



EDIÇÃO Nº 12 , SETEMBRO DE 2013

ARTIGO RECEBIDO ATÉ 10/09/2013

ARTIGO APROVADO ATÉ 20/09/2013

## ENSINO DE LITERATURA: OS POSSÍVEIS DIÁLOGOS

Graciela Fátima Granetto (PG-UEMS)

Ana Aparecida Arguelho de Souza (UEMS)

**RESUMO:** Este trabalho apresenta os primeiros resultados de pesquisa em desenvolvimento no Programa de Mestrado em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Trata de uma investigação sobre o que os manuais didáticos têm indicado como textos de literatura; em que medida a literatura aparece como gênero a ser lido; qual dos gêneros literários é mais recorrente e como se dão as orientações de leitura dessa modalidade de texto nos instrumentos didáticos analisados e, por fim, quais são os determinantes históricos dessas escolhas. O universo desta pesquisa abrange, além dos manuais didáticos utilizados no 3º ano do Ensino Médio da rede pública escolar de Mato Grosso do Sul, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, bem como o Referencial Teórico Curricular do Estado de Mato Grosso do Sul. O objetivo deste artigo é, a partir de um recorte na pesquisa, apresentar o estado da arte do ensino da literatura, referente à produção materializada em artigos, capítulos, livros, dissertações e teses. Como não é possível abarcar toda a essa produção, limitou-se a alguns exemplos, a partir dos quais se podem identificar as abordagens mais usuais, bem como as lacunas que podem possibilitar novos trabalhos.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Ensino da Literatura; Leitura da Literatura; Ensino Médio.*

**ABSTRACT:** This paper presents the first results of an ongoing research in the Master's Program in Linguistics and Applied Language Studies at UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (State University of Mato Grosso do Sul). This is an investigation into what the textbooks have indicated as literature texts which extent the literature appears as a genre to be read; what the most frequent literary genres are; how guidelines instructing how to read this type of text in teaching books are given and, finally, what the historical backgrounds of these choices are. This research, besides the textbooks used in the 3<sup>rd</sup> year of the secondary education in public schools of Mato Grosso do Sul, comprehends the Secondary National Curriculum, the Curriculum Guidelines for Secondary Education, as well as the Theoretical Framework for Curriculum of the State of Mato Grosso do Sul. This paper is a part of the whole research and aims to present the state of the art of literature teaching in papers, chapters, books, dissertations and theses. As it is not possible to cover all this production, the research was limited to a



few examples, from which it is possible to identify the most common approaches, as well as gaps that can make new researches possible.

**KEYWORDS:** *Literature teaching; Literature reading; Secondary education.*

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado parcial de pesquisa vinculada à linha Ensino de Linguagens, do Programa de Mestrado em Letras – UEMS – Campo Grande e investiga como se dá o ensino da literatura em manuais didáticos de Língua e Literatura, no Ensino Médio.

O objetivo é verificar em que medida o texto literário é objeto de leitura, quais gêneros literários são mais recorrentes e como se dão as orientações de estudo da literatura nos manuais didáticos selecionados para fins desta pesquisa. A opção pelos gêneros literários os se dá em razão de que a literatura tradicionalmente é dividida em gêneros e observando os manuais investigados constatou-se a predileção dos autores sobre alguns gêneros em detrimento de outros.

O universo da pesquisa está delimitado em onze volumes de livros didáticos – destinados ao Ensino Médio da rede pública escolar, especificamente ao 3º ano – apresentados e distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2012 e escolhidos pelos professores de cada escola, considerando a vigência de três anos de cada escolha. Também serão investigados os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, bem como o Referencial Curricular do Estado de Mato Grosso do Sul, no sentido de apreender como se coloca nesses documentos oficiais a questão investigada.

Por fim, a pesquisa incide sobre os determinantes históricos das escolhas literárias nesse instrumento didático e de suas orientações. Para tanto, utiliza-se da Ciência da História, teoria de Karl Marx (MARX e ENGELS: 1987, p. 24), como referencial teórico: “Conhecemos apenas uma única ciência, a ciência da história”.

Na verdade, só a história, entendida como o movimento contraditório dos homens nos seus diferentes modos de produzir a vida, permite a apreensão de qualquer objeto em sua gênese, desenvolvimento e obsolescência, para além do que permitem as ciências especializadas. Tem-se claro que essa problemática só pode ser entendida dentro das contradições materiais e das necessidades do capitalismo. (SOUZA, 2013, p.16)



EDIÇÃO Nº 12 , SETEMBRO DE 2013

ARTIGO RECEBIDO ATÉ 10/09/2013

ARTIGO APROVADO ATÉ 20/09/2013

O objetivo deste artigo é estabelecer alguns diálogos com estudos já realizados a respeito do ensino de literatura, em manuais didáticos no nível médio e, de modo mais abrangente, no sistema de ensino. Para tanto, buscou-se a produção materializada em livros, capítulos, artigos, teses e dissertações, tendo como fonte, para as duas últimas, o banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e o portal Domínio Público, do Ministério da Educação.

