

O PRAGMATISMO DO ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: ENTRE OS DOCUMENTOS OFICIAIS E OS LIVROS DIDÁTICOS

THE PRAGMATISM OF THE TEACHING OF LITERATURE IN THE HIGH SCHOOL EDUCATION: BETWEEN OFFICIAL DOCUMENTS AND TEXT-BOOKS

Donizeth Aparecido dos Santos¹

RESUMO

Nas últimas décadas, o ensino de literatura tem sido alvo de inúmeras críticas. Muitos professores e pesquisadores da área não hesitam em afirmar que o ensino de literatura é um problema crítico dos currículos escolares brasileiros. Sobre a problemática relação entre escola e literatura, o professor Edmir Perroti, da Universidade de São Paulo, observa que ela nunca foi fácil pelo fato de a escola ser pragmática e estar voltada à transmissão do saber acumulado. O pragmatismo também aparece como vilão nas críticas de outros professores, transformando-se no principal motivo do fracasso no ensino de literatura, devido à escola privilegiá-lo em vez de priorizar a fruição literária, que procura despertar o gosto pela leitura. Nesse sentido, pretende-se nesse artigo, por meio de uma pesquisa bibliográfica, apresentar uma reflexão sobre as razões desse pragmatismo que tem prejudicado o ensino de literatura no Ensino Médio, a partir do confronto entre dois elementos importantes que norteiam o ensino da leitura literária: os documentos oficiais do Ministério da Educação e da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, e os livros didáticos disponibilizados pelo Governo Federal, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Palavras-chave: Ensino de literatura; Ensino Médio; Documentos oficiais; Livros didáticos.

¹ Doutorado em Letras (Est. Comp. Lit. Língua Portuguesa) pela Universidade de São Paulo Brasil(2013) Revisor de língua portuguesa de itens ENADE do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, Brasil

ABSTRACT

In the last few decades, the teaching of literature has been the focus of much scrutiny and criticism. Many researchers and professors alike have willingly come forth expressing their views on the current handling of the subject as being a critical flaw in Brazilian school curriculums. Professor Edmir Perroti, from São Paulo University, has stated that literature education has always been a complicated matter, given the excessively pragmatic approach schools use in the conveying of swaths of hard, cumulative knowledge. Pragmatism features prominently in the criticism of many other professionals on the subject as well, identifying it as the primary villain in the failure of literature education, as it is emphasized above all else in the current approach to teaching, to the neglect of more nuanced methods centered on the creation of lifelong reading habits and enjoyment. It is the purpose of this communication, then, to provide a reflection regarding the main reasons for the adoption and maintenance of this stifling, pragmatism-centered approach to high school literature education by means of a bibliographical survey on the subject, based on comparisons and analysis of the two guiding elements for reading and literature education: the Ministry of Education's official documents and Paraná State Secretariat of Education's documents, as well as textbooks supplied by the Federal Government by means of the National Textbook Program (PNDL, for its Portuguese abbreviation). keywords: Machiavelli, Conflict, Four Temperaments.

Keywords: Teaching of literature; High School; Official documents; Textbooks.

AS CRÍTICAS AO ENSINO DE LITERATURA

Nas últimas décadas, o ensino de literatura tem sido alvo de inúmeras críticas em relação à ineficiência de seus métodos. Parece que há uma unanimidade na afirmação corrente de que a “literatura é mal ensinada na escola”. As metodologias adotadas pelos professores e o sistema formal de ensino da escola não estão conseguindo conduzir de maneira eficiente o ensino da literatura. Nesse sentido, Santa Inês Pavinato Caetano (2001, p. 97) não hesita em afirmar que “o ensino da literatura é considerado um problema crítico dos currículos escolares brasileiros”.

Sobre essa relação tensa e desequilibrada entre escola e literatura, Edmir Perroti (1990) observa que elas nunca foram fáceis pelo fato de a escola ser pragmática e estar voltada à transmissão do saber acumulado. O pragmatismo também aparece como vilão nas críticas de outros autores, transformando-se no principal motivo do fracasso no ensino de literatura devido à escola privilegiá-lo em vez de priorizar a fruição literária, que procura despertar o gosto pela leitura. Nesse sentido, segundo Edmir Perroti (1990, p. 16), “... o problema específico – e talvez mais difícil – da literatura na escola é da fruição literária – ou não – dentro ou a partir da sala de aula, dada a existência da mencionada tensão permanente entre a natureza do processo escolar e do processo de fruição estética.”

