

O MEDO DE ENSINAR LITERATURA

Maria Veroza Batista Vieira¹

Raimunda Rosineide de Moura e Silva²

Renilza da Silva Gonçalves³

Prof.^a Dr.^a Gisela Maria de Lima Braga Penha⁴

RESUMO

As mudanças ocorridas na sociedade no século XXI, principalmente no que se refere ao desenvolvimento científico-tecnológico, ao mesmo tempo em que tornou a informação mais acessível, provocou uma mudança de comportamentos e atitudes, o que levou à diminuição do interesse pela leitura. A escola, como extensão da sociedade, tem tentado acompanhar essas mudanças para suprir as necessidades sociais, começando pela metodologia de ensino até atingir a escolha dos conteúdos a serem trabalhados, desde a Educação infantil até o Ensino Médio. Em meio a essas escolhas, alguns conteúdos foram priorizados, enquanto outros deixados em segundo plano, como é o caso do ensino de literatura. Sendo assim, o presente artigo tem como objetivo discutir por que os professores demonstram insegurança no ensino da literatura e acabam subestimando a leitura e o trabalho com o texto literário. Também analisamos algumas atividades sugeridas nos livros didáticos para trabalhar com os textos literários. Para tanto, utilizamos como referencial teórico as concepções de Barthes ([1977] 2013; 2004) sobre as forças da literatura, de Compagnon (2009) e Antônio Cândido (1988) sobre a importância da literatura, de Regina Zilberman (1982) sobre a estética da recepção e a crítica de Márcia Abreu (2006) sobre os critérios de literariedade e o ensino de Literatura.

Palavras-chave: Literatura. Ensino. Formação do professor. Livro didático.

¹ Graduada em Letras Português pela Universidade Federal do Acre, professora da rede pública de ensino, discente do curso de Mestrado Profissional em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ Universidade Federal do Acre.

² Graduada em Letras Português pela Universidade Federal do Acre, professora da rede pública de ensino, discente do curso de Mestrado Profissional em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ Universidade Federal do Acre.

³ Graduada em Letras Português pela Universidade Federal do Amazonas, professora da rede pública de ensino do município de Tapauá - Amazonas, discente do curso de Mestrado Profissional em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ Universidade Federal do Acre.

⁴ Professora titular de Literatura da UFAC, orientadora do artigo produzido para a disciplina Leitura do Texto Literário do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), UFAC.

ABSTRACT

The changes occurred in the society in the 21st century, mainly as regards to the developing scientific and technologic, at the same time that became more accessible the information, modified the behavior and the attitudes, which led to decrease the interest about reading. The school, as an extension of society, has tried to keep up with these changes to supply the social needs, starting with teaching methodology until it reaches the choice of contents to be worked, since Childhood Education up to High School. Amid these choices, certain contents were prioritized, whereas the others were left in the background, as is the literature teaching's case. Therefore, this article aims to discuss the reason of teachers demonstrate insecurity in the literature education and end up underestimating the reading and working with the literary text. We also analyzed some activities that were suggested in the textbooks for working with literary texts. Thereunto, we used as a theoretical reference the conceptions by Barthes ([1977] 2013; 2004) about the literature forces, by Compagnon (2009) and Antônio Cândido (1988) about the matter of literature, by Regina Zilberman (1982) about the aesthetics of the reception, and the criticism by Márcia Abreu (2006) about the criteria of literarity and the Literature's teaching.

Keywords: Literature. Teaching. Teacher training. Textbook.

1 INTRODUÇÃO

O perfil da sociedade atual, em meados da segunda década do século XXI, está alicerçado na tecnologia, no acesso ilimitado à informação, na rapidez da comunicação, no movimento constante de pessoas, na profusão de sons, cores e imagens. Tecnologia digital e globalização são as palavras-chave do momento. Nesse ambiente em que tudo urge, predominantemente voltado para o desenvolvimento científico-tecnológico, fica cada vez mais difícil abrir espaço na vida do indivíduo para um simples momento de leitura. A ciência, como não poderia deixar de ser, tem ocupado largo espaço também nas melhores escolas, cuidadosas na formação de pessoas cada vez mais competitivas para atuarem no exigente mercado de trabalho. As escolas públicas têm se esforçado por manter ativas as salas de informática. Os alunos, por sua vez, oriundos das camadas populares, muitas vezes não dispõem em casa de quase nenhum título, a não ser o livro didático, mas exibem nas mãos o