Destaca-se que muitos outros estudos foram encontrados, mas não foram selecionados para o corpus deste trabalho, já que grande parte dava enfoque ao ensino de literatura para as séries iniciais do Ensino Fundamental, nível que se afasta desta pesquisa, pois tem particularidades próprias da faixa etária para a qual se destina. Na impossibilidade de esgotar todas as fontes de investigação, buscaram-se os trabalhos que revelaram maior proximidade com o objeto desta pesquisa.

Para efeito de organização do artigo, optou-se pela apresentação deste diálogo com outros pesquisadores, ou estado da arte, sobre a produção acadêmica que trata dos gêneros literários, especificamente, e de como se dá o ensino da literatura em manuais didáticos de Língua e Literatura, observando, principalmente, as lacunas deixadas por estes trabalhos, sobre as quais poderemos desenvolver o nosso estudo, considerando o livro didático enquanto mercadoria, discutindo, posteriormente em nossa pesquisa, a ótica do mercado nos estudos sobre os referidos instrumentos.

## **2. DIALOGANDO SOBRE O MANUAL DIDÁTICO E O CONTEÚDO ENSINADO**

No livro *Literatura/Ensino: uma problemática*, Maria Thereza Fraga Rocco (1992) apresenta suas inquietações a respeito do ensino de literatura em nível de 1º e de 2º graus (nomenclatura oficial do período dos estudos da autora).

Se existe uma crise de cultura, tida por muitos como fato consumado, em que medida tal crise atingiria a literatura e conseqüentemente seu ensino?

Se o texto literário divide agora as atenções com os outros veículos de comunicação, saindo inclusive muito prejudicado dessa concorrência, como chegar até ele?

Seria ainda possível um contato com textos literários por parte de adolescentes, jovens e adultos, em diferentes níveis de escolaridade? (1992, p.4).

Originariamente compondo sua dissertação de mestrado, Rocco busca respostas para tais indagações que ela apresenta como problemáticas. A autora utiliza como metodologia questionários e entrevistas com renomados professores de literatura, criadores e críticos: Alfredo Bosi, Décio Pignatari, Haroldo de Campos, Lucrécia D'Alessio Ferrara, Michel Launay, Nelly Novaes Coelho e Zulmira Ribeiro Tavares. A delimitação que a autora estabelece, e que apresenta como fundamentais para um ensino de literatura eficaz, é baseada nas teorias de Jean Piaget – sobre as fases da vida da criança e do adolescente –, que serão aprofundadas e analisadas sua relevância no decorrer da pesquisa. A autora observa, ainda, conceitos confusos, distorcidos, que perpassam a prática do professor e a forma com que todo este *pseudoconhecimento* literário chega aos alunos.

Faz-se necessário realizarmos dois recortes para ilustrar o capítulo no qual são apresentadas fielmente as entrevistas citadas. A primeira que destacamos é um trecho da fala de Alfredo Bosi,

Vejo, hoje, o termo criatividade usado como uma espécie de pedra de toque da nova educação. Atrás disso, há as famosas teorias do aprendizado. Isto é, postula-se uma espontaneidade de expressão que conduz necessariamente à obra ou à expressão da vida subjetiva. Mas, as experiências têm que ser trabalhadas por tudo aquilo que a cultura já deu. A linguagem literária é algo que preexiste ao adolescente. (1992, p. 106)

A outra, de Haroldo de Campos, “[...] as relações que a obra de arte entretém com o mundo extralingüístico não são de tipo especular ou metafórico, isto é, a obra de arte não reproduz como um espelho o mundo extralingüístico. Ela opera sobre os dados da realidade com uma escolha, uma combinatória própria da sua realidade verbal.” (1992, p. 158) Embora em campos teóricos diferentes, em ambas podemos reconhecer uma crítica para o ensino de literatura permissivo, em que tudo é possível e pertinente.

Por outro lado, há também, pontuado pelos especialistas, o ensino em que se quer aprofundar o trabalho de crítica literária precocemente, sem considerar a fase de desenvolvimento do aluno. Como defende Nelly Novaes Coelho,

Não se pode pensar em termos de crítica com alunos imaturos, que ainda não adquiriram um elenco de valores que lhes sirva de suporte. A primeira fase da aprendizagem da literatura deve ser necessariamente de aquisição de informações, isto é, assimilação de conceitos, comportamentos, valores, linguagem, problemas, etc. Só posteriormente, com alunos mais

maduros (já em nível universitário) poderíamos pensar em crítica (isto é, contribuição pessoal de julgamento). (1992, p. 208)

Pode-se compreender que estas colocações corroboram com Rocco, considerando as fases do desenvolvimento, que, como já se disse, aprofundaremos no decorrer de nossa pesquisa.

Em *Uma proposta dialógica de ensino de literatura no Ensino Médio*, Cereja (2004)<sup>1</sup> aponta como objetivo descrever e compreender as práticas de ensino de literatura no ensino médio, mapear as razões de seu fracasso, apontar saídas que melhorem a qualidade de ensino da disciplina nesse estágio escolar. Para atingir tais objetivos, Cereja busca a origem histórica das práticas investigadas, que, segundo o autor, “remontam a meados do século XIX. Para isso, são observados alguns programas escolares do Colégio Pedro II da segunda metade do século XIX e do início do século XX.” (2004, p. 7).

