutores.

A leitura na escola deve se dar sempre em busca da produção e apreensão de sentidos. É importante que a finalidade da leitura seja sempre saber mais sobre alguma coisa, sabendo-se que, a cada nova releitura, tem-se um novo saber sobre o objeto já estudado. Qualquer nova contribuição que o texto possa trazer para o conhecimento de quem o lê já deveria estar atendendo o objetivo da leitura em

ambiente escolar. Considera-se a literatura uma forte aliada da educação estética, pois o trabalho com a literatura na escola permite ao aluno a compreensão da realidade e possibilita a produção de conhecimento por meio da arte da linguagem.

De seu lado, Compagnon (2009) define a literatura como conjunto de elementos que agem em interação, desenvolvendo-se historicamente, revela os nuances da cultura e recria aspectos da realidade. É de grande relevância, portanto, a contribuição de tais vivências, cujos relatos, por meio da literatura, são convertidos em textos escritos e publicados, tornando-se, assim, um legado às gerações vindouras. Fazer com que os alunos tenham acesso aos bens culturais por meio do estudo das obras literárias bem como facilitar o processo de recepção destas obras, deve ser a preocupação dos docentes ao trabalhar com literatura no Ensino Médio. A escola deve capacitar os alunos a ler e produzir textos literários, proporcionando assim, além de momentos agradáveis, o desenvolvendo do espírito crítico-criativo que ajuda na formação do sujeito e abrir as portas para um mundo de sensibilidade e significações possivelmente inacessível em sua realidade extraescolar.

A relevância do ensino de literatura no Ensino Médio também está presente nas Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (DCE, 2008), onde se afirmar que o ensino de literatura deve ser capaz de:

formar o leitor capaz de sentir e de expressar o que sentiu, com condições de reconhecer, nas aulas de literatura, um envolvimento de subjetividade que se expressam pela tríade obra/autor/leitor, por meio de uma interação que está presente na prática da leitura. A escola, portanto, deve trabalhar a literatura em sua dimensão estética (PARANÁ, 2008, p. 58)

O papel do professor neste processo é de suma importância, pois cabe a ele despertar no aluno o gosto, o prazer pela leitura e torná-lo capaz de ampliar seus horizontes por conta própria, por meio de diversas obras literárias, não somente das obras cobradas no vestibular. E o expressar-se será apenas mais um passo nesse processo de interação escritor-obra-leitor, onde ora o aluno é leitor, ora é o escritor, produtor também de textos literários.

Nessa pesquisa, que é de caráter bibliográfico, foram consultadas livros, anais eletrônicos e artigos impressos ou publicados na internet. Tais materiais possibilitaram a estruturação dessa pesquisa. A pesquisa bibliográfica é o primeiro passo de toda pesquisa. Segundo Marconi e Lakatos (1992), essa modalidade de investigação caracteriza-se pelo levantamento da bibliografia já publicada sobre o tema a ser

pesquisado. Tal método possibilita ao pesquisador entrar em contato com o material existente sobre um assunto facilitando, dessa forma, a sua análise e a compreensão da sua relevância.

A leitura de textos literários é fundamental para o desenvolvimento, tanto social, quanto pessoal do ser humano e, por isso, deveria ser efetivamente discutida e repensada. Nesse sentido, esse estudo se justifica pela relevância da sua temática para a educação escolar e formação social do sujeito.

## 2 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

### 2.1 A IMPORTÂNCIA DE TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO

Referir-se a leitura implica tratar-se de produção de sentidos. A leitura deve ser compreendida como atividade de compreensão, interpretação e ressignificação. Interpretação é a intervenção de sujeitos autor/leitor no mundo, é uma prática situada no tempo e espaço. Orlandi (2001) concebe a leitura como um processo discursivo que vai além da compreensão textual. Para a autora, o ato de ler implica um processo de construção de sentidos e posicionamento crítico do sujeito. Sendo assim, a leitura não trata apenas “do que o texto quer dizer”, mas da maneira de como interagir com ele, e, partido de aí, a nova ressignificação que o leitor dá ao texto. Para chegar a interpretação e ressignificação do texto, não há como não passar pelo processo de compreensão textual que é a análise e decodificação do que está escrito nele, pois como afirma Calvino:

A leitura é um aprendizado de atenção, de sensibilização e de intervenção. A grande obra não pode ser lida de qualquer maneira, ao bel-prazer da pura subjetividade do leitor, porque nela estão inscritas aquelas linhas de força que podem ser moduladas e prolongadas, mas não anuladas (CALVINO, 2006, p.109).

Portanto, embora haja a intervenção do leitor na interpretação, há que se passar pela compreensão que respeita a escrita do autor. Barthes (2004) afirma que ler é decodificar letras, palavras, sentidos estruturas; mas que, ao se acumular as codificações, o leitor sobre codifica, produz um novo sentido ao código.

No entanto, como afirma Lajolo (1982): “ler não é somente decifrar, mas partir de um texto e ser capaz de atribuir-lhe significação e relacioná-lo a todos os outros textos já lidos”. Para Soares (2001) a leitura é um conjunto de habilidades linguística e psicológicas que se estende desde habilidades de identificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos.

Paulo Freire (2001) também, discorrendo sobre leitura, evidencia que interpretação textual não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas no significado que damos a ela, na leitura de mundo, ou seja, as experiências vividas

pelo leitor contribuem, de maneira significativa, no sentido que esse atribui ao texto.

E Martins (1983) reitera:

Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos mostram – aí então estamos procedendo a leitura, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa. Esse seria, digamos, o lado otimista e prazeroso do aprendizado da leitura. Dá-nos a impressão de o mundo estar ao nosso alcance; não só podemos compreendê-lo, conviver com ele, mas até modificá-lo à medida que incorporamos experiências de leitura (MARTINS, 1983, p. 17).

Dessa forma, o leitor, ao interagir com o texto e com o autor, para atingir o processo de significação, realiza uma atividade dialógica (BAKHTIN, 2006), a cada nova leitura o leitor consegue processar os outros textos que tratem da mesma temática, percebendo o dialogismo entre eles e as suas experiências pessoais e socioculturais, ler, como afirma Barthes (2004), é imprimir uma certa postura ao texto. E, para Marcuschi:

Os efeitos de sentido são produzidos pelos leitores ou ouvintes na relação com os textos, de modo que as compreensões daí decorrentes são fruto do trabalho conjunto entre produtores e receptores em situações reais de uso da língua. O sentido não está no leitor, nem no texto, nem no autor, mas se dá como um efeito das relações entre eles e das atividades desenvolvidas (MARCUSCHI, 2008, p. 248).

O texto faz parte da prática discursiva, cujo funcionamento deve ser compreendido pelo aluno-leitor. Cabe ao professor mediar esse exercício de compreensão e interação aluno/texto. Para Marcuschi (2008), se um autor de um determinado texto diz uma parte e supõe a outra parte como de responsabilidade do leitor, então a atividade de produção de sentido é uma “atividade de coautoria”, portanto, os sentidos são parcialmente produzidos pelo texto e parcialmente pelo leitor. Dessa maneira, não é justificável buscar todos os sentidos no texto como se nele estivesse encerrado todo o processo de significação. Conforme Aguiar e Bordini (1993, p. 86), “A literatura não se esgota no texto. Completa-se no ato da leitura e o pressupõe, prefigurando-o em si, através de indícios do comportamento a ser assumido pelo leitor”. Para Eagleton (2006), o texto realmente não passa de uma série de dicas para o leitor, convites para que ele dê sentido à linguagem, a obra em si mesma “não passa de uma cadeia de marcas negras organizadas numa página” e que, sem a participação ativa do leitor, não haveria obra literária.