A opinião de Regina Zilberman vai ao encontro da observação feita por Edmir Perroti:

Compete ao ensino da literatura não mais a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor. (...) Raramente a escola se preocupa com a formação do leitor. Seu objetivo principal consiste na assimilação, pelo aluno, da tradição literária, patrimônio que ele recebe pronto e cujas qualidades e importância precisa aceitar e repetir. Supõe-se que atingida essa meta, o estudante transforme-se num apreciador da literatura e saiba escolher com segurança os melhores livros. (ZILBERMAN; SILVA, 1990, p.49)

Neusa Ceciliato de Carvalho também tece suas críticas à metodologia de ensino da literatura no Brasil:

... o aluno lê para analisar personagens, o tempo, o espaço, o narrador, ou a rima, o ritmo, as figuras de linguagem do poema; ou, o que é mais comum, lê para fazer um resumo da obra. Ou, ainda, lê para fins gramaticais. Em todos os casos, a leitura tem sempre um fim pragmático: responder às perguntas objetivas

dos encartes dos livros. (CARVALHO, 1997, p. 9)

Dessa forma, o ensino de literatura se transformou na leitura literária com finalidade pragmática, finalidade que se tornou mais importante que a própria atividade de leitura. O que importa são as atividades que o aluno vai desenvolver após a leitura, ou o conhecimento da história da literatura que vai adquirir por meio do estudo das principais obras e autores e do momento histórico dos períodos literários.

Desse modo, a escola, ao optar pela leitura pragmática, abre mão do diálogo entre o aluno (leitor), a obra e o professor (mediador), e não deixa nenhum espaço para a fruição literária: leitura prazerosa, desinteressada e despreocupada de avaliações, e comprometida apenas com a emoção estética do texto. E isso tudo faz com que a escola, em vez de formar leitores, que deveria ser seu principal objetivo, alcance resultado inverso, afastando o aluno da obra literária. Vejamos a observação de Vera Aguiar sobre a questão:

Do ponto de vista da formação do leitor, deve-se estar atento para a distância existente entre o conhecedor e o consumidor de literatura. Na verdade, a escola preocupa-se em transmitir ensinamento sobre a literatura e não ensina a ler. A educação formal tem por objetivo repassar dados sobre a história dos autores e das obras, cobrar exercícios de análise de textos para emissão de juízos, buscando fazer de todo leitor um conhecedor de literatura. O resultado, em nosso contexto, é o fracasso: o aluno não se torna um especialista nem se converte em leitor. (AGUIAR, 1996, p. 25)

Essa questão se torna extremamente crítica na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, onde há um declínio da experiência de leitura de textos literários por parte dos alunos pelo fato de que no Ensino Médio se prioriza o estudo da história da literatura em detrimento da leitura direta da obra literária, conforme é bem observado nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

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 nos 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)

O documento oficial tece uma crítica direta à forma como os livros didáticos abordam o ensino de literatura no Ensino Médio, promovendo apenas o contato indireto do leitor com o texto literário por meio da leitura de trechos de obras literárias e poemas isolados.

Nesse sentido, lembramos algumas observações sobre os livros didáticos feitas pelo professor Hélder Pinheiro (2006), num artigo publicado há quase dez anos, mas que ainda soa atual à vista do modelo de ensino de literatura que encontramos nos livros de hoje.

Quase todos esses livros apresentam um conteúdo comum: partem do trovadorismo português (alguns se restringem à literatura brasileira) até tendências contemporâneas de nossa literatura. Alguns deles trazem também pequenas súmulas de literatura portuguesa. (...)

Outra questão problemática no livro didático é o modelo seguido para estudar literatura. Estuda-se mais história e não as obras em particular. E que história da literatura se estuda? Quase sempre os estilos de época na sua ordem cronológica. Não cabe aqui discutir essa opção, mas discutir como ela se realiza nos livros didáticos. Noutras palavras, a opção por ensinar história da literatura, muitas vezes presa a uma abordagem cronológica/evolucionista, priva o aluno de um estudo mais detido de um poeta, de um ficcionista ou dramaturgo. Por eleger uma formação de caráter enciclopédico, acaba-se por conhecer muito pouco cada obra, sobretudo no que ela tem de singular. A poesia sai, quase sempre, prejudicada, porque as obras não são estudadas em sua complexidade e sim como meros exemplos de determinado estilo de época. (...)

Quando afirmei que o aluno terá acesso a quatro ou cinco líras, fui otimista. O fato é que poucos autores chegam a cinco poemas. Sabemos que o problema não é do autor de livros: eles têm espaço delimitado e não podem ir além do que foi imposto. Portanto, o problema parece ser do modelo de livro didático predominante. (PINHEIRO, 2006, p. 106-113)

Concordamos inteiramente com as observações feitas pelo professor, principalmente quando ele questiona o modelo seguido pelos livros didáticos para ensinar literatura, no qual prioriza-se uma

formação de caráter enciclopédico em detrimento da leitura das obras literárias, de modo a não formar um leitor e sim um conhecedor da história das literaturas brasileira e portuguesa.