Na verdade, esta é uma lacuna sobre a qual este estudo trabalhará, já que ao buscarmos a gênese dos manuais didáticos chegaremos a Comenius, século XVII, e não aos séculos XIX e XX, já no Colégio Pedro II, em solo brasileiro.

A concepção de ensino de literatura presente nas leis 5692/71 e 9394/94, bem como nos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio (PCNEM) também é investigada nos estudos de Cereja. Mais uma vez, podem-se retomar orientações anteriores, considerando que tanto os PCN quanto as leis citadas trazem a mesma maneira de orientar o ensino da literatura. Dessa forma, neste estudo, apresentar as orientações iniciais ao ensino de literatura no nosso país, a origem, sem dúvida, apresenta-se mais coerente aos nossos objetivos.

Para isso, buscou-se o estudo de Souza (2013), *Ensino de Língua e Literatura no Brasil do século XIX: o Curso Elementar de Literatura Nacional e as Postillas de Rethorica e Poetica utilizados no Imperial Colégio de Pedro II*. Neste, a autora investiga o percurso destes manuais nessa instituição, pois a partir dela difundiam-se, currículos e manuais, para o restante do país.

Cereja em seu texto afirma que “Os vários dados colhidos fazem notar que, nas aulas de literatura, o texto literário tem tido uma importância pequena. Em vez de ele ser o centro das interações em sala de aula, na verdade cumpre esse papel um discurso didático sobre a historiografia literária.” (2004, p. 8).

---

1 CEREJA, W. R. *Uma proposta dialógica de ensino de literatura no Ensino Médio*. 2004. 330f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica, PUC, São Paulo, 2004.

Constatação bastante óbvia. Significante à nossa pesquisa é, por meio de Souza (2013), chegarmos à origem do ensino das escolas literárias, tão presentes nos manuais contemporâneos, e verificarmos que, nas primeiras orientações para o ensino de literatura, ainda no século XIX e no interior do Colégio Pedro II, as mesmas abordagens já tinham sido consideradas no manual *Curso Elementar de Literatura Nacional*, do religioso Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro.

O *Curso Elementar de Literatura Nacional* não trata propriamente da literatura, mas de uma história da literatura intrinsecamente ligada à história de Portugal. Segmentado em épocas, o manual percorre a trajetória de Portugal, por via da igreja e da nobreza, primeiramente, e depois, do nacionalismo português. Assim, o *Curso Elementar...* constrói uma história literária muito mais portuguesa do que brasileira, aparecendo esta apenas no último capítulo com o título “Escola Romântica Brasileira”, o que é compreensível nas circunstâncias do Brasil como império português. (SOUZA, 2013, p. 23)

É importante destacar que a disciplina Literatura, com o nome *Literatura Nacional*, aparece pela primeira vez em 1862, ano em que foi publicada a primeira edição do manual citado acima.

Constata-se assim que, mesmo com a criação de uma disciplina específica de Literatura, esta ainda não é conhecida e estudada. A julgar pelo conteúdo do *Curso Elementar...* e do conteúdo programático [do Colégio Pedro II] listado por Vecchia e Lorenz, a cadeira de Literatura Nacional se atém à História da Literatura, limitando-se ao estudo das escolas literárias e não aos textos literários propriamente. De qualquer modo, essa cadeira e o respectivo manual de Fernandes Pinheiro vão assinalar o início do estudo da história da literatura no ensino secundário brasileiro, na fórmula presente até os dias de hoje, nos livros didáticos de ensino médio, que é a de contemplar as escolas e seus autores, em detrimento da obra literária. (Souza, 2013, p.26)

Outro trabalho importante para que se possa conhecer o processo de sistematização do conjunto da vida literária nacional é o de Carlos Augusto de Melo<sup>2</sup>.

A tese propõe trazer uma leitura crítica em torno das três mais conhecidas do grupo precursor de histórias literárias oitocentistas do Brasil, quais sejam, o *Curso Elementar de Literatura Nacional* (1862), do Cônego Fernandes Pinheiro; *O Brasil Literário* (1863), do austríaco Ferdinand Wolf

---

2 MELO, Carlos Augusto de. *A formação das histórias literárias no Brasil: as contribuições de Cônego Fernandes Pinheiro (1825-1876), de Ferdinand Wolf (1796-1866) e Sotero dos Reis (1800-1871)*. Campinas, SP : [s.n.], 2009.



e o também *Curso de Literatura Portuguesa e Brasileira* (1866-1873), do maranhense Sotero dos Reis. A leitura é uma espécie de apresentação crítica sobre as obras e seus autores, com intuito de resgatá-los pelo fato de que se encontram à beira (caso não estejam) do completo esquecimento. Além disso, a análise direta dessas três narrativas permitirá perceber como constituíram os seus diversos discursos com relação à periodização, à análise crítica dos escritores e obras, à apresentação das tendências e escolas literárias, à constituição do cânone literário e, principalmente, à conceituação sobre a “literatura nacional”. Houve a tentativa de desvendar que tipo de leitura teórica e metodológica que esses historiadores fizeram sobre a nacionalidade literária, considerando-se que foram, suas histórias literárias, a “**expressão** de determinadas demandas histórico-sociais da sociedade brasileira à época em que foram escritas”<sup>2</sup> (grifo do autor) Dessa forma, queremos sair da tendência de generalização, como se tem feito até o momento no que diz respeito à abordagem especificamente sobre essas três histórias literárias do Brasil, tentando nos aprofundar no que realmente se escreveu como história literária e quais os seus limites discursivos em comparação as demais manifestações historiográficas da época. (MELO, 2009, p.12-13).