Segundo Aguiar (2011), a leitura deve ser encarada com um processo gradual. O ideal é que as leituras se tornem mais complexas à medida que os alunos avancem no processo acadêmico, assim a autora conceitua como: Pré-leitura que ocorre durante a pré-escola e o período preparatório para a alfabetização; Leitura compreensiva que é o período correspondente ao momento da alfabetização (1ª e 2ª séries); Leitura interpretativa que vai da 3ª à 5ª série; Iniciação à leitura crítica, em torno da 6ª e 7ª séries e, por fim, a Leitura crítica que compreende o período que abrange a 8ª série e o Ensino Médio, portanto, a escola deve oferecer diferentes leituras, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio, para possibilitar que o aluno atinja estágios mais elevados de compreensão e interpretação a fim de que adquira maturidade leitora. Assim, quando estiver no Ensino Médio, a leitura de obras literária mais complexas não lhe seja um empecilho na progressão acadêmica, e que a cobrança de tais obras no vestibular não seja barreira para o ingresso na universidade. Sobre esse processo graduado e transitório que deveria ser a leitura literária, Compagnon (2009) afirma que a transição entre a leitura infantil e a leitura juvenil nem sempre se dá de maneira natural, uma vez a segunda é julgada entediante porque requer longos momentos de solidão imóvel, portanto, seu espaço não mais está assegurado em relação a primeira.

Para melhor prosseguirmos nessa temática, faz-se necessário distinguir textos não literários dos textos literários. O texto não-literário é caracterizado pela preocupação do autor em fazer-se claro e objetivo na transmissão da mensagem.

Já o texto literário é definido por Reis (2013) da seguinte forma:

Podemos considerar o texto literário, enquanto resultado articulado e coerentemente estruturado da enunciação da linguagem literária, é detentor de certas características, que sinteticamente podem ser descritas deste modo: o texto literário configura um universo de natureza ficcional, com dimensão e índice de particularização muito variáveis; ao mesmo tempo, ele evidencia um considerável coerência, tanto do ponto de vista semântico como do ponto de vista técnico-compositivo; o texto literário deve ser entendido também como entidade pluristratificada, ou seja, constituída por diversos níveis de expressão; por último, considerar-se-á ainda que o texto literário compreende uma dimensão virtualmente intertextual, na medida em que é possível relacioná-lo com outros textos que com ele dialogam e nele se projetam (grifos do autor) (REIS, 2013, p. 123).

Portanto, o texto literário se difere do não-literário pelo seu caráter sempre ficcional, pela sua natureza polifônica, ou seja, é atravessada por diversas vozes e por sua abertura a intertextualidade. Por vezes, o texto literário dialoga com outros

textos e fatos da vida real. Difere-se também do texto não-literário pela linguagem utilizada, pois essa é essencialmente usada para apreciação, ou seja, o autor preocupa-se com estética além do conteúdo, é, como afirma Barthes (2002), “um tipo de mensagem que toma a sua própria forma por objeto, e não os seus conteúdos”. Assim, são textos produzidos, no que se refere a recursos linguístico, com maior liberdade que os demais, o que os tornam mais agradáveis à leitura. Em resumo, o texto literário possui função crítico-estética, portanto, a leitura de textos literários precisa ser vista como uma possibilidade de questionar, pesquisar, criar e recriar, por isso desempenha um papel social e precisa ser melhor explorado no âmbito escolar.

Sobre a literatura, enquanto objeto de ensino, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2002) alertam para a dicotomia que existia entre o ensino de Língua Portuguesa e Literatura e observa que esses dois campos de saberes devem ser trabalhados juntos, uma vez que não há como, efetivamente, separá-los sem que um seja privilegiado em detrimento do outro. Espera-se que o professor, especialmente o de Língua Portuguesa, possibilite ao aluno sair da escola com domínio razoável da escrita (coesão, coerência, ortografia, etc.) e da leitura, de modo que esteja capacitado a atender a necessidade da vida cotidiana. Em outros termos, o ensino de Língua Portuguesa deve preparar o aluno para enfrentar as exigências da vida social e do mercado de trabalho.

Porém, no caso do ensino de literatura, levanta-se a questão: qual a necessidade do ensino/aprendizagem de literatura? Sabe-se que grande parte do alunado, principalmente de escolas públicas, não terá condições e talvez nem interesse em cursar um curso superior, então, para que tomar um tempo, que já é escasso, para se trabalhar com a leitura de textos literários em sala de aula? Parafraseando Compagnon (2009), literatura para quê?

As Orientações Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM, 2006), no segundo capítulo, buscam responder semelhante pergunta: “Por que a literatura no ensino médio?” A priori, tal pergunta parece não ter resposta, pois literatura é arte, arte não tem utilidade, no entanto, justamente por sua falta de utilidade é que a literatura deve estar na escola, não para servir, mas:

Como meio de transcender o simplesmente dado, mediante o gozo da liberdade que só a fruição estética permite; como meio de acesso a um conhecimento que objetivamente não se pode mensurar; como meio, sobretudo, de humanização do homem coisificado: esses são alguns dos papéis reservados às artes, de cuja apropriação todos têm direito.

Diríamos mesmo que têm mais direito aqueles que têm sido, por um mecanismo ideologicamente perverso, sistematicamente mais expropriados de tantos direitos, entre eles até o de pensar por si mesmos (BRASIL, 2006, p. 52-53).

Entretanto, é preciso que, ao lado da fruição proporcionada pelos textos literários, o aluno/leitor, orientado pelo professor, possa também se apropriar de saberes que somente a literatura pode proporcionar, saberes diferentes dos fornecidos por meios históricos. Segundo Aguiar e Bordini (1993), a literatura como uma das formas de comunicação, participa do âmbito maior da cultura, ou seja, da produção significativa, relacionando-se com outros objetos culturais, como a música, dança e as artes plásticas, por exemplo. Para Eagleton (2006, p. 140) “A literatura não deve ser vista como a auto expressão de autores isolados, que são apenas funções desse sistema universal, ela nasce do sujeito coletivo, da raça humana, razão pela a qual, materializa os ‘arquétipos’ ou figura de significação universal”, portanto, ela faz parte da representação cultural de uma sociedade.

As Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (DCE, 2008, p. 57), discorrendo sobre os estudos de Candido (1972), parecem também responder a pergunta de Compagnon (2009):

a literatura é vista como arte que transforma/humaniza o homem e a sociedade. O autor atribui à literatura três funções: a psicológica, a formadora e a social. A primeira, função psicológica, permite ao homem a fuga da realidade, mergulhando num mundo de fantasias, o que lhe possibilita momentos de reflexão, identificação e catarse. Na segunda, Candido (1972) afirma que a literatura por si só faz parte da formação do sujeito, atuando como instrumento de educação, ao retratar realidades não reveladas pela ideologia dominante. (...) A função social, por sua vez, é a forma como a literatura retrata os diversos segmentos da sociedade, é a representação social e humana (PARANÁ, 2008, p. 57-58).

Portanto, a literatura, ao cumprir as três funções que lhes são atribuídas, humanizando o homem e a sociedade, cumpre o seu papel emancipador. Dentre as funções da Literatura, talvez a mais relevante seja a capacidade que o texto literário tem de humanizar, pois, por sua própria natureza, leva o leitor a identificar-se emocionalmente com o texto. As pessoas que leem textos literários têm maior capacidade de colocar-se no lugar dos outros, em consequência, tornam-se mais autocríticas, uma vez que podem entender e questionar melhor as opiniões, crenças e atitudes alheias.

Por ter esse caráter social, a literatura também sofreu duras críticas. Compagnon (2009), na sua obra “Literatura para que?”, traz a crítica marxista que

vincula a Literatura à ideologia. Segundo o autor, para Marx, a Literatura serve para produzir consenso social, pois substitui a religião. E Eagleton (2006), discorrendo sobre as ideologias da Nova Crítica, afirma que, para essa, a literatura é a nova religião, pois atua principalmente por meio da emoção e da experiência, razão pela qual se adapta a realização da tarefa ideológica que a religião havia abandonado e que a poesia é um abrigo nostálgico para as alienações do capitalismo industrial. Sobre essa crítica, Todorov (2009, p. 18) a defende, alegando que a literatura tem um papel diferente dos discursos religiosos, morais ou políticos, pois ela não formula “um sistema de preceitos”. Para Compagnon (2009), a Literatura não gera consenso social uma vez que esta pode estar de acordo com a sociedade, mas também em desacordo, pois pode retratar acontecimentos atuais ou antecipá-los, que ela pode fazer apelo a empatia, mas também desconcertar, incomoda e desorienta, por vezes mais que os discursos filosóficos-sociais:

A realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente (mas, ao mesmo tempo, nada é assim tão complexo), a experiência humana. Nesse sentido pode-se dizer que Dante ou Cervantes nos ensinam tanto sobre a condição humana quanto os maiores sociólogos e psicólogos e que não há incompatibilidade entre o primeiro saber e o segundo (TODOROV, 2009, p. 76).