O QUE DIZEM OS LIVROS DIDÁTICOS: UMA ANÁLISE DA COLEÇÃO NOVAS PALAVRAS

Pelo fato de que o livro didático é considerado por muitos professores um dos maiores vilões da falência do ensino de literatura no Ensino Médio, devido à sua metodologia de ensino centrada no estudo da história da literatura, tomemos, para exemplificação, a coleção Novas palavras, de Emília Amaral, Mauro Ferreira do Patrocínio, Ricardo Silva Leite e Severino Antônio Moreira Barbosa, edição de 2010 da Editora FTD, um dos livros didáticos mais utilizados nos últimos anos nas escolas brasileiras que ofertam o Ensino Médio.

Os três volumes que compõem a coleção são estruturados em três partes: 1) Literatura; 2) Gramática; e 3) Redação e Leitura. A primeira parte, dedicada à Literatura, apresenta-se com a seguinte divisão em capítulos:

Volume 1: 1) Literatura: a arte da palavra; 2) O texto literário; 3) O Trovadorismo; 4) O Humanismo; 5) Renascimento; 6) Quinhentismo brasileiro; 7) O Barroco português; 8) O Barroco brasileiro; 9) O Neoclassicismo português; 10) O Neoclassicismo brasileiro.

Volume 2: 1) O Romantismo em Portugal; 2) O Romantismo no Brasil; 3) A prosa romântica brasileira; 4) O Realismo e o Naturalismo em Portugal; 5) O Realismo e o Naturalismo no Brasil; 6) O Realismo psicológico de Machado de Assis; 7) O Parnasianismo no Brasil; 8) O Simbolismo em Portugal; 9) O Simbolismo no Brasil.

Volume 3: 1) O Pré-modernismo no Brasil; 2) As vanguardas artísticas europeias e o Modernismo no Brasil; 3) Semana de Arte Moderna; 4) A primeira geração modernista brasileira; 5) O Modernismo em Portugal e a poesia de Fernando Pessoa; 6) A segunda geração modernista brasileira: poesia; 7) A segunda geração modernista brasileira: prosa; 8) A terceira geração modernista brasileira; 9) Tendências contemporâneas da literatura portuguesa; 10) Tendências contemporâneas da literatura brasileira.

A própria estrutura do livro, cujos títulos dos capítulos são nomes de escolas ou períodos literários (com exceção dos dois primeiros capítulos do Volume 1), já deixa claro que o ensino da literatura se dá pelo método tradicional de ensino da história literária, de forma enciclopédica, com a abordagem do contexto

histórico, características do período, vida e obra dos principais autores e fragmentos das principais obras.

Todos os capítulos, com exceção dos dois já mencionados, apresentam uma estrutura comum, com pequenas variações de capítulo para capítulo. Em geral, há uma: 1) primeira leitura, que serve de introdução à escola literária; 2) um pouco de história, onde aborda-se o contexto histórico de produção; 3) definição e as características da escola literária; 4) biografia dos principais autores; 5) leitura de fragmentos dos principais textos do período; 6) síntese dos conteúdos estudados; e 7) atividades.

Pegemos, como exemplo, o décimo capítulo do Volume 1 (O Neoclassicismo brasileiro). Este capítulo é estruturado da seguinte forma:

1) Primeira leitura: sonetos de Cláudio Manuel da Costa acompanhados de um verbete sobre o autor e de um pequeno glossário para cada um dos dois poemas para facilitar a leitura. Seguem-se as sessões relacionadas, "Em tom de conversa", com sugestões para a discussão dos poemas lidos; "Releitura", com perguntas interpretativas; e "Comentário", com observações dos autores do livro.

2) Um pouco de história: apresenta o contexto histórico do Brasil do século XVIII, onde surge o Arcadismo ou Neoclassicismo brasileiro.

3) O Barroco mineiro: esclarece ao aluno que o Barroco mineiro, representado principalmente pela figura de Aleijadinho, é um barroco tardio, que surge somente no século XVIII e por isso é contemporâneo ao Neoclassicismo.

4) Leitura de imagem: apresenta imagens de igrejas barrocas mineiras, esculturas e pinturas dos artistas plásticos Antonio Francisco Lisboa (Aleijadinho) e Manuel da Costa Ataíde, acompanhados de um verbete sobre cada um deles.

5) Leitura: de um poema de Fernando Paixão (escrito em 1984) em homenagem a Aleijadinho, seguido da seção "Releitura", com perguntas interpretativas.

6) As características do Neoclassicismo no Brasil, acompanhadas de uma cronologia do período.