Aprofundaremos estas informações no decorrer da pesquisa, mas é importante destacar a relevância que se quer dar à origem da sistematização do ensino de literatura no nosso país, para compreendermos a razão da situação que agora encontramos. O que também faz a próxima tese. Intitulada *O Ensino de Literatura na perspectiva dos Gêneros Literários: uma proposta de trabalho*, autoria do professor Florêncio Caldas de Oliveira<sup>3</sup>, que investigou o ensino de literatura no ensino médio e o propôs na perspectiva dos gêneros literários: uma proposta de leitura com o gênero literário poema.

O pesquisador retoma a origem do ensino da literatura em nosso país, fundamentado em informações oriundas da leitura de autores como Roberto Acízelo de Souza (1999, p. 05-37), Fernando Azevedo (1986, p.210-218), Antonio Candido (1981, v. 2, p. 344-347), Roberto de Oliveira Brandão (1988, p. 43-58), Sidney Barbosa (1988, p. 59-67) e William Roberto Cereja (2005, p. 127-161). “Com essa investigação acerca da história do ensino de literatura em nosso país, objetivamos identificar em que momento histórico se opera a mudança da prática do ensino de literatura nas escolas secundárias

---

3 OLIVEIRA, F.C. *O Ensino de Literatura na perspectiva dos Gêneros Literários: uma proposta de trabalho*. 2010. 245f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2010.

brasileiras, fundamentada não mais no estudo da retórica, mas na historiografia literária” (OLIVEIRA, 2010, p. 71).

Aprofundaremos estas questões, mas é importante reconhecermos que o autor busca a história para assegurar os porquês do que ele presencia no todo de sua pesquisa – desde as raízes coloniais que, segundo ele, tinham três procedências (p.71): as academias, os poetas e o ensino; o ensino dos padres jesuítas, por meio do programa promulgado em 1599, *Ratio Studiorum*; depois da expulsão dos jesuítas (1759) até a chegada da família real ao Brasil (1808), período em que “a educação esteve a cargo de padres de outras irmandades e dos chamados *mestres leigos*, que assumiram bem ou mal a continuidade do ensino, não tinham entre si um mínimo de coesão e, diz-se, de competência ou capacidade pedagógica” (BARBOSA, apud. OLIVEIRA, 2010, p. 74). Ainda, depois da criação do, denominado na época, Imperial Colégio Pedro II, hoje Colégio Pedro II.

No entanto, percebemos que Oliveira estabelece seus estudos na origem do ensino no Brasil, enquanto o nosso trabalho busca as determinações históricas que fizeram com que essas orientações do ensino chegassem, da forma que chegaram, no nosso país.

O corpus de sua pesquisa é constituído de livros didáticos de língua portuguesa e literatura brasileira, do ensino médio, nos quais o autor aponta que os textos literários aparecem sempre de forma fragmentada.

O paradigma do ensino de literatura, praticado em nosso país, fixa o olhar na história literária, o que faz muitas vezes o ensino priorizar a exposição dos aspectos historiográficos e sócio-políticos, com base na descrição dos estilos de época, das escolas literárias, deixando de lado o texto literário em si. Tal fato implica em se apresentar dados sobre os autores, sobre fatos históricos, o que ocupa boa parte dos estudos, nos quais aparecem tão somente fragmentos de textos literários – poemas, contos, romances, crônicas –, mais no nível de exemplificação que uma prática de leitura, de contato mais efetivo com o texto literário. Essa prática de ensino tornou-se de tal forma tão comum nas escolas que para muitos professores torna-se difícil imaginar uma experiência diferente dessa. (OLIVEIRA, 2010, p. 20)

Fragmentação semelhante a que encontramos em nossas verificações. Porém, há a necessidade de se investigar as razões para tal. Neste ponto, o diálogo da tese de Oliveira com os estudos de Souza faz-se relevante, já que a fragmentação, citada pelo primeiro, teve sua origem explicada pela segunda: [...] as origens do manual didático moderno remontam ao tempo das manufaturas. [...] Naturalmente,





EDIÇÃO Nº 12 , SETEMBRO DE 2013

ARTIGO RECEBIDO ATÉ 10/09/2013

ARTIGO APROVADO ATÉ 20/09/2013

isso tem de ser entendido no leito da história. O século de Comenius é o século da manufatura, no qual o trabalho artesanal cederá lugar ao trabalho manufatureiro em um longo processo de objetivação [...] (SOUZA, 2010, p.126-127). A autora ainda cita uma recomendação de Comenius para que não se desse livros aos alunos, além daqueles obrigatórios para, dessa forma, não se “atulhar a cabeça dos alunos com textos inteiros” (p.126).