Corroborando com os pensamentos de Compagnon (2009), temos, portanto, Todorov (2009) que afirma que a literatura é capaz de gerar reflexões tão profundas, sobre a condição humana, quanto a sociologia e a psicologia.

Para Todorov (2009), a literatura não nasce no vazio, mas, sempre, no centro de um conjunto discursivo com o qual compartilha numerosas características. A literatura é um conjunto de elementos que agem em interação que, desenvolvendo-se historicamente, revela as nuances da cultura e recria aspectos da realidade. Inquestionável, portanto, é a contribuição de tais vivências, cujos relatos, por meio da literatura, são convertidos em textos escritos e publicados, tornando-se, assim, um legado às gerações vindouras. Por isso, Compagnon (2009) ressalta ainda que ela deva ser lida e estudada porque oferece um meio de preservar e transmitir a experiência dos outros, de pessoas que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que têm condições de vida muito diferentes da nossa. Para o autor, a literatura nos sensibiliza ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos, ensina-nos a valorizar a alteridade e ainda reitera: “A literatura,

instrumento de justiça e de tolerância, e a leitura, experiência de autonomia, contribuem para a liberdade e para a responsabilidade do indivíduo” (COMPAGNON, 2009, p. 41) Essa definição de literatura vem ao encontro do que preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), ao afirmar que, desde o ingresso do aluno na vida escolar, deve-se iniciar também o processo de construção de um sujeito de direitos, o ensino deve ser pautado na formação ética, na autonomia intelectual e no pensamento crítico.

Pensando na formação ética, autônoma e crítica do aluno, é que se revela a importância do ensino/aprendizagem de literatura no Ensino Médio, pois, como afirma o documento acima citado,

o Ensino Médio, como etapa responsável pela terminalidade do processo formativo da Educação Básica, deve se organizar para proporcionar ao estudante uma formação com base unitária, no sentido de um método de pensar e compreender as determinações da vida social e produtiva; que articule trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da emancipação humana (BRASIL, 2013, p.39).

É inegável a contribuição da literatura na emancipação do aluno enquanto sujeito em processo de formação sociocultural. Cabe, portanto, à escola e ao professor, atentarem-se ao modo como vem sendo trabalhada, em sala de aula, a leitura de textos literários e a maneira como tais obras são ou não aceitas pelos alunos e se esse trabalho tem contribuído de maneira satisfatória na formação de novos leitores.

Compagnon (2009), baseando-se na escrita de Aristóteles sobre a função da Literatura, afirma que ela possui dupla finalidade: instruir agradando, ou seja, ela tem função de agradar, pois, para Compagnon (2009), lemos mesmo que esse ato não seja indispensável, mas porque a vida é mais cômoda, clara e ampla para quem lê. Mas ela não tem somente a função de agradar, de proporcionar lazer nas horas de ócio, ela instrui. Embora o objetivo da leitura de textos literários não seja somente a fruição, as autoras Zandomenego e Cerutti-Rizatti afirmam que:

Mesmo que lendo por fruição, por prazer, sem nenhum compromisso em dar retorno da leitura para alguém (quando, por exemplo, lemos um romance como forma de lazer), estamos enriquecendo nosso conhecimento prévio. (...) Com isso consideramos que o ato de ler é alimentadora do ato de escrever. Quanto maior forem as referências das quais tivemos refletido, maiores possibilidades teremos de tratar de diferentes temas, tanto por escrito quanto oralmente (ZANDOMENEGO; CERUTTI-RIZATTI, 2008, p.99).

Ainda que seja somente uma leitura prazerosa e descompromissada, a leitura de textos literários contribui na formação do aluno/leitor, pois toda a leitura, partindo do imaginário para o real, é capaz de gerar reflexões. Segundo Barthes, em seu livro “O prazer do texto” (2002, p. 32), “o texto produz em mim o melhor prazer se consegue fazer-se ouvir indiretamente; se, lendo-o sou arrastado a levantar muitas vezes a cabeça, a ouvir outra coisa”. O prazer gerado pela leitura não é proporcionada do texto em si, mas nas inúmeras possibilidades de discussão que ele traz.

Perrone-Moisés (2006) afirma que: “A literatura parte do real que pretende dizer, falha ao dizê-lo, mas ao falhar diz outra coisa, desvenda um mundo mais real do que aquele que pretendia dizer”, portanto a literatura abre-nos as portas de um mundo imaginário com infinitas possibilidades e, limitar, aos alunos, o acesso a esse mundo, é limitá-los a uma existência meramente materialista, onde a subjetividade não encontra espaço. Segundo Aguiar e Bordini (1993, p.23), “ao ler o texto o leitor entra nesse jogo, pondo de lado a sua realidade momentânea, e passa a viver, imaginativamente, todas as vicissitudes das personagens da ficção. Dessa forma, aceita o mundo criado como um mundo possível para si”. Eagleton (2006) afirma que a literatura nos impõe uma consciência dramática da linguagem e que, por isso, renova as reações habituais, tornando os objetos mais perceptíveis. Para o autor, o discurso literário torna estranha, aliena a fala comum, porém, ao fazê-lo, paradoxalmente, leva-nos a vivenciar as coisas de maneira mais íntima e mais intensa.

Para Calvino (2006), a literatura nunca se afasta do real e que, ao trabalhar o imaginário pela linguagem, não é capturado pelo imaginário, mas capturar verdades do real que não se dão ver fora de uma ordem simbólica. Assim, a literatura lança mão da linguagem como mediadora entre o real e o simbólico, portanto, por ser produzida em um contexto sócio histórico, o texto literário sempre traz, em si, traços da sociedade onde estava inserido o autor, mas, por seu próprio caráter ficcional, tal texto não pode ser lido ou interpretado como documento histórico, uma vez que a verossimilhança também é um recurso estilístico. A esse respeito, Reis (2013), afirma que a relação desse mundo possível com o real, pauta-se pela categoria da verossimilhança, ou seja, o mais próximo que esse mundo imaginário está da representação da realidade.

Reis (2013), discorrendo sobre alguns aspectos relevantes da literatura, elenca alguns:

1.2.1 A literatura envolve uma **dimensão sociocultural**, diretamente decorrente da importância que, ao longo de tempos, ela tem tido nas sociedades que a reconheciam (e reconhecem) como prática ilustrativa de uma certa consciência coletiva dessas sociedades.

1.2.2 Na literatura é possível surpreender também uma **dimensão histórica**, que leva a acentuar a sua capacidade de testemunhar o devir da História e do Homem e os incidentes de percurso que balizam esse devir.

1.2.3 Na literatura manifesta-se ainda uma **dimensão estética** que, sendo decerto a mais óbvia, (...) o que encara fundamentalmente como fenômeno de linguagem ou, mais propriamente, como linguagem literária (grifo do autor) (REIS 2013, p. 22).

Reis (2013) ainda reitera que as dimensões sociocultural, histórica e estética não podem ser dissociadas, pois elas compreendem o que se pode chamar de fenômeno literário, é, como afirma a DCE (2008) para Língua Portuguesa: “literatura, como produção humana, está intrinsecamente ligada à vida social”. Para Aguiar e Bordini (1993), todos os livros contribuem para a descoberta de sentidos, mas somente os literários o fazem de forma mais abrangente. Para as autoras o texto literário “se vale da imitação genérica constituída pelos símbolos linguísticos, e atinge, sem dúvida, um plano de significação, igualmente universal.” E, ainda, a linguagem literária extrai dos processos histórico-político-sociais nela representados uma visão típica da existência humana. São, portanto, inúmeras as razões que justificam a importância da presença e permanência da literatura na escola, especialmente no Ensino Médio.