7) A poesia lírica: apresenta um breve comentário sobre Claudio Manuel da Costa, o iniciador do Neoclassicismo brasileiro, acompanhado da citação de suas principais obras (Obras poéticas e Vila Rica); e também sobre Tomás Antônio Gonzaga, enfocando, principalmente a relação dele com a adolescente Maria Doroteia

Joaquina de Seixas, inspiradora do poema Marília de Dirceu. Também apresenta a citação de suas principais obras (Marília de Dirceu e Cartas chilenas), seguida de um comentário sobre a autoria de Cartas chilenas, e sobre as características e a estrutura de Marília de Dirceu.

8) Leitura: fragmentos de lirias de Tomás Antônio Gonzaga. São apresentados fragmentos das lirias XXXIV e LXXXI do poema Marília de Dirceu, seguidos das sessões “Releitura”, com perguntas interpretativas das duas lirias; e “Comentário”, com observações dos autores do livro sobre o poema.

9) A poesia épica: cita os três poemas épicos do período Neoclássico: Vila Rica, de Claudio Manuel da Costa, O Uruguai, de José Basílio da Gama, e Caramuru, de Frei José de Santa Rita Durão, apresentando comentários e leitura de fragmentos de Uruguai I (A morte de Lindoia) e Caramuru. Uruguai é contemplado com uma seção de “Releitura” com perguntas interpretativas, mas não há verbete bibliográfico sobre o autor, ao contrário de Caramuru, que apresenta verbete sobre o autor, mas não há seção de “Releitura”.

10) Síntese dos conteúdos estudados: uma síntese dos pontos mais importantes do Neoclassicismo brasileiro, conforme a visão dos autores do livro.

11) Atividades: apresenta a leitura de um soneto de Cláudio Manuel da Costa para o aluno responder às questões de 1 a 4, permeadas por um fragmento de “Confidência do itabirano”, de Carlos Drummond de Andrade, com o qual os autores sugerem um diálogo do soneto neoclássico. Depois são apresentados dois fragmentos de Marília de Dirceu para responder à questão 5, e um fragmento de um texto crítico de Sonia Salomão Khéde sobre Cláudio Manuel da Costa, que contém uma quadra de um soneto do poeta, cuja leitura e interpretação é necessária para responder às questões 6, 7 e 8.

Dessa forma, o ensino de literatura presente na coleção Novas palavras se dá pelo método tradicional de ensino da história literária, de forma enciclopédica, com a abordagem do contexto histórico, características do período, vida e obra dos principais autores e fragmentos das principais obras.

O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS SOBRE O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO

Isso posto, passemos a verificar o que dizem os documentos

oficiais do Ministério da Educação (MEC): Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio (PCNEM), PCN+ Ensino Médio e Orientações Curriculares para o Ensino Médio; e da Secretaria de Estado de Educação do Paraná (SEED): Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa - sobre o ensino de literatura no Ensino Médio, especialmente sobre as orientações metodológicas envolvendo a questão do ensino literário realizado por meio da abordagem das escolas literárias e das atividades pragmáticas dela decorrentes.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA: ENSINO MÉDIO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa: Ensino Médio (PCNEM) abordam a questão de forma sucinta e vaga, ao incorporar o ensino de literatura, juntamente com a gramática e a produção textual escrita, a uma perspectiva maior, à ampla área da linguagem (Linguagens, códigos e suas tecnologias), sem, no entanto, aprofundar a reflexão e detalhar como deveria ser a abordagem do ensino literário, fato que gerou a necessidade de futuras revisões do documento com orientações mais claras dos procedimentos de ensino de literatura.

Apesar da vagueza, os PCNEM de Língua Portuguesa apresentam uma crítica bem clara ao ensino de literatura com base na abordagem da história da literatura, juntamente com a crítica ao ensino de Língua Portuguesa por meio do estudo gramatical:

O estudo gramatical aparece nos planos curriculares de Português, desde as séries iniciais, sem que os alunos, até as séries finais do Ensino Médio, dominem a nomenclatura. Estaria a falha nos alunos? Será que a gramática que se ensina faz sentido para aqueles que sabem gramática porque são falantes nativos? A confusão entre norma e gramaticalidade é o grande problema da gramática ensinada pela escola. O que deveria ser um exercício para o falar/escrever/ler/melhor se transforma em uma camisa de força incompreensível.

Os estudos literários seguem o mesmo caminho. A história da literatura costuma ser o foco da compreensão do texto; uma história que nem sempre corresponde ao texto que lhe serve de exemplo. O conceito de texto literário é discutível. Machado de Assis é literatura, Paulo Coelho não. Por quê? As explicações não fazem sentido para o aluno (BRASIL, 2000, p. 16)

Dessa forma, o documento chama a atenção para a falta

de sentido e objetivo que essa metodologia de ensino traz, e apresenta como solução a integração da literatura à área de leitura: “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, 2000, p. 18), mas não apresenta o modo como deveria ser essa integração.