Mesmo sem apresentar essas determinações, Oliveira também reafirma essa questão:

Lembremos, ainda, que a função do texto literário não diz respeito ao famigerado “pragmatismo” da sociedade de consumo que exige a permanente necessidade de que tudo tenha de ser útil, ou seja, tudo que existe na sociedade precisa servir para alguma coisa. Assim, o texto literário, como um texto estranho, não se enquadra no campo das necessidades urgentes e pragmáticas, funcionando, então, como um dispositivo estético próprio para desencadear prazer e provocar questionamentos acerca das verdades universais. (2010, p. 37)

Retomando a tese de Oliveira, vimos que um formulário de pesquisa foi aplicado a alunos de uma escola pública, questionando sobre seus conhecimentos e interesses na disciplina de literatura. Adotou-se, também, uma prática em três turmas de terceiro ano do ensino médio.

Verificou-se, após a análise do corpus, que o ensino de literatura pauta-se em informações acerca de dados sobre fatos históricos, sócio-políticos, biografia e curiosidades da vida de escritores e poetas, bem como características de obras, privilegiando elementos externos ao texto literário. Além de apresentarem quase sempre o texto literário de forma fragmentada. [...] Percebemos que uma nova possibilidade de ensino pautado no estudo dos gêneros literários pode apontar caminhos para uma mudança significativa no ensino de literatura no ensino médio, podendo inclusive promover o gosto pela leitura literária entre jovens alunos, leitores em formação. (OLIVEIRA, 2010, p.6)

Para promover então a prática desse trabalho, Oliveira recorre a teoria dos gêneros literários “num princípio de ordem que classifica a literatura e a história literária não por tempo ou lugar (pensando aqui a divisão em período ou língua nacional), mas por meio de tipos de organização ou estrutura especificamente literários” (p.54). Porém, antes da proposta aplicada nas turmas do ensino médio, ele retoma aos estudos clássicos: Platão e Aristóteles, dentro da tradição grega; e, ainda, percorrendo à

tradição romana, os ensinamentos deixados por Horácio. Apresenta modificações sofridas pelos gêneros literários no decorrer do tempo e explica a razão pela qual escolheu trabalhar com poemas.

Elegemos para nosso trabalho o gênero literário “poema” por se tratar de um gênero em que nos é possível a escolha de textos curtos, para que possamos apresentar ao aluno uma gama maior das várias formas de apresentação do citado gênero. Para este fim, elaboramos uma pequena antologia de poemas para servir de material didático de nosso estudo, conforme pode ser observado em anexo. A miniantologia é constituída de catorze poemas, dentre os quais aparecem alguns que apresentam formas fixas, metrificadas com esquema de rimas, outros escritos com versos livres e três poemas visuais. Além disso, tivemos o cuidado de eleger poemas de estéticas diferentes, bem como textos de poetas de outras nacionalidades. (OLIVEIRA, 2010, p.159)

Ainda sobre a questão dos gêneros – que é o objeto de nossa pesquisa, no sentido de observarmos em que medida e de que forma eles são apresentados, buscando as determinações históricas para justificá-las – a tese *Interação texto-leitor na escola: dialogando com os contos de Gilvan Lemos*, de autoria de Silva (2003)<sup>4</sup>, analisou a interação de alunos do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual com cinco contos do autor pernambucano Gilvan Lemos.

Os contos foram selecionados, tendo em vista as diferentes estratégias narrativas utilizadas que convidam o leitor a participar do “jogo da ficção”. Antes disso, porém, apresentou reflexões acerca da mudança de paradigmas, do papel da Literatura nos PCN; da noção de leitor competente nos PCN; e sobre o conto, reflexões teóricas sobre esse gênero literário.

Inicialmente, Silva apresenta a brevidade como a característica que faz com que contos e crônicas tenham ganhado tanto espaço com os leitores contemporâneos em detrimento do Romance,

Durante o século XIX, o romance atingiu seu apogeu como gênero literário, amplamente difundido, que expressava o ideário da sociedade burguesa, revelando os conflitos e as contradições sociais. Em nossos dias, contos, crônicas disputam espaço com narrativas curtíssimas veiculadas na Internet, visando à conquista do leitor contemporâneo, cada vez mais atarefado e que tenta se

---

4 SILVA, I. M. M. *Interação texto-leitor na escola: dialogando com os contos de Gilvan Lemos*. 2003. 264f. Tese (Doutorado em Teoria da Literatura) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2003.



EDIÇÃO Nº 12 , SETEMBRO DE 2013

ARTIGO RECEBIDO ATÉ 10/09/2013

ARTIGO APROVADO ATÉ 20/09/2013

adaptar ao dinamismo das telas dos computadores. Cresce, no mercado editorial, a publicação de coletâneas de contos e crônicas, que logo se tornam *best sellers*. A crescente aceitação de narrativas curtas está intimamente imbricada ao ritmo de vida da modernidade em que o leitor prefere ler textos de um só fôlego. (SILVA, 2003, p. 80)

No entanto, essa preferência não é apenas do leitor para com o gênero. Segundo a autora, por meio de suas características internas, ele se torna uma preferência dos escritores, junto com outros textos breves – crônica, novela, poema.