## 2.2 LITERATURA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Segundo Soares (2001, p. 84) “As escolas são instituições às quais a sociedade delega a responsabilidade de promover as novas gerações das habilidades, conhecimentos, crenças, valores e atitudes considerados essenciais à formação de todo e qualquer cidadão”, portanto, ao oferecer uma educação literária, a escola contribui, em primeiro lugar, para a formação do cidadão, formação consolidada, ligada a construção da sociedade, essa formação se dá por meio do confronto com vários textos que explicam e ou exemplificam a forma que as gerações anteriores e contemporâneas concebiam a linguagem e a sociedade. Em segundo lugar, ao oferecer diversidades de textos literários, a escola proporciona aos alunos

confrontar a diversidade social e cultural, ao mesmo tempo que se iniciam no universo das grandes discussões filosóficas. Deixar de oferecer a formação literária é omitir-se de suas responsabilidades enquanto instituição. Partindo desse pressuposto e entendendo que a escola é uma instituição regida por documentos, é que se levantou dados de como a literatura aparece nos documentos oficiais.

A Literatura aparece nos documentos oficiais a partir de 1996, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei 9394/96 (LDB/96). O ensino de literatura está ligado ao artigo 35, onde especifica as finalidades do Ensino Médio, mais especificamente no inciso III, onde afirma que uma dessas finalidades é: “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Cabe, pois, à escola estabelecer metas que propiciem o desenvolvimento humano, a autonomia intelectual e o pensamento crítico. O ensino de Literatura visa ao cumprimento deste inciso, pois a literatura, como já vimos, surge como fator indispensável de humanização.

Em 1999, em nível federal, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), onde se introduz a linguagem, depois parte para as competências das quais não fala explicitamente sobre a Literatura, mas implicitamente ela é citada como integrada à área de leitura:

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. [...] Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocados para um segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se à área de leitura (BRASIL, 2002, p. 18).

Portanto, a Literatura, no documento, está associada a leitura e vale lembrar que, para os PCNEM, a leitura possui uma função de extrema importância no processo ensino/aprendizagem, uma vez que, a partir do desenvolvimento da competência leitora, o aluno poderá se tornar proficiente em outras disciplinas além da Língua Portuguesa.

E os PCN+ ainda ressaltam que o ensino de Língua Portuguesa/Literatura deve buscar o desenvolvimento do aluno, enquanto leitor, visando ampliar o seu

potencial crítico, tornando-o um leitor efetivo dos mais diversos textos que representam a nossa cultura:

As competências e habilidades propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) permitem inferir que o ensino de Língua Portuguesa, hoje, busca desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho (BRASIL, 2006, p. 55).

Fica, pois, evidente que tais documentos servem como guias aos docentes, apontando caminhos a serem trilhados a fim cumprir com o objetivo: desenvolvimento da competência leitora. O trabalho com literatura deve ir além dos textos que falam sobre ela, ou do estudo de período ou escola literária, o professor deve favorecer o letramento literário.

Nesse sentido também as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006) afirmam que:

A prática escolar em relação à leitura literária tem sido a de desconsiderar a leitura propriamente e privilegiar atividades de metaleitura, ou seja, a de estudo do texto (ainda que sua leitura não tenha ocorrido), aspectos da história literária, características de estilo, etc., deixando em segundo plano a leitura do texto literário, substituindo-o por simulacros, como já foi dito, ou simplesmente ignorando-o (BRASIL, 2006, p. 70).

Embora seja necessário trabalhar com textos que falem sobre literatura e que esclareçam o sentido anacrônico das obras literárias, bem como o seu contexto de produção, que se possa ter bem claro que ensinar Literatura não é somente elencar uma série de obras e autores e classificá-los em um determinado período literário, mas sim levar o aluno a descobrir a função simbólica e social da obra literária.

Para as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná (DCE, 2008), na área de Língua Portuguesa, ficam evidentes as contribuições teóricas do círculo de Bakhtin, percebe-se que houve um estudo mais atento em torno da natureza sociológica da linguagem, demonstrando que a língua é produto de interação dos sujeitos e o texto literário nasce desse processo interativo. Portanto, a literatura está ligada diretamente ao contexto social do indivíduo, ou seja, na leitura de obras literárias, há que se levar em consideração: o contexto de produção, bem como todas

as suas características relevantes: linguagem utilizada, a cultura em que surgiu a obra, momento histórico, etc.

O trabalho com a literatura dentro das DCE's (2008) é baseado na teoria conhecida como Estética da Recepção:

Na primeira tese, aborda a relação entre leitor e texto, afirmando que o leitor dialoga com a obra atualizando-a no ato da leitura. A segunda tese destaca o saber prévio do leitor, o qual reage de forma individual diante da leitura, influenciado, porém, por um contexto social. A terceira enfatiza o horizonte de expectativas, o autor apresenta a ideia de que é possível medir o caráter artístico de uma obra literária tendo como referência o modo e o grau como foi recebida pelo público nas diferentes épocas em que foi lida (distância estética). A quarta tese aponta a relação dialógica do texto, uma vez que, para o leitor, a obra constitui-se respostas para os seus questionamentos. Na quinta, Jauss discute o enfoque diacrônico, que reflete sobre o contexto em que a obra foi produzida e a maneira como ela foi recebida e (re)produzida em diferentes momentos históricos. Trata-se do processo histórico de recepção e produção estética. A sexta tese refere-se ao corte sincrônico, no qual o caráter histórico da obra literária é visto no viés atual. Jauss defende que a historicidade literária é melhor compreendida quando há um trabalho conjunto do enfoque diacrônico com o corte sincrônico. Na última tese, o caráter emancipatório da obra literária relaciona a experiência estética com a atuação do homem em sociedade, permitindo a este, por meio de sua emancipação, desempenhar um papel atuante no contexto social (PARANÁ, 2008, p. 58-59)

O leitor, dentro da Estética da Recepção, é visto como um sujeito ativo, ele interage com a obra atribuindo-lhe sentido, o fato novo apresentado pela literatura, dialoga com o conhecimento prévio que o leitor tem sobre o assunto. Para Aguiar e Bordini (1993), a obra literária é validada a partir da teoria recepcional, através da descrição de componentes internos e dos espaços vazios preenchidos pelo leitor. Faz-se, então, o confronto entre o texto e suas diversas realizações na leitura e explicam-se estas recorrendo-se às expectativas dos diferentes leitores ou grupos de leitores em sociedades históricas definidas. Para as autoras, a obra é tanto mais valiosa quanto mais emancipatória, ou seja, quanto mais propõem ao leitor desafios que as expectativas não previam. Assim, à medida que vai se alargando o horizonte de expectativas do leitor e que esse vai sendo capaz de compreender a escrita diacrônica da obra literária, seu contexto de produção e sua linguagem, vão se emancipando por meio da literatura.

Para Eagleton (2006), a teoria da recepção enaltece o papel do leitor, o que é algo novo, pois o leitor sempre foi menosprezado na relação autor-obra-leitor, para Eagleton, isso é algo estranho, uma vez que os textos literários não existiriam sem o leitor, pois estes só se materializam na prática da leitura. Para que a literatura

aconteça, o leitor é tão vital quanto o autor. Aguiar e Bordini (1993) afirmam que, pela teoria recepcional, o aluno passa a ser visto como agente do processo de leitura e aprendizagem, e é ele quem determina o ritmo e a continuidade do processo. O professor, ao aplicar esse método, apenas está despertando no aluno o gosto e o prazer pela leitura, tornando-o capaz de ampliar seus horizontes por conta própria, por meio de outras leituras, outros gêneros, ou seja, tornando-o capaz de assumir o seu papel ativo de leitor.