PCN+ ENSINO MÉDIO: ORIENTAÇÕES EDUCACIONAIS COMPLEMENTARES AOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Os PCN+ Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (Linguagens, códigos e suas tecnologias) (2002), seguindo a linha adotada nos PCNEM (2000) da integração da literatura à área de leitura, apresenta o conceito de “desfrute (fruição)” como um dos elementos do ensino, não apenas de obras literárias mas também de outros produtos culturais:

Trata-se do aproveitamento satisfatório e prazeroso de obras literárias, musicais ou artísticas, de modo geral – bens culturais construídos pelas diferentes linguagens – depreendendo delas o seu valor estético. Aprender a representação simbólica das experiências humanas resulta da fruição de bens culturais (BRASIL, 2002, p.67).

Seguindo esse conceito de ensino literário pautado no prazer (desfrute/fruição) da leitura, aponta para uma relativização dos conteúdos tradicionais muitas vezes excessivos, considerando que é mais significativo que “o Ensino Médio dê especial atenção à formação de leitores, inclusive das obras clássicas de nossa literatura, do que mantenha a tradição de abordar minuciosamente todas as escolas literárias, com seus respectivos autores e estilos” (BRASIL, 2002, p.71).

Nessa proposta de ensino, a literatura faz parte do tema estruturador “O texto como representação do imaginário e a construção do patrimônio cultural”, descrito do seguinte modo (BRASIL, 2002, p.74):

Competências gerais:

Representação e comunicação: confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem.

Investigação e compreensão: recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário

coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial.

Contextualização sociocultural: considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas, manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social.

Competências específicas:

O funcionamento discursivo do clichê: recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo.

Preconceito, paródia: analisar diferentes abordagens de um mesmo tema.

Identidade nacional: resgatar usos literários das tradições populares.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Linguagens, códigos e suas tecnologias), publicadas em 2006, trazem uma reflexão bem aprofundada sobre a literatura e orientações mais detalhadas de como deve ser o seu ensino, preenchendo uma lacuna deixada pelos PCNEM e PCN+.

No início do documento há uma justificativa e uma crítica ao tratamento dado à literatura pelos documentos anteriores, que incorporaram o ensino literário à área da linguagem sem adentrar nos pormenores dessa integração.

As orientações que se seguem têm sua justificativa no fato de que os PCN do Ensino Médio, ao incorporarem no estudo da linguagem os conteúdos de literatura, passaram ao largo dos debates que o ensino de tal disciplina vem suscitando, além de negar a ela a autonomia e a especificidade que lhe são devidas. (BRASIL, 2006, p. 49)

Em seguida, estabelece uma conceituação do termo “literatura” e faz uma reflexão sobre a importância do seu estudo no Ensino Médio, tendo por base o histórico da disciplina, a função da literatura e o enunciado do inciso III. da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, que diz que um dos objetivos a ser alcançados no Ensino Médio é: “III) o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento

crítico" (BRASIL, 1996), objetivo este que seria alcançado por meio do ensino da literatura e das outras artes, pois estas desenvolvem o humanismo e, conseqüentemente, a autonomia intelectual e o espírito crítico do aluno.

Após a defesa do ensino da literatura no Ensino Médio, o documento faz uma crítica severa à metodologia de ensino vigente que visa ao ensino da história literária e não à literatura propriamente dita, promovendo um contato indireto do aluno com o texto literário, fragilidade já apontada nos documentos anteriores, que dificultam o cumprimento dos objetivos estabelecidos pelo inciso III da LDBEN nº 9.394/96.

Para cumprir com esses objetivos, entretanto, não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc., como até hoje tem ocorrido, apesar de os PCN, principalmente o PCN+, alertarem para o caráter secundário de tais conteúdos (...). Trata-se, prioritariamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de letrar literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito. (BRASIL, 2006, p.54)

Dessa forma, o documento aponta para a necessidade do "letramento literário" por meio da leitura direta de obras literárias: "... podemos pensar em letramento literário como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o" (BRASIL, 2006 p. 55). Assim, o ensino da literatura deve ter por objetivo a formação do leitor literário e não mais o ensino da história da literatura.

Nesse sentido, o documento também traz uma reflexão sobre o declínio da experiência de leitura de textos literários que ocorre na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, causado pela predominância do ensino da história da literatura:

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 nos 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)

Dessa forma, o documento tece uma crítica direta à forma como os livros didáticos abordam o ensino de literatura no Ensino Médio, promovendo apenas o contato indireto do leitor com o texto literário por meio da leitura de trechos de obras e poemas isolados. Para a mudança desse quadro amparado em objetivos pragmáticos, que não forma o leitor e o afasta do texto literário, o documento aponta para a necessidade de se recuperar a dimensão formativa do leitor e que haja uma revisão da função dos livros didáticos, para que eles incluam a leitura de livros literários nas suas propostas didáticas e assim possam ajudar na formação do leitor rumo à sua autonomia.