O conto adapta-se facilmente às circunstâncias atuais, pela capacidade de representar, em rápido *flash*, uma cena do cotidiano moderno com forte teor fragmentário.

Talvez por esse caráter de *flash* e fragmentação, o conto esteja sendo tão amplamente explorado pelos escritores contemporâneos que encontram nele uma expressão literária ideal para representar a era em que vivemos. A maneira como o individualismo e a competitividade se desenvolvem, a velocidade dos fatos e a extraordinária rapidez com que as notícias chegam até nós são possíveis fatores da crescente aceitação do conto na atualidade. Os autores contemporâneos utilizam o conto como veículo adequado para exprimir a rapidez com que tudo se altera no mundo moderno. (SILVA, 2003. p.80-81)

O conto literário passa por modificações naturais com o decorrer do tempo. Como uma variação da narrativa oral, o gênero exprimia valores moralizantes. Dessa forma, o conto revelou-se como veículo de divulgação de traços culturais transmitidos de geração a geração. Neste momento, a universalidade, a generalidade e a fluidez – com traços de moralidade eram características dessa narrativa.

Segundo Jolles (1976), originalmente os contos folclóricos de caráter oral eram “formas simples” do ato de narrar. A evolução dessa “forma simples” resultaria no conto literário como expressão artística de cunho individual, desligando-se da tradição oral pautada na cosmovisão da coletividade. Nessa evolução, o conto abandona a forma simples para ingressar numa fase em que desenvolve uma estrutura mais complexa do ponto de vista estético-formal. Na passagem do conto folclórico para o moderno, afirma Barder (*apud* Gotlib, 1989): a mudança que houve diz respeito à técnica de narrar. A estrutura permanece a mesma, no entanto, a técnica, isto é, o modo pelo qual o conto é narrado, sofreu algumas alterações. A partir do século XIX, período de ascensão do conto, este começa a assumir um estatuto literário, diferenciando-se estruturalmente da novela e do romance. Nesse período, o conto apresenta características que acentuam ainda

mais a sua importância estética e lhe acrescentam um novo traço estrutural: a capacidade de representar um rápido *flash* de uma cena do cotidiano com forte teor fragmentário. (SILVA, 2003, p. 85)

A autora questiona que, se por um lado o gênero conto assumiu um papel privilegiado no contexto atual, por que ele não tem a mesma importância na escola. Considerando que, segundo SILVA (p.86), “a escola parece trabalhar predominantemente com a leitura de romances, esquecendo de valorizar o conto, a poesia, o drama e outros gêneros literários.” Ainda, segundo ela, quando a escola trabalha com narrativas curtas, bem como poemas, incorre em abordagens gramaticais, desconsiderando o seu valor literário.

Essa pode ser a explicação para a dificuldade dos alunos no ato da leitura dos contos de Gilvan Lemos. Dificuldade constatada durante a aplicação de sua pesquisa.

A autora aponta a estrutura narrativa utilizada nos contos, principalmente aqueles com uma organização discursiva pouco linear, como a principal dificuldade dos alunos no ato da leitura.

Desse modo, chegou à conclusão de que “Diante da leitura de narrativas que apresentam uma organização discursiva pouco linear, os alunos não conseguem articular os planos da história e do discurso” (SILVA, 2003, p. 8) e considera múltiplos os fatores que dificultam o tratamento dado à literatura em sala de aula, principalmente no Ensino Médio, onde a metodologia é, efetivamente, orientada para o vestibular e, na última década, para o ENEM, como um fim em si mesmo.

O objetivo principal de muitas escolas e diversos cursinhos é ensinar para essas provas e, com isso, conquistar o maior índice de aprovação. Dessa forma, o contexto escolar não necessita das abordagens que priorizam a interação texto-leitor, o papel dinâmico do leitor na recepção textual não tem razão de ser.

A sala de aula ainda é um espaço marcado pelas abordagens formalistas e estruturalistas que analisam o texto literário como *produto* acabado. Destaca-se esta palavra por representar esse o caráter do texto, cuja leitura visa, simplesmente, a interpretação superficial para a aprovação no curso desejado.

Em consequência, “Na maioria das vezes, o aluno não entende que a obra literária é produto de um contexto amplo e, por conseguinte, visões de mundo, valores ideológicos de uma época, costumes, enfim, a diversidade de elementos culturais participa ativamente da constituição do texto”. (SILVA, 2003, p. 8)

Consequência do que foi destacado anteriormente, afasta-se do aprendiz o prazer pela leitura dos clássicos, da mesma forma como se deixa de apresentar obras contemporâneas e pós-modernas. Essa questão será aprofundada posteriormente. No entanto, é importante elucidar o conceito de clássico, considerando que é a leitura recorrente em nossas reflexões durante o trabalho, e como não dizer, a que se deseja motivar.