O aluno, ao efetuar outras leituras, de maneira compreensiva e crítica, tornar-se-á, cada vez, mais receptivo a novos textos e a leituras de outros, questionando as leituras efetuadas em relação ao seu próprio horizonte cultural, transformando, assim, os seus próprios horizontes de expectativas. Aguiar e Bordini (1993, p. 85) afirmam que: “O sucesso do método recepcional no ensino de literatura é assegurado na medida em que seus objetivos com relação ao aluno sejam alcançados (...)”, ou seja, quando a escola é capaz de formar leitores efetivos.

Infelizmente, como constata Zilberman (1991), ao atuar com leitura, muitos professores não associam de imediato a obra literária, seu horizonte é mais específico, “mais estreito”, já que o objeto de leitura que preferentemente circula na escola é o livro didático e, por vezes, nesse, o texto literário é empregado com a finalidade de se alcançar certa aprendizagem, ou seja, como pretexto para ensinar outra coisa, que não o gosto pela leitura.

Outro determinante para a escolha de como a literatura será trabalhada no Ensino Médio é o vestibular. Segundo Zilberman (1991), “O vestibular também determina a perspectiva com que a literatura é estudada”, visto que as provas normalmente são elaboradas com questões que vão desde a periodização literária até conteúdos meramente gramaticais. Ter a literatura, no Ensino Médio, apenas para preparar os alunos para a exigência do vestibular é desprezar todas as contribuições que esta possa dar na formação humana, e esse posicionamento é temeroso, pois, segundo Eagleton (2006, p. 297), “Quanto mais nos afastamos da rica interioridade da vida pessoal, da qual a literatura é o exemplo supremo, mais descolorido, mecânica e impessoal se torna a existência.” Portanto, é necessário conhecer as contribuições que a literatura pode trazer na formação do aluno, enquanto sujeito e, assim, tomar um posicionamento favorável a ela no exercício da prática docente e nas estratégias didático-pedagógicas propostas pela escola.

## 2.3 LITERATURA E O MANUAL DIDÁTICO

Via de regra, a comunidade escolar tem o livro didático como material de apoio, este traz seu conteúdo programático de uma forma sistematizada e, por vezes, influencia fortemente na elaboração do plano de trabalho do docente. Em resumo, pode-se afirmar que o livro didático é uma obra de referência por apresentar os conteúdos de maneira sistematizada, por propor uma organização para o processo de ensino-aprendizagem das disciplinas, incluindo, é claro, a de Língua Portuguesa e por ser o recurso mais próximo, portanto, o mais recorrido pelo professor.

Segundo Zilberman (1991), com a ampliação do sistema educacional, ampliou-se também o mercado de trabalho e, juntamente com esse fato, ampliou-se também o número de faculdades com ofertas de licenciaturas em diversas áreas, inclusive as licenciaturas em Letras. Muitos alunos, ao ingressar no curso, em que a literatura permanecia como eixo básico de formação, encontraram dificuldade de identificação do próprio objeto de estudo e, pior, saíram da faculdade sem sanar suas dúvidas quanto à literatura que, agora, era o seu objeto de ensino. Para Zilberman (1991), junto à vantagem de sair da faculdade com vaga de emprego garantida, o professor tinha o dever de assumir o papel de reprodutor de conhecimento, transmissor de saberes institucionalizados e tradicionais, quando nem mesmo ele os dominava antes, nem depois de frequentar a faculdade escolhida, o que o forçou a buscar socorro em vários expedientes, sendo o livro didático o mais procurado, porque estava mais a mão. Molina (1998) ainda ressalta um aspecto importante do livro didático:

O livro didático adquire especial importância quando se atenta para o fato de que ele pode ser, muitas vezes, o único livro com o qual a criança tem contacto. Considerando-se o fato de que, ao deixar a escola, pode ocorrer que jamais tornem a pegar em livros, percebe-se que, para muitos cidadãos, o livro didático termina por ser 'o' livro (MOLINA, 1998, p.18).

Pela relevância que o livro didático ganhou na prática docente e na vida acadêmica dos alunos, faz-se necessário discutir como a literatura é apresentada aos alunos por meio desse material, uma vez que este é uma importante ferramenta de apoio ao professor e, às vezes, a única ferramenta que ele tem efetivamente para auxiliá-lo em sala de aula.

Sabendo-se da importância do livro didático, vejamos como se dá a escolha desse material. Segundo site do Ministério da Educação<sup>1</sup>, no tocante à escolha do livro didático, “É tarefa de professores e equipe pedagógica analisar as resenhas contidas no guia para escolher adequadamente os livros a serem utilizados no triênio”. Portanto, essa escolha se dá a cada três anos e deve se levar em consideração os interesses da comunidade escolar, ou seja, equipe pedagógica, professores e alunos. Vejamos o que as OCEM orientam nesse sentido:

Se a escola adota um livro didático, os critérios devem considerar o modo de organização do livro, o que não significa que se deva ficar limitado a ele. Torna-se necessário, caso se adote ou não o livro didático, o trabalho em equipe, pois a seleção deve ser feita em comum acordo entre os professores. (BRASIL, 2006, p. 73)

Portanto, cabe aos professores a seleção do livro didático, porém, as OCEM atentam também para o fato de que a prática docente não deva ser atrelada somente ao uso do livro didático. Para Aguiar e Bordini (1993), a maneira da atuação dos professores em sala de aula revela uma tendência em adotar somente os livros didáticos como recurso ao ensino de literatura, embora seja de consenso que esses, por vezes, oferecem apenas fragmentos de textos literários e que, muitas vezes, só associam os fragmentos a estruturas gramaticais e, quanto a isso, desde 1982, Marisa Lajolo já afirmava: “o texto não é pretexto”.

No entanto, as OCEM trazem também recomendações sobre as escolhas das obras literárias que devem ser escolhidas pelos professores para serem lidas nos três anos do Ensino Médio. Vejamos alguns pontos a serem levantados:

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

Portanto, o documento dá ao professor autonomia para escolher as obras literárias que serão lidas na íntegra no decorrer do Ensino Médio. Como toda escolha,

---

<sup>1</sup>BRASIL. **Escolha do livro didático**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnld/index.php?option=comcontent&view=article&id=13658>> acesso em 02 de abril de 2018.

sabe-se que essa também passa pelo crivo da subjetividade do professor, ele pode excluir ou inserir, no plano de trabalho docente, as obras, gêneros e autores, de acordo com aqueles que mais lhe agradam, ou que, de alguma forma, venham ao encontro de suas próprias ideologias, enquanto que o foco da seleção das obras literárias deveria ser a apreensão do próprio discurso literário, da experiência com a obra literária e do conhecimento sobre seu contexto de produção.

Infelizmente, a literatura no Ensino Médio, limita-se, muitas vezes, a história da literatura brasileira, dividida em três etapas: No primeiro ano do Ensino Médio, que trata das cantigas trovadorescas até o Arcadismo; no segundo ano, estuda-se do Romantismo ao Simbolismo e no terceiro ano do pré-modernismo às tendências literárias contemporâneas. Sendo assim:

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)

Acredita-se, no entanto, que a abordagem histórica da literatura não incentiva a leitura, não aproxima o aluno da literatura, nem favorece competência leitora, ao contrário, afasta, de várias formas, o aluno dos textos literários. Vista somente por perspectiva histórica e fragmentado, o texto literário, apresentado no livro didático, desempenha apenas uma função secundária e ilustrativa. Ao se ocupar apenas com a história da literatura, a escola tira a possibilidade de o aluno entender a constituição e o funcionamento da obra literária como um todo e, ao focar-se somente nos aspectos externos do texto, tira foco da literalidade, excluindo, assim, o processo de interpretação. Para Todorov (2009, p. 31), o problema não é em si trabalhar a historicidade da obra, pois, para o autor, “pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história da literatura ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso, o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim”. No entanto a maneira como vem sendo apresentada a literatura no manual didático, por vezes, atém-se somente à história da obra literária. O desconhecimento da estrutura da obra dificulta a interação do aluno/leitor,

principalmente quando se trata de textos mais complexos, como são os apresentados no Ensino Médio, prejudicando, assim, a interpretação e causando um distanciamento do aluno da prática da leitura, uma vez que ele não é capaz de atribuir-lhe sentido.