Esse quadro geral de deslocamentos só será revertido se se recuperar a dimensão formativa do leitor, em processo iniciado no Ensino Fundamental, que, no Ensino Médio, se perde em objetivos pragmáticos, formulados, sobretudo, nos manuais didáticos, que, mais para o mal que para o bem, vem tradicionalmente cumprindo o papel de referência curricular para esse nível da escolaridade. Acreditamos que os manuais didáticos poderão, a médio prazo, apoiar mais satisfatoriamente a formação do leitor da literatura rumo à sua autonomia. Se isso ocorrer, os livros didáticos deverão manifestar sua própria insuficiência como material propício para a formação plena de leitores autônomos da literatura, ao incluir, nas suas propostas, a insubstituível leitura de livros. (BRASIL, 2006, p. 64)

Desse modo poderia ser desfeita a lacuna no contato direto com a literatura que há no Ensino Médio e assim seria possível atingir o caráter humanizador que a literatura possui, que é um dos objetivos propostos na LBDEN nº 9394/96, para se formar um leitor crítico na escola.

Para tanto, as atividades pragmáticas de “metaleitura” (estudo do texto, com perguntas e respostas sobre as características do estilo do autor e da escola literária) trazidas pelos livros didáticos devem ficar em segundo plano. Nesse sentido, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio sinalizam para a necessidade de mudanças das orientações teóricas e metodológicas para o ensino da literatura no Ensino Médio.

O documento também observa que a obrigação de estudar toda a linha do tempo da história da literatura (do Trovadorismo à literatura contemporânea), deixa as aulas chatas e, conseqüentemente, professores e alunos desmotivados, e destaca alguns pontos

positivos e simultaneamente negativos que essa prática de ensino traz:

1. resolve o problema da seleção de obras, pois constitui um corpus definido e nacionalmente instituído, mas elimina as peculiaridades regionais; 2. resolve o problema da falta de preparação e de conhecimento literário que possa existir entre professores, já que esses lidam com a reprodução de uma crítica institucionalizada, porém esse procedimento impede o professor de ser ele próprio um leitor crítico e estabelecer suas próprias hipóteses de leitura para abraçar as investidas mais livres de seus alunos na leitura; 3. permite cobrir um tempo extenso, numa linha que vai do século XII ao século XXI, destacando momentos reconhecidos da tradição literária, porém tal extensão torna-se matéria para simplesmente decorar, e características barrocas, românticas, naturalistas, etc. confundem-se freneticamente, sem nada ensinar; 4. permite tomar conhecimento de um grande número de títulos e autores, mas, em virtude da quantidade e variedade, a leitura do livro é inviabilizada e entendida como secundária; 5. permite ao aluno o reconhecimento de características comuns a um grande número de obras, porém obriga a obra a se ajustar às peculiaridades da crítica e não o contrário. (BRASIL, 2006, p. 76)

Por fim, o documento reitera a proposta de que o ensino de literatura seja realizado no Ensino Médio a partir da leitura direta da obra literária e não mais por meio do ensino da história da literatura, observando que tal proposta não significa um descarte da importância do contexto histórico-social e cultural em que a obra literária foi produzida ou as particularidades do seu autor, mas sim uma inversão do caminho tradicional, de forma que a obra literária ocupe o espaço central no processo de ensino e o estudo das condições de produção fique subordinado a ela, “considerando a história da literatura uma espécie de aprofundamento do estudo literário, devendo, pois, ficar reservado para a última etapa do Ensino Médio ou para os que pretendem continuar os estudos especializados.” (BRASIL, 2006, p. 77).

A conclusão final trazida pelo documento é de que se trata de um problema de currículo: “se quisermos que o aluno leia e considerarmos que esse é o meio mais eficiente para ele conseguir o saber que a escola almeja, então é preciso mudar o currículo, retirar dele o que é excessivo e não essencial. Torná-lo realmente significativo para alunos e professores.” (BRASIL, 2006, p. 79).

Mudar o currículo significa mudar a metodologia de ensino de literatura dos livros didáticos de Língua Portuguesa distribuídos

pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A Secretaria de Educação do Estado do Paraná tem sugerido, desde 2008, nos Fundamentos Teórico-metodológicos das Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino de Língua Portuguesa, “que o ensino da literatura seja pensado a partir dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção e da Teoria do Efeito” (SEED, 2008, p.58), teorias que reivindicaram o reconhecimento da importância do papel do leitor no processo de leitura literária.