Para isso, recorreremos à definição apresentada no capítulo *Porque ler os clássicos*, de Souza (2012). Deve-se observar que o título citado não é um questionamento que leve a uma reflexão, mas uma afirmativa que, de forma direta, persuade o leitor da importância do ato de ler o clássico.

Clássicas são aquelas obras de literatura, de filosofia, de política, etc., que permaneceram no tempo e continuam sendo buscadas como fontes de conhecimento. E continuarão desempenhando essas funções pelo fato de terem registrado com riqueza de minúcias e muita inspiração, as contradições históricas de seu tempo. Elas são produções ideológicas, pois estreitamente ligadas às classes sociais e aos interesses que delas emanam, mas são também meios privilegiados e indispensáveis para que o homem reconstitua a trajetória humana e descubra o caráter histórico de todas as coisas que produz. (ALVES, apud. SOUZA, 2012, p. 178)

Considerando a postura do homem com essa formação – que tem como base a leitura do clássico – parece-nos demasiadamente justificável a razão, favorável aos interessados por manter uma sociedade passiva, em deixar os clássicos a uma distância considerável dos bancos escolares.

Com base na observação desta realidade, o trabalho de Jaconi<sup>5</sup>, *A apresentação da literatura nos livros didáticos do ensino médio*, apresentada à Universidade Presbiteriana Mackenzie, com orientação da Profa. Dra. Helena Bonito Pereira, tem como objetivo discutir as condições da disciplina de Literatura no Ensino Médio.

Seguindo as investigações nos livros didáticos, discute as condições dessa disciplina nesse nível de ensino, dialogando com os Parâmetros Curriculares Nacionais e analisando três livros didáticos

---

5 JACONI, S.M.R. *A apresentação da literatura nos livros didáticos do ensino médio*. 2005. 116 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo. 2005.



EDIÇÃO Nº 12 , SETEMBRO DE 2013

ARTIGO RECEBIDO ATÉ 10/09/2013

ARTIGO APROVADO ATÉ 20/09/2013

indicados pelo Programa Nacional do Livro do Ensino Médio – PNLEM/2005, e uma apostila. Materiais que serviram de amostragem, enfatizando o conceito de *literatura* que cada um traz, bem como a concretude desse ensino.

A retomada do conceito de literatura e da sua função na sociedade fez-se necessária antes da apresentação do material didático, pois a intenção foi apontar como esse material pedagógico revela a literatura para o aluno. As dificuldades são muitas em sua transmissão; o despreparo do professor, o contexto social da vida moderna que exige o conhecimento utilitário – aquele que sempre espera algo material em troca -, a escolha e a utilização de um material didático que não valoriza a informação e formação do aluno, nesse caso as apostilas que cada vez mais são adotadas nas escolas, etc., mas a literatura é um objeto concreto que está presente entre nós e age em nós. (JACONI, 2005, p. 93)

Mesmo apresentando todas as dificuldades que o ensino de literatura enfrenta na escola, a pesquisadora acredita e enfatiza a importância da pesquisa, não só motivando a reflexão do professor, como também para a valorização da área.

Discussões sobre a literatura e o seu ensino contribuem para a reflexão da sua importância na formação do homem em sociedade e também como indivíduo inserido nesse contexto social. Estimular a valorização da arte escrita e despertar o prazer pelo conhecimento e leitura de obras que prezam pela qualidade dessa arte, fortalece o ensino da literatura e garante novos leitores e escritores.

Assim, tanto o professor quanto o material didático devem contribuir para que a apresentação da matéria seja clara e revele objetivos para o aluno, ou seja, o aluno precisa saber o que está estudando e para que serve aquele conhecimento em sua vida. (JACONI, 2005, p. 96)

Observa-se que há a crença de que o material didático (livro e apostila) possam servir para efetivar o ensino da literatura, garantindo novos leitores e escritores. Duas lacunas nosso trabalho então, enseja preencher.

A primeira, percorreremos a história do manual didático, desde sua origem, em Comenius e Ratke, na introdução destes no Brasil, com os jesuítas e depois, com os primeiros mestres do Imperial Colégio Pedro II, e outros posteriores, para então, descrevermos e analisarmos os onze volumes de livros didáticos – destinados ao Ensino Médio da rede pública escolar, especificamente ao 3º ano –





EDIÇÃO Nº 12 , SETEMBRO DE 2013

ARTIGO RECEBIDO ATÉ 10/09/2013

ARTIGO APROVADO ATÉ 20/09/2013

apresentados e distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2012, que compõem o corpus deste trabalho.

A segunda lacuna é, partindo do contexto demonstrado em cada análise feita, demonstrarmos que o objetivo de ensinar literatura, visando a emancipação que a educação deve instigar, nunca será atingido com o manual didático. Já que o que ele apresenta reduz-se à negação, resumos e fragmentos, elaborado sobre a ótica do mercado.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Feito, ainda que sumariamente, o estado da arte que trata da literatura no ensino médio, faz-se importante a retomada dos objetivos iniciais no que tange, além das abordagens mais usuais nos trabalhos que se fizeram presente neste diálogo, a identificação das lacunas que possibilitam novos trabalhos. Já que, consideradas as relevâncias que cada estudo comporta:

Estudos como estes agradam a inúmeros leitores. No entanto, por mais sedutoras que sejam essas pesquisas, não se pode admitir que a descrição pormenorizada de uma determinada instituição escolar deixe de levar o leitor à compreensão da totalidade histórica. A dificuldade principal reside exatamente aí: conseguir evidenciar, de forma conveniente, o movimento real da sociedade. Abordar essa totalidade histórica exige a adoção do método dialético e sua aplicação habilidosa, sem prejuízo das contribuições de novas metodologias, porque a dialética pressupõe, como veremos adiante, a descrição do singular. (NOSELLA & BUFFA, 2005, p. 351).