Embora essa abordagem trazida pelos livros didáticos comprometa seriamente o gosto pela leitura, essa é uma prática que é legitimada pela maneira como são elaboradas as provas de vestibular, lembrando que nestas, os textos literários aparecem sempre fragmentados, trabalham-se apenas as características de cada período histórico e a estética que corresponde a cada um desses períodos e, para Zilberman, as provas de vestibular:

Privilegia a ótica histórica e evolucionista, apoiando-se na bibliografia de tipo historiográfico; enfatiza o estudo da literatura brasileira, tendo, aos poucos, abandonado a literatura portuguesa, em outras décadas mais frequente nos exames; e dá maior peso aos autores do passado sobre os do presente, embora possam aparecer esporadicamente movimentos no sentido da valorização do escritor contemporâneo e/ou local. (ZILBERMAN, 1991, p.134)

Adotar essa abordagem de ensino de literatura é reduzir infinitamente o potencial que ela tem de formar sujeitos críticos.

Para Zilberman (1991), a literatura, enquanto evento cultural e social, depende do modo como a leitura é encarada pelos professores e, assim, por extensão, pelos livros didáticos, pois, de uma maneira ou de outra, eles se encarregam de orientar a prática docente em sala de aula. Porém, como alerta Aguiar e Bordini (1993), “Os modos de atuação do professor revelados mostram que, quanto ao material literário sua tendência é adotar e recomendar o livro didático, usando livros de literatura esporadicamente como complemento ao texto”, fazer a opção por trabalhar apenas com fragmentos da obra.

Molina traz em sua obra, Quem engana quem: professor x livro didático, uma pesquisa feita sobre a incidência de textos literário de autores brasileiros, o que surpreende nos dados é a repetição dos mesmos textos em diversas obras, Molina (1998, p. 49) ainda observa: “O campeão absoluto foi Carlos Drummond de Andrade, que contribuiu com vinte e sete textos, em prosa e verso, para os livros. Pena que não rendam direitos autorais aos verdadeiros donos”. O autor ainda salienta:

Considera-se deplorável, também, a utilização de segmentos de obras maiores, especialmente em livros de Português, já que muitas vezes, o seguimento perde grande parte de sua atração, fora do contexto maior da obra. Parece duvidoso, por exemplo, que após ler uma simples página da

obra de Machado de Assis, venha o aluno a se interessar pela obra toda, ou mesmo por um único livro do autor, não importa quanto mérito ele tenha para ser apresentado num livro didático (MOLINA, 1998, p.18).

A crítica do autor não se dá pelo fato de o professor usar o livro didático como material de apoio, mas ao fato de que ele, às vezes, abre mão da obra literária para usar somente os fragmentos que traz o livro didático, o que tira o sentido da própria obra, pois, como afirma Eagleton (2006, p. 91), “Uma obra literária deve constituir um modo orgânico, e o mesmo deve acontecer com todas as obras de um determinado autor”, estudar a obra de Machado de Assis, por exemplo, não é o mesmo que estudar os traços da personalidade de Capitu baseados em um fragmento da obra Dom Casmurro. A forma em que se dá esse processo de adaptação da literatura no livro didático, estreitamente direcionada e em detrimento da experiência estética da obra, faz com que ele seja objeto de duras críticas, como a de Zilberman (1991):

O livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício [...] o conceito de leitura e de literatura que a escola adota é de natureza pragmática, aquele só se justifica quando explicita uma finalidade - a de ser aplicado, investido, num efeito qualquer (ZILBERMAN, 1991, p.111).

Às vezes, o livro didático aborda o texto literário de tal forma que acaba por dissociá-lo de sua qualidade artística, atribuindo-lhe uma função meramente didática, portanto, cabe ao professor escolher se concorda ou não com a abordagem trazida pelo livro didático que, às vezes, sugere uma leitura de um texto literário somente com o intuito de tornar possível a realização de um exercício, tendo, assim, em mãos, um texto escolar, no entanto se ignorar a atividade sugerida e simplesmente ler o texto trazido pelo material didático, terá, portanto, novamente um texto literário, cumprindo assim o que afirma Eagleton (2006, p.12): “a definição de literatura fica dependendo da maneira pela qual alguém resolve ler, e não da natureza daquilo que é lido”.

Em meio as discussões sobre os critérios de seleção do material didático e das obras literárias a serem adotadas pelos professores, bem como a relevância ou não que estas terão sobre a prática docente, temos, especialmente nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, publicadas em 2006, uma esperança, pois o documento defende o papel formativo da arte literária, afirmando que é preciso reconhecer a especificidade da literatura na escola, em especial no Ensino Médio. Para que o ensino de literatura auxilie efetivamente no processo de humanização do aluno, cumprindo assim sua principal função, faz-se necessário que o material didático

seja selecionado coletivamente pelos professores, respeitando o universo do aluno, suas temáticas de seu interesse, sua linguagem e suas expectativas de leitura, mas que não fique restrito somente a esses interesses, pois, afinal, o texto literário é, também, espaço do novo, faz-se necessário ampliar o horizonte de expectativas do aluno, uma vez que a literatura é uma possibilidade de ampliar os saberes que o aluno já possui.

## 2.4 ALGUMAS SUGESTÕES

Por meio dos textos literários chegam até nós os pensamentos que permeavam a sociedade em épocas anteriores a nossa, pois o texto literário é antes de tudo um produto histórico-social, para Bakhtin (2003) o texto literário é reflexo subjetivo de um mundo objetivo, e ainda, a literatura é uma parte inalienável do conjunto cultural e, portanto, não pode ser estudada fora do contexto sociocultural, porém, também não se pode perder de vista, quando se trata de ensino de literatura, o valor estético da obra. Nas palavras de Eagleton (2006, p. 3): “A literatura transforma e intensifica a linguagem comum, afastando-se sistematicamente da fala cotidiana, portanto ler consiste em ver as coisas diferentes, coisas dantes nunca vistas, entregar-se ao texto abandonar-se nele e não apenas apropriar-se dele para nossos fins”, a literatura não deve ser usado como pretexto no ensino de estruturas gramaticais. O texto, de maneira especial o literário, é sempre um produto inacabado, é como se houvessem lacunas a serem preenchidas pelo leitor, que a medida que vai avançando na competência leitora, vai ligando os textos atuais as leituras e experiências vivenciadas anteriormente. Para Bakhtin (2003, p. 215): “O enunciado nunca é simples reflexo ou expressão de algo que lhe preexistisse, fora dele, dado e pronto. O enunciado sempre cria algo que, antes dele, nunca existira, algo novo e irreproduzível, algo que está sempre relacionado com um valor a verdade, o bem, a beleza, etc”, portanto no processo de leitura o leitor interage com o texto dando-lhe nova significação. Poder-se-ia prosseguir discorrendo sobre a relevância que os textos literários têm na formação do aluno/leitor, porém, sabe-se que a escola já se deu conta, pelo menos parcialmente, desse fato, entretanto, parece que esta instituição,

pelo que ficou evidenciado nesse estudo, ainda apresenta algumas dificuldades para com o ensino de literatura.

Foram apresentadas aqui algumas sugestões de como seria possível trabalhar com textos literário de forma a contribuir, efetivamente, na formação de leitores.