... sugere-se, nestas Diretrizes, que o ensino da literatura seja pensado a partir dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção e da Teoria do Efeito, visto que essas teorias buscam formar um leitor capaz de sentir e de expressar o que sentiu, com condições de reconhecer, nas aulas de literatura, um envolvimento de subjetividades que se expressam pela tríade obra/autor/leitor, por meio de uma interação que está presente na prática de leitura. (SEED, 2008, p. 58)

Para a viabilização da utilização dessas duas teorias, é sugerido, nos Encaminhamentos Metodológicos das DCEs, o Método Receptional de Ensino da Literatura, concebido pelas professoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1993), como metodologia adequada para o trabalho de ensino da literatura nas escolas paranaenses.

Partindo dos pressupostos teóricos apresentados na Estética da Recepção e na Teoria do Efeito, as professoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar elaboram o Método Receptional, o qual é sugerido, nestas Diretrizes, como encaminhamento metodológico para o trabalho com a Literatura. Optou-se por esse encaminhamento devido ao papel que se atribui ao leitor, uma vez que este é visto como um sujeito ativo no processo de leitura, tendo voz em seu contexto. Além disso, esse método proporciona momentos de debates, reflexões sobre a obra lida, possibilitando ao aluno a ampliação dos seus horizontes de expectativas. (SEED, 2008, p. 74).

O Método Receptional parte de leituras próximas do cotidiano do aluno, leituras que fazem parte do seu horizonte de expectativas e, de forma gradativa, vão sendo oferecidas outras leituras, com um grau de dificuldade maior, que por sua vez vão

lhe possibilitar a ruptura, o questionamento e a ampliação do seu horizonte de expectativas, pois,

O leitor possui um horizonte que o limita, mas que pode transformar-se continuamente, abrindo-se. Esse horizonte é o do mundo de sua vida, com tudo que o povoa: vivências pessoais, culturais, sócio-históricas e normas filosóficas, religiosas, estéticas, jurídicas, ideológicas, que orientam ou explicam tais vivências. (BORDINI, AGUIAR, 1993, p. 87)

Para a aplicação do Método Recepcional em sala de aula, é necessário obedecer cinco etapas:

1) Determinação do horizonte de expectativas:

Nesta etapa, o professor deve identificar qual é o horizonte de expectativas da turma, ou seja, verificar qual o tipo de leitura pode agradar aos seus alunos. Para isso, ele deve observar o comportamento dos alunos em relação a leituras realizadas anteriormente, provocar discussões sobre o assunto para que eles se manifestem sobre suas predileções, realizar entrevistas ou questionários ou ainda verificar, na movimentação de títulos da biblioteca, quais obras são mais procuradas por eles.

2) Atendimento do horizonte de expectativas:

Uma vez identificado o horizonte de expectativas da turma, o passo seguinte é oferecer a leitura de uma obra literária que atenda esse horizonte e que possa satisfazer essa necessidade em relação ao objeto (que os textos escolhidos correspondam ao esperado) e às estratégias de ensino, que devem ser organizadas "a partir de procedimentos conhecidos dos alunos e de seu agrado" (BORDINI, AGUIAR, 1993, p. 88). Nesta etapa, segundo Bordini e Aguiar, o professor deve oferecer textos cuja temática e composição sejam bastante procuradas pelos alunos, seja na literatura ou em outros meios de expressão como música, televisão, histórias em quadrinhos ou histórias folclóricas.

3) Ruptura do horizonte de expectativas:

Para o rompimento do horizonte de expectativas dos alunos, é necessário que o professor ofereça a eles textos literários que apresentem maiores dificuldades de leitura do que os anteriores, embora sejam semelhantes a estes em pelo menos num aspecto, seja na temática, tratamento ou linguagem.

4) Questionamento do horizonte de expectativas:

O questionamento do horizonte de expectativas é o resultado da comparação das atividades de leitura realizadas nas

etapas de “atendimento do horizonte de expectativas” e “ruptura do horizonte de expectativas”.

5) Ampliação do horizonte de expectativas:

Após a reflexão sobre as etapas anteriores, há uma tomada de consciência pelos alunos de que as leituras realizadas não são apenas tarefas escolares, mas também ajudam na ampliação de sua visão de mundo e, dessa forma, a literatura pode trazer uma grande contribuição intelectual para o desenvolvimento do indivíduo.

Com os alunos mais conscientes sobre a importância do processo de leitura literária e do quanto isso é importante para o desenvolvimento intelectual, o professor oferece, a seguir, a leitura de uma obra literária muito mais complexa que as anteriores, que por sua vez possibilitará o reinício de todo o processo do método, enriquecido com a participação ativa dos alunos.

DOCUMENTOS OFICIAIS X LIVROS DIDÁTICOS

Desse modo, os documentos oficiais, tanto do Ministério da Educação quanto da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, orientam que ensino de literatura seja realizado no Ensino Médio com foco na formação do leitor por meio da leitura direta e integral da obra literária, e não mais por meio do estudo da história da literatura.

No entanto, os livros didáticos disponibilizados pelo Governo Federal, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), para a escolha das escolas ainda se pautam pelo método tradicional de ensino da história da literatura, através do estudo dos períodos literários com suas respectivas características e principais autores e obras, em detrimento da leitura direta e integral de textos literários. Desse modo, os livros didáticos disponibilizados para o Ensino Médio são incompatíveis com um método de ensino de literatura focado na formação do leitor e na leitura direta e integral da obra literária. Percebe-se assim uma grande divergência entre o que dizem os documentos oficiais do MEC e os livros didáticos comprados pelo próprio MEC, que impacta diretamente a qualidade do ensino de literatura no Ensino Médio. No entanto, os livros didáticos disponibilizados pelo Governo Federal, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), para a escolha das escolas ainda se pautam pelo método tradicional de ensino da história da literatura, através do estudo dos períodos literários com suas respectivas características e principais autores e obras,

em detrimento da leitura direta e integral de textos literários. Desse modo, os livros didáticos disponibilizados para o Ensino Médio são incompatíveis com um método de ensino de literatura focado na formação do leitor e na leitura direta e integral da obra literária. Percebe-se assim uma grande divergência entre o que dizem os documentos oficiais do MEC e os livros didáticos comprados pelo próprio MEC, que impacta diretamente a qualidade do ensino de literatura no Ensino Médio.

Conforme observamos, da maneira como a coleção Novas palavras foi estruturada, não há outra alternativa ao professor que a utiliza senão ensinar a história da literatura. A não ser que ele chegue ao extremo de abdicar do livro didático para as suas aulas. Dessa forma, o livro didático que tomamos como exemplo não possibilita aos professores trabalhar a formação do leitor literário por meio da leitura direta das obras literárias, como orientam os documentos oficiais, pelo fato de que apresenta uma estrutura rígida que deve ser seguida para dar conta dos conteúdos a serem estudados, que é a história da literatura por meio da abordagem dos períodos literários, suas características e principais obras e autores de cada período.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar, lembramos algumas questões levantadas pelo professor Hélder Pinheiro, que estão diretamente ligadas à conclusão a que se chegou nas Orientações Curriculares do Ensino Médio, que apontou a necessidade de uma mudança de currículo para que o ensino de literatura no Ensino Médio seja significativo para o aluno e alcance o objetivo de formar o leitor:

Algumas perguntas me ocorrem: precisamos de livro didático de literatura? Os livros didáticos de literatura, como estão, têm contribuído para a formação de leitores de obras literárias? Não seria mais rico, em vez de estudar literatura no Ensino Médio de um modo atrelado ao viés historicista, ler as obras com os alunos? (PINHEIRO, 2006, p. 113)

Nesse sentido, há uma necessidade urgente de se reformular o ensino da literatura no currículo do Ensino Médio, de forma a eliminar o seu caráter enciclopédico e pragmático e torná-lo mais humanista, centrado no leitor e na leitura de obras literárias. Talvez uma reformulação desse porte leve a uma perda de espaço do es-

tudo de literatura no currículo do Ensino Médio. Mas, a nosso ver, essa possível perda da quantidade seria compensada pelo ganho da qualidade e utilidade do ensino de literatura, e aí sim essa disciplina poderia realmente contribuir na formação do aluno.

Com essa convicção, vemos com bons olhos as orientações contidas nos documentos oficiais e esperamos que muito em breve elas estejam contempladas nos livros didáticos disponibilizados às escolas pelo PNLD.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. T. O leitor competente à luz da Teoria da Literatura. *Revista Tempo Brasileiro*. Nº 124, jan./mar. 1996, p. 23-24.

BORDINI, M. G.; AGUIAR, V. T. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. Lei nº 9394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2000.

_____. PCN+ Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2002.

CAETANO, S. I. P. O ensino de literatura: deficiências e alternativas para mudar paradigmas. In: FLORES, O. (org.). *Ensino de língua e literatura: alternativas metodológicas*. Canoas/RS: Ed. ULBRA, 2001, p. 97-108.

CARVALHO, N. C. Leitura e escola: problemas e perspectivas. *Proleitura*. Nº 15, ago. 1997.

PERROTI, E. Literatura e escola: diálogo difícil. *Difícil? Páginas Abertas*. Nº 64, 1990, p. 16-17.

PINHEIRO, H. Reflexões sobre o livro didático de literatura. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 103-116.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa*. Curitiba: SEED, 2008.

ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. Literatura e pedagogia: ponto e

Donizeth Aparecido dos Santos

contraponto. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ARTIGO

85

Ideação

2º semestre de 2017

p. 66-85

nº 2

v. 19

IGUAÇU

CAMPUS DE FOZ DO

UNIOESTE -

LETRAS E SAÚDE DA

REVISTA DO CENTRO DE