Aqui se instaura a importância da pesquisa que está em andamento, já que além de todos os levantamentos e análises de documentos oficiais e manuais didáticos, o trabalho investiga os determinantes históricos dessas escolhas. Afinal,

sistematicamente, o manual didático afasta os alunos, por meio de inúmeras estratégias, das grandes literaturas, da grande arte, da cultura enfim. Se por vez e outra, por alguma decisão pessoal, um ou outro professor recorre a adaptações da literatura clássica, nos ditos textos paradidáticos, o faz como treino de leitura, pretexto para estudo da gramática ou exigência de exames vestibulares. Por aí, é visível a aproximação aos ensinamentos e sugestões didáticas de Comenius, de utilizar o texto como recurso técnico para leituras pragmáticas e não como instrumentos de fruição e apropriação de conhecimentos necessários à compreensão do humano, da história e da totalidade social. Afinal, esse é o “espírito” do capital e a sociedade que produziu



EDIÇÃO Nº 12 , SETEMBRO DE 2013

ARTIGO RECEBIDO ATÉ 10/09/2013

ARTIGO APROVADO ATÉ 20/09/2013

Comenius é a mesma, em princípio, que forjou os manuais didáticos contemporâneos. (SOUZA, 2010, p. 11)

Considerando a perspectiva teórica que referencia todo o estudo, a Ciência da História, “como possibilidade de captar a singularidade do objeto no interior de relações mais amplas e marcadas por contradições.” (SOUZA, 2010, p. 08), é importante afirmar que o método dialético é uma nomenclatura clássica para a Ciência da História, que tem por base a consideração de que o singular contém em si o universal e este se materializa na compreensão da totalidade histórica expressa pela singularidade abordada.

Dessa forma, justifica-se a investigação de um objeto já pesquisado, como se pode perceber com o ensino da literatura, e o motivo de toda insistência, buscando no método, a totalidade, fundamental para a compreensão de como esta disciplina vem sendo apresentada na escola em seus fundamentos, sua raiz. Afinal, “Se, [...], todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário [...]. [...] a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor: que ela sabe algo das coisas – que sabe muito sobre os homens.” (BARTHES, 1979, pp.18-19). Para Marx, a raiz de todas as coisas é o homem. Ser radical, diz ele, “é agarrar as coisas pela raiz e a raiz do homem é o próprio homem” (1986, p. 8).

#### 4. REFERENCIAIS TEÓRICOS

BARTHES, R. *Aula*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1979.

BRITO, Silvia Helena Andrade; CENTENO, Carla Villamaina; LOMBARDI, José Claudinei;

SAVIANI, Dermeval (orgs). *A Organização do Trabalho Didático na História da Educação*.

Campinas, SP: Autores Associados, 2010. p. 121-145.

LINS, N. F. , SANTOS, M. F. O. *A Compreensão Responsiva Ativa no Gênero do Discurso Dramatização*. In: *Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura*, Ano 06 n.12, 1º Semestre de 2010. ISSN 1807-5193. Disponível em:

[http://www.letramagna.com/artigo5\\_XII.pdf](http://www.letramagna.com/artigo5_XII.pdf) Acesso em 12 de junho de 2013.

NOSELLA, P.; BUFFA, E. *As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação*. EccoS – Revista Científica, São Paulo, v.7, n.2, p. 351-368, jul./dez. 2005. Disponível



EDIÇÃO Nº 12 , SETEMBRO DE 2013

ARTIGO RECEBIDO ATÉ 10/09/2013

ARTIGO APROVADO ATÉ 20/09/2013

em [http://www.uninove.br/PDFs/Publicacoes/eccos/eccos\\_v7n2/eccosv7n2\\_2f13.pdf](http://www.uninove.br/PDFs/Publicacoes/eccos/eccos_v7n2/eccosv7n2_2f13.pdf) Acesso em 11 de junho de 2013.

ROCCO, M.T.F. *Literatura/Ensino: uma problemática*. São Paulo: Ática, 1992.

SOUZA, Ana A. Arguelho de. *Manuais Didáticos de ensino de Língua e Literatura na modernidade: Gênese e Desenvolvimento Histórico*. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, número especial, p.6-19, mai.2010 – ISSN: 1676-2584.

\_\_\_\_\_. *Ensino de língua e Literatura no Brasil do século XIX: o Curso Elementar de Literatura Nacional e as Postillas de Rethorica e Poetica utilizados no Imperial Colégio de Pedro II*. *Cadernos de História da Educação* – v. 12, n.1 – jan./jun.2013. p.15-28.