Uma alternativa que se mostra promissora é trabalhar literatura por meio do Método Recepional citado por Zilberman (1991), pois o referido método valoriza a fruição como meio de despertar nos alunos o gosto pela leitura, não descarta, no entanto, a historicidade da obra, mas privilegia, então, a reconstrução histórica para ambientar a recepção do leitor. O Método Recepional oferece um meio de aproximação professor-aluno, pois o docente, ao sondar as expectativas do aluno, torna-se capaz de oferecer-lhe o aporte necessário para que a leitura aconteça de modo eficaz. O método possibilita que, aos poucos, o aluno/leitor se habitue aos textos e obras literárias, pois o processo de leitura vai acontecendo gradualmente, os alunos irão, aos poucos, percebendo a leitura como um ato prazeroso e não apenas como uma obrigação.

No entanto, para que o método recepcional tenha os resultados esperados, é necessário o empenho por parte do professor, pois cabe a ele a sondagem dos horizontes de expectativas dos alunos, ele é que vai descobrir quais são os temas pelos quais os alunos mais se interessam, quais são os conhecimentos que a turma já possui ou não sobre o que será trabalhado e, partindo de aí, é que efetivamente poderá preparar o material. Este passo de determinação dos horizontes de expectativa pode ser preparado de diversas formas: questionário para que os alunos respondam; conversa com eles; observação direta ou de outra forma que lhe pareça mais adequada. Sem dúvida, esse é o primeiro passo, mas é claro que o docente não deve parar por aí, segundo Aguiar e Bordini (1993), depois de definidos os horizontes de expectativa do aluno/leitor, o próximo passo é ampliar o horizonte de expectativas:

Tendo percebido que as leituras feitas dizem respeito não só a uma tarefa escolar, mas ao modo como veem seu mundo, os alunos, nessa fase, tomam consciência das alterações e aquisições, obtidas através da experiência com a literatura. Cotejando seu horizonte inicial de expectativas com os interesses atuais, verificam que suas exigências tornaram-se maiores, bem como sua capacidade de decifrar o que não é conhecido foi aumentada. (...) O papel do mestre neste momento é o de provocar seus alunos a criar condições para que eles avaliem o que foi alcançado e o que resta a fazer (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 90-91).

Dessa forma, cabe ao professor, quando se utiliza desse método, despertar no aluno o gosto, o prazer pela leitura e torná-lo capaz de ampliar seus horizontes por conta própria, por meio de outras leituras, outros gêneros. Para Eagleton (2006) a leitura não é um movimento linear, não vai somente se acumulando, ela vai transformando a nossa percepção original, vai ressaltando alguns aspectos enquanto lança outros em segundo plano, portanto a medida que o aluno avança nas leituras vai criando suas próprias percepções sobre o texto, compreendendo, criando um novo contexto. Segundo Bakhtin (2003) compreender é cotejar com outros textos e pensar num novo contexto. Portanto, ao oferecer ao aluno leituras diversas, a escola está possibilitando-lhe ser capaz de assumir o seu papel de leitor ativo, e isso só é possível se se for oferecendo obras que ampliem seu repertório de leituras, partindo daquilo que ele gosta de ler até chegar em leituras mais complexas.

E é aqui que chegamos a um outro ponto relevante quando se trata do ensino de literatura, o chamado cânon literário. Muito se discute sobre a forma como são escolhidos os livros para serem “obrigatoriamente” lidos nos três anos de Ensino Médio, a maioria dos professores opta pelo chamado cânon literário. O que se enquadra no conceito de cânon literário são obras de grande valor estético e cultural, para Calvino (1993, p. 11) “são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (...)”. Entretanto, sabe-se que esse conceito é muito amplo e complexo, tendo em vista que os critérios de avaliação para que uma obra seja ou não considerada um clássico são variáveis.

Há muita discussão em torno desse tema, o professor deve ou não trabalhar com o cânon literário? Não seria melhor trabalhar somente com autores contemporâneos? Entende-se a necessidade de trabalhar com a literatura contemporânea, uma vez que o aluno se identifica melhor com textos que trazem algo de sua realidade, com linguagem mais próxima à sua, pois, assim, a leitura vai ao encontro de suas experiências. No entanto, se a escola, instituição à qual cabe promover valores socioculturais, não propiciar o acesso aos clássicos, em que lugar os alunos terão garantido esse acesso?

Como define Ítalo Calvino (1993, p. 10-11), “os clássicos são livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente

coletivo ou individual”. Portanto, os clássicos são aquelas obras que ficaram imortalizadas no inconsciente do leitor. Para Bakhtin:

As grandes obras da literatura levam séculos para nascer, e, no momento em que aparecem, colhemos apenas o fruto maduro, oriundo do processo de uma lenta e complexa gestação. Contentar-se em compreender e explicar uma obra a partir das condições de sua época, a partir das condições que lhe proporcionou o período contíguo é condenar-se a jamais penetrar as suas profundezas de sentido. (BAKHTIN, 2003, p.365).

Quando a escola não oferece ao aluno o acesso a tais obras, está formando um sujeito com lacunas na sua subjetividade. Talvez a tendência da escola em adotar somente os fragmentos trazidos pelo livro didático seja fortalecida pelo mito de que a leitura dos clássicos seja difícil para os alunos e que esses não compreendam a linguagem utilizada pelos autores. No entanto há métodos didáticos que possibilitam que a leitura dos clássicos flua naturalmente, assim, cabe ao professor, na seleção dos textos, levar em consideração tanto a capacidade de interpretação dos alunos quanto o interesse deles pela obra selecionada, aí voltamos ao Método Recepional proposto por Zilberman (1991). Para a autora:

Portanto, a valorização das obras se dá na medida em que, em termos temáticos e formais, elas produzem alteração ou expansão do horizonte de expectativas do leitor por oporem-se às convenções conhecidas e aceitas por esse. Uma obra é perene enquanto consegue continuar contribuindo para o alargamento de expectativas de sucessivas épocas. (ZILBERMAN, 1991, p. 83-84).

O cânon literário é essa obra perene referida pela autora e é capaz de contribuir efetivamente para o alargamento do horizonte de expectativa do aluno/leitor. Para Eagleton (2006, p.154-155) “A obra literária, na verdade, está constantemente gerando e violando as expectativas: um jogo mútuo complexo do que é regular e do que é ocasional, de normas e desvios, de padrões rotinizados e desmaliarizações”, e Calvino (1993) ainda afirma que os clássicos são aqueles livros que constituem uma riqueza para aqueles que os tenham lido e amado tanto quanto para aqueles que, em condições favoráveis, têm o privilégio de lê-los pela primeira vez.

Mas o grande dilema é como criar condições favoráveis para que os alunos leiam os clássicos de maneira que tirem, de tais obras, o máximo que elas possam oferecer?

Uma ideia é partir dos contos a fim de chegar ao romance, pois o conto não é tão complexo, se comparado ao romance. Isto não quer dizer que o conto tenha menos relevância que outros gêneros literários, apenas que tende a apresentar menor número de páginas e personagens. As narrativas, normalmente, desenvolvem-se em torno de um só conflito que perpassa o conto. O intervalo de tempo cronológico é relativamente curto. Essa forma literária apresenta grande condensação, está reduzida ao essencial, à síntese. Portanto, ao proporcionar a leitura de contos, o professor estará facilitando o processo de graduação leitora sugerida por Aguiar (2011) e citada na página 13 deste trabalho.

Partindo da leitura dos contos de Machado de Assis, por exemplo, o professor poderia propor aos alunos a leitura de Dom Casmurro, a leitura da obra por completo, não de fragmentos da obra ou de textos que falem sobre ela, pois, como afirma Calvino (1993),

A leitura de um clássico deve oferecer-nos alguma surpresa em relação a imagem que dele tínhamos. Por isso, nunca será demais recomendar leitura direta dos textos originais, evitando o mais possível bibliografia crítica, comentários, interpretações. A escola e a universidade deveriam servir para fazer entender que nenhum livro que fala de outro livro diz mais sobre o livro em questão; mas fazem de tudo para que se acreditem no contrário (CALVINO, 1993, p. 12).