resultado de meses de trabalho dos pais: um celular de última geração, para mantê-los conectados com o mundo e completamente alheio à disciplina escolar. Há, inclusive, tentativas interessantes por parte dos professores de aliar o uso do celular às aulas, para torná-las mais atraentes. Num mundo em que quase ninguém consegue viver longe dos brinquedos tecnológicos do tipo “smart”, qual é o espaço dedicado à leitura literária na vida do indivíduo, na escola ou fora dela?

Não queremos com esse questionamento demonstrar ojeriza à ciência, ao avanço tecnológico nem ao modelo de sociedade que temos, mas sim buscar e defender o espaço da literatura, que parece ter recuado nessa antiga queda de braços entre as ciências e as letras. Como bem lembra Compagnon (2009, p. 31-32), “essa tendência de longa duração teria sido esboçada desde a época clássica, as belas-letras perdendo terreno passo a passo no discurso e se restringindo pouco a pouco à ficção difícil”.

Refletindo sobre os rumos que tem tomado a sociedade pós-moderna e os interesses que movem os indivíduos que nela vivem, fica mais fácil compreender por que a escola tem relegado a segundo plano o ensino da literatura, como se ela nada tivesse a ver com o conhecimento. Na verdade, as palavras de Compagnon por ocasião da aula inaugural dos cursos da nova cátedra de literatura do Collège de France, em 2006, dizem o contrário:

Exercício de reflexão e de experiência de escrita, a literatura responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo. Um ensaio de Montaigne, uma tragédia de Racine, um poema de Boudelaire, o romance de Proust nos ensinam mais sobre a vida do que longos tratados científicos. (COMPAGNON, 2009, p.31)

Surge, assim, mais um questionamento: por que, então, a escola, os professores e os próprios manuais didáticos não se utilizam adequadamente dessa arte – decerto bem mais atrativa do que a ciência “crua” – como forma prazerosa de ampliação do conhecimento? Esse é o ponto de partida para a reflexão que pretendemos fazer neste trabalho. Posteriormente, nos deteremos na análise da abordagem de textos literários em livros didáticos de língua portuguesa do terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental.

2 A LITERATURA E OS NOVOS RUMOS DA EDUCAÇÃO

Assim como a sociedade, a educação escolar – ao mesmo tempo reprodutora e transformadora da primeira – vem passando por várias mudanças ao longo dos tempos. Saiu do modelo tradicional, passando pela Escola Nova, pelo Construtivismo até chegar à configuração atual. Como consequência dessas mudanças, algumas crenças foram desfeitas e

novos paradigmas surgiram. Deixou-se de acreditar que devíamos ensinar pelo método sintético, passou-se a trabalhar com frases e com palavras geradoras, adotou-se o controverso método global, até se chegar a ter o texto como objeto de ensino. Em meio a isso tudo, permeia o ensino de literatura. O texto literário, antes considerado de suma importância em todos os níveis escolares, foi sendo pouco a pouco desprestigiado em função da valorização e da inserção de novos gêneros textuais ao ensino de língua materna. Na era da tecnologia da informação e comunicação (TIC), passou-se a privilegiar os gêneros de maior circulação social, como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião e de divulgação científica, receita culinária; outros de linguagem mista, tais como charge, tira de quadrinhos, anúncio publicitário e, mais recentemente, os gêneros digitais.

Entendemos ser um avanço a inserção de gêneros não literários ao ensino, como forma de garantir o exercício de cidadania dos alunos. Inaceitável é que isso aconteça em detrimento do ensino de textos literários. Entretanto, é importante frisar o empenho das políticas públicas voltadas para a educação pela valorização de textos de qualidade no ensino da língua materna, inclusive os da literatura. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCNs – recomendam, a respeito da seleção de textos,

aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (PCNs,1998, p.24).

Infelizmente, entre a teoria e a prática ainda há uma grande distância. O que constatamos é que o estudo do texto literário vem sendo feito de forma bastante sutil e superficial, principalmente no ensino fundamental, em que inexistente a disciplina de Literatura. Os textos literários que aparecem nos livros didáticos, principal referência para o professor, trazem apenas trechos de contos ou contos de mínima extensão, estrofes de poemas e fragmentos de romances, o que não oportuniza uma apreciação da beleza estética que a literatura proporciona aos seus leitores. Sendo assim, o direito ao acesso ao acervo cultural, seja da cultura popular ou erudita, é negado aos alunos mais pobres, que nem sempre compreendem a importância do contato com a literatura e não dispõem de condições financeiras que lhes proporcionem o acesso a bons livros e a outros bens culturais, como assistir a peças de teatro, participar de shows musicais ou ir ao cinema.

3 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ENSINO FUNDAMENTAL: ESTÁ ELE PREPARADO PARA ENSINAR LITERATURA NA ERA DIGITAL?

Há quase duas décadas de existência dos PCNs de língua portuguesa e após anos de sua divulgação por meio de oficinas, formações continuadas (Curso Parâmetros em Ação) e aulas nas universidades, certamente sua filosofia e seu discurso já foram internalizados, tanto pelos mais antigos quanto pelos mais jovens professores de língua e literatura. Por que, então, os professores ainda têm medo de ensinar literatura? Por que são tão inseguros para trabalhar o texto literário enquanto tal?

A resposta pode não ser única. O professor teme ensinar literatura por diversos motivos, dentre os quais abordaremos três. O primeiro certamente refere-se ao enfoque dado aos estudos literários durante a formação acadêmica do professor. É impossível ensinar o que não se conhece. Ocorre que ao longo dos anos tem-se priorizado nos estudos acadêmicos da área outra coisa que não a Literatura em si, a obra literária, mas as disciplinas que se ocupam de sua análise: Teoria da Literatura, Crítica Literária, História da Literatura. Pouco tempo sobra para a Literatura mesma. Se for a teoria ou a história que o professor aprende, é a teoria e a história que irá ensinar.

O segundo motivo, já mencionado anteriormente sob outro prisma, diz respeito à inclusão de gêneros não literários no ensino da língua materna. No afã de oportunizar ao aluno o contato com gêneros que circulam socialmente, numa tentativa de aproximar os conteúdos escolares da realidade, a escola acabou por relegar os textos literários a segundo plano. Uma prova disso é que as formações continuadas para professores estão mais voltadas para o ensino de leitura, produção textual e análise linguística. Ao texto literário é dado o mesmo tratamento interpretativo que os textos não literários. Priorizam-se nas análises a localização de informações explícitas e, quando implícitas, as questões requerem um grau mínimo de inferência; ou, mais recentemente, a análise de fatores linguísticos e pragmáticos de textualidade. Há uma total ausência da análise do texto literário em sua essência.

O terceiro motivo, decorrente do anterior, e bem mais delicado de ser abordado por envolver concepções teórico-metodológicas diversificadas sobre o ensino de língua materna, é a assimilação por parte do professor da análise de textos feita pelos livros didáticos. Por falta de conhecimento, insegurança ou comodismo, o professor acaba assimilando e utilizando a análise superficial e fragmentada do texto literário pelo livro didático. Ao se analisar o tratamento interpretativo dado ao texto literário pela maioria dos livros didáticos, observa-se uma espécie de subestimação da capacidade interpretativa juvenil. Ou seria uma visão preconceituosa de que o povo não entende e não precisa de literatura?

Por sorte, o professor tem capacidade criativa suficiente para se sobrepor a essas deficiências e reinventar sua prática. O que é visto por muitos como empecilho é usado pelo

professor como ponto de apoio e base de ampliação do conhecimento. É o caso do uso da internet como fonte de acesso à literatura e uso de textos dos próprios livros didáticos, porém redirecionando as atividades.

4 A IMPORTÂNCIA DE ENSINAR LITERATURA

Se a formação acadêmica do professor não o capacitou o suficiente e a escola não proporciona um ensino de literatura de qualidade, os alunos não usufruirão dos poderes que ela oferece. Roland Barthes, em sua *Aula* ([1977] 2013), reconhece as três forças da literatura: a representação da realidade (mimesis), os diferentes saberes que ela transmite (mathesis) e a plurissignificação (semiosis). Seguindo o mesmo raciocínio, Compagnon (2009) reconhece na literatura tem três poderes: o primeiro, que vem desde Aristóteles, que é o da imitação; o segundo, surgido no século das luzes, é o poder de libertação das pessoas de sua sujeição às autoridades e cura do obscurantismo religioso; o terceiro poder é o de corrigir os defeitos da linguagem, dando novos significados às palavras, que por natureza é plurissignificativa.

Nos livros didáticos, as propostas de atividades quando não estão voltadas para as condições de produção textual, estão ligadas à biografia do autor como forma de explicação e validação da obra literária. Segundo Barthes (2004), um texto literário pode ser compreendido apenas pelos elementos contidos no texto e não obrigatoriamente através da biografia do autor; para ele “o texto pode ser lido sem a garantia de seu pai” (BARTHES, 2004, p.74). Nesse sentido, o aluno precisa ter contato com o texto literário para explorá-lo em suas múltiplas possibilidades: a linguagem metafórica, o trabalho com a forma como construtora de sentido e os saberes explícitos e implícitos que só o texto literário é capaz de transmitir. Professor e alunos precisam compreender a liberdade que os escritores têm em suas criações, o “descompromisso” de apresentar fatos reais, mas apenas o poder de imitar, de “brincar” com a realidade. É através das diversas possibilidades de interpretação que o leitor dá novos significados ao texto, pelo fato de ele também sentir-se coautor, visto que os textos somente têm sentido quando apreciados pelos leitores.

Negar ao aluno a aprendizagem dos diversos saberes proporcionados pelos textos literários significa negar-lhe o próprio conhecimento. Concordamos com Barthes (2013) quando diz que, se todas as disciplinas fossem extintas, a única que deveria ser preservada era a literatura, pois nela estão presentes todas as outras ciências. Além do mais, a força de representação da realidade fica prejudicada se o professor fizer apenas um trabalho

superficial, sem mostrar aos alunos o lado humano da literatura, impedindo-os de se identificarem com os problemas discutidos nos textos.

Garantir aos alunos o acesso aos textos literários é garantir-lhes o direito à inserção cultural. Como postula Cândia,

a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo, ela nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual (CÂNDIDO, 1988, p.186).

Claro é que a ideia de uma função humanizadora da literatura não encontra consenso entre os estudiosos. Em contraponto a essa ideia, Abreu (2006) defende que a alta literatura não tem o poder de humanização. Conforme exemplifica a autora, durante a Segunda Guerra Mundial soldados alemães liam Goethe e nem por isso deixavam de praticar atrocidades contra os judeus. Compreendemos a intenção da autora em defender o texto literário, sua literariedade, independentemente de ser ele canônico ou popular. Entretanto, entendemos que humanizar não significa aperfeiçoar ou sublimar o espírito humano, numa espécie de quase santificação. Dizer que a literatura humaniza não significa dizer que ela assume e substitui o papel da família, dos grupos sociais e, em última instância, da escola como inculcadora de normas e formadora de caráter. Em nosso entender, humanizar significa, sobretudo, buscar o que há de humano no literário, com todas as implicações humanas que possam surgir: as angústias, os medos, a dor, o amor, a beleza, a superação, enfim, significa fazer emergir não só os valores, mas também os dramas e os defeitos humanos.

A literatura – enquanto trabalho estético e enquanto portadora de saberes e de plurissignificações – é humanizadora na medida em que ao reproduzir um microcosmo, produz algum efeito no leitor. Seja porque simplesmente o fez compreender o que a realidade, em sua dispersão e amplitude, não conseguiu dar conta ou porque o ajudou a compreender e resolver seus conflitos internos, por um processo de identificação com seu mundo interior. Como afirma Cândia (1988, p.180), “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

Por tudo isso, o ensino de literatura não deve ser deixado em segundo plano como algo sem importância, pois uma sociedade que desvaloriza sua cultura e sua produção literária não tem identidade e, portanto, não pode ser reconhecida nem cultivar os valores que são passados de geração a geração através da literatura, seja ela canônica, erudita ou popular. A literatura

precisa ser preservada e repassada pela escola como qualquer outro conhecimento valorizado socialmente: matemático, histórico, filosófico, sociológico. Assim sendo, concordamos com o posicionamento de Cândido (1988, p.191). Para ele, “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”.

4 A ABORDAGEM DO TEXTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO

O ensino da literatura, quando sistematizado, tem-se pautado no repasse da história da literatura, na periodização, na indicação de leitura dos cânones aos alunos o que não os transforma em apreciadores de textos literários. Ao contrário, podem até desenvolver aversão à literatura, já que não veem sentido no que estudam; não há uma relação das leituras feitas com o prazer, com a fruição, com a beleza dos textos literários. Isso acontece porque a escola não tem conseguido despertar nos alunos a sensibilidade estética, de forma que eles leiam uma obra literária e se identifiquem com o que foi exposto no texto. Os textos literários que vêm nos livros didáticos são usados como pretexto para trabalhar análise linguística, sintaxe, morfologia, ortografia e figuras de linguagem. É o que podemos comprovar com a proposta de atividade retirada do livro didático do 9º ano **Português: linguagens**:

Leia o poema a seguir, de Ulisses Tavares, e responda às questões 3 e 4.

Natural retorno

O passarinho que a poluição
Espantou sou eu que voa
Para seus braços.
A água que a indústria sujou
Sou eu que desemboca límpido
Em sua barriga.
O mato que a cidade cortou
Sou eu que cresce viçoso
Em suas pernas.
O bicho que a civilização matou
Sou eu que corre célere
Para o seu corpo.
Nem tudo está perdido.
(*Diário de uma paixão*. São Paulo: Geração Editorial, 2003).

3. Identifique no poema os pronomes relativos e os seus antecedentes.

4. O poema estabelece uma relação entre as ações do ser humano e a natureza.

a) De que tipo é essa relação?

b) De acordo com o ponto de vista expresso no poema, a natureza, apesar de sofrer com as ações humanas, tende a morrer? Por quê? Justifique sua resposta por meio do título do poema.

Podemos constatar que a atividade sobre o poema está voltada para a identificação dos pronomes relativos e seus antecedentes; para a leitura e a interpretação do texto como se tratasse de um texto comum e não de um texto literário, pois não foi feito nenhum questionamento a esse respeito, nem mesmo sobre a estrutura do texto. Portanto o poema foi usado apenas como pretexto para trabalhar análise linguística.

Outro aspecto importante que tem feito com que os alunos não gostem de literatura é a metodologia empregada tanto pelos professores, como também pelo livro didático. Normalmente utilizam-se fragmentos de textos literários para ensinar literatura. Esse ensino é pautado mais na estrutura do texto - contagem dos versos e estrofes, identificação de rimas -, na biografia do autor e na época em que foi escrito. Não estamos defendendo que isso não seja importante. O que defendemos é que sejam explorados outros aspectos textuais, a literariedade, o trabalho com a linguagem, a escolhas das palavras e sua plurissignificação na construção do sentido do texto, os saberes que perpassam o texto literário, como também a representação que faz da realidade.

Observemos como o poema de Jorge Miguel Marinho foi trabalho no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental do Projeto Araribá – **Português**.

8. Leia o poema.

ME ESCUTA, CORAÇÃO

AMAR VOCÊ
NESSE MAR
SEM SOL
SEM SAL
SEM SUL
SEM SOM

É
M
E
U
MAREMOTO

não dá pra nadar
ninguém **nada**
nada não acontece
♥, ME ESQUECE
NÃO ME ESQUECE, ♥

JORGE MIGUEL MARINHO

3 asas no meu voo mundo afora. São Paulo: Moderna, 2006. p. 25

a) No poema, a palavra **amar** dá origem a outras duas. Quais são elas?

b) Qual é o efeito de sentido da palavra **maremoto** no contexto do poema?

c) Como se classificam morfologicamente as palavras destacadas no poema?

- d) Que palavra (s) pode (m) substituir os corações desenhados no início e no final dos dois últimos versos?
- e) Há contradição na mensagem contida nos dois últimos versos? Explique.
- f) No título e