A proposta, portanto, não é para que o professor fale e reflita sobre a literatura baseando-se na proposta do livro didático, mas que assegure o contato e a interação do aluno/leitor com as narrativas literárias, pois o que é importante é o texto em si, e esse deve ser trabalhado pelo viés da gratuidade e da reflexão gerada pela leitura que corrobora com a formação leitora. Bakhtin (2003) alerta para o fato de que não é muito desejável estudar a literatura independentemente da totalidade cultural de sua época, porém é ainda mais perigoso enclausurar a literatura apenas na época em que foi criada, tem-se, equivocadamente a tendência em explicar um escritor e sua obra a partir do que Bakhtin (2003) chama de “contemporaneidade e passado imediato”, correndo-se assim o perigo de perder a contribuição que a própria obra poderia oferecer.

Partindo dessas sugestões, espera-se sensibilizar os envolvidos no processo ensino-aprendizagem de literatura, ou seja professores, alunos e escola, sobre as grandes contribuições que a literatura pode dar, uma vez que esta oferece uma via de acesso ao conhecimento produzido social e historicamente. As aulas de literatura

podem favorecer a construção e apropriação desses saberes. A partir dos textos literários podemos articular ficção e realidade, ora partindo da ficção e se debruçando na realidade, ora partindo da realidade e se debruçando na produção literária. Porém:

a que a escola possa produzir um ensino eficaz da leitura da obra literária deve cumprir certos requisitos como: dispor de uma biblioteca bem aparelhada, na área da literatura com bibliotecários que promovam o livro literário, professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica, programas de ensino que valorizem a literatura, e, sobre tudo uma interação democrática e simétrica entre alunado e professor (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 17).

Então, para as autoras, alguns itens são relevantes na formação leitora: a biblioteca, o bibliotecário e a interação professor/aluno. No que se refere a biblioteca, Barthes (2004, p. 35) afirma: “A biblioteca é infinita, na medida em que ela sempre está (por mais bem concebida que seja) aquém da demanda: a tendência é nunca estar lá o livro desejado, ao passo que outro livro é proposto: a Biblioteca é o espaço dos substitutos de desejo”, portanto, na maioria dos casos, o professor não pode contar com a biblioteca, por vezes, essa é um espaço apertado onde não há condições de o professor visitá-la com a classe, uma opção seria contar com a ajuda do bibliotecário e trazer os livros até a sala, porém, como se sabe, muitas bibliotecas de escolas públicas não têm exemplares da mesma obra em número suficiente para que todos os alunos trabalhem com ela e, na maioria das vezes, o alunado também não tem condição de comprar o livro sugerido, a melhor saída, nestes casos, é dividir a turma em grupos e cada grupo trabalhar com uma obra diferente e, depois do tempo dado para a leitura, trabalhar com apresentação de seminários.

Como se viu nas discussões aqui levantadas, trabalhar literatura em sala de aula, por vezes, constitui um processo longo e dificultoso, a escola com seus livros didáticos elaborados, quase sempre, para satisfazer as necessidades de preparação para o vestibular, as bibliotecas mal estruturadas, com acervo reduzido e sem contar com um bom profissional para geri-la, nem sempre favorecem o professor nas aulas de literatura. Mas dada a importância que a literatura tem na formação acadêmica e humana do aluno, faz-se necessário um esforço maior na formação continua dos professores, em especial de Língua Portuguesa, para que encontrem meios, mesmo diante das inúmeras dificuldades, para trabalhar com literatura de modo que essa contribua na formação de leitores efetivos.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas nessa pesquisa possibilitaram entender que o trabalho para formação do leitor literário no âmbito escolar tem-se constituído como uma tarefa complexa. Essa pesquisa assumiu a concepção de que o texto literário necessita ser percebido pela escola como arte e que a metodologia da literatura deva ser frutiva, postura que vai ao encontro dos estudos de Barthes (2002) em seu livro *O prazer do texto*, para esse autor a leitura concebida para deleite, fruição, é a que leva o leitor a desejar a obra.

A prática da leitura de textos literários deveria fluir naturalmente dentro e fora da escola, porém, cabe à escola garantir o acesso à leitura e à literatura que, como já foi visto no decorrer desse trabalho, humaniza e emancipa o aluno, tornando-o um cidadão e, como afirma Soares (2001), “As escolas são instituições às quais a sociedade delega a responsabilidade de promover as novas gerações das habilidades, conhecimentos, crenças, valores e atitudes considerados essenciais à formação de todo e qualquer cidadão”. Para cumprir com essa responsabilidade de formar cidadãos, com a contribuição da literatura, é necessário que as aulas de literatura não sejam somente metaliteratura, não é só falar de literatura ou das escolas literárias, é necessário proporcionar aos alunos uma experiência pessoal e social com ela, é fazer com que aconteça a interação leitor-autor-obra. Infelizmente, muitas vezes, não é isso que acontece em sala de aula, por vezes, só se estuda sobre as obras e autores, a obra em si fica fora da prática docente.

Diante disso, destaca-se aqui a frase de Compagnon (2009): “É tempo de se fazer novamente o elogio da literatura, de protegê-la da depreciação na escola e no mundo”. É urgente que o professor priorize o letramento literário, instigando o aluno a ressignificar a leitura e os estudos literário e que transcenda o livro didático adotado, que busque, em sua formação leitora e acadêmica, referenciais que norteiem a seleção do material com o qual quer trabalhar.

Viu-se no decorrer desse trabalho que a tarefa de escolher o livro didático e as obras literárias é tarefa do professor, porém não basta que ele opte por um livro didático com um bom conteúdo literário ou que selecione obras com alto valor estético é necessário promover situações de aprendizagem que se apoiem na função estética-social do texto literário. Infelizmente o que acontece, às vezes, é que escolarização

de textos e obras literárias se dá de forma inadequada e, sendo assim, ao invés de aproximar o aluno da leitura literária, distancia-o dela. O docente deve pensar nas contribuições que o texto ou obra literária selecionada pode trazer à prática docente, não deve se ater somente ao fato de ela ser antiga ou contemporânea, o que deve ser relevante na escolha é se ela suscita debate, se ajuda a entender o presente e a refletir sobre ele. Por fim, a seleção do material didático de literatura deve estabelecer diálogos com outros textos, sempre levando em consideração, no processo seletivo, o poder que a literatura exerce sobre a formação humana, seja porque leva o leitor à reflexão, provoca empatia, aguça as emoções, ou porque desenvolve neste um olhar crítico e sensível sobre as múltiplas realidades vivenciadas por ele ou por outro.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. **A formação do leitor**. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 104-116, v. 11. Disponível em <<http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40359>> acesso em 25 de março de 2018.

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

BAKHTIN, M. (V. N. Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

\_\_\_\_\_. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

\_\_\_\_\_. Da ciência à literatura. **O Rumor da língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

\_\_\_\_\_. **Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.

\_\_\_\_\_. **PCN+ ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas tecnologias**. MEC, 2006. Disponível em < <file:///C:/Users/Dell/Documents/TCC%20MTE/pcn+.pdf>> acesso em 22 de março de 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC, 2007.

\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em <[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf)> acesso em 19 de março de 2018.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos.** São Paulo: Companhia das letras, 1993.

\_\_\_\_. **Assunto encerrado:** discurso sobre literatura e sociedade. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura:** uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** Em três artigos que se completam. – 41. ed. – São Paulo; Cortez, 2001.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. (Org.). **Leitura em crise na escola.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** – 2. ed. - São Paulo; Brasiliense, 1983.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Editora Atlas, 1992.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOLINA, Olga. **Quem engana quem:** professor x livro didático. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

ORLANDI, E. **Discurso e texto:** formulação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2001.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica, Português.** Curitiba: SEED, 2008.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. A criação do texto literário. In: PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Flores na escrivaninha**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006, p. 100-110.

REIS, Carlos. **O conhecimento da literatura**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001.

TODOROV, Tzvetan. A literatura em perigo. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009

ZANDOMENENGO, Dirce; CERUTTI-RIZATTI, Mary. **Alfabetização e letramento**. In: Produção textual acadêmica. Florianópolis: LLV, CCE, UFSC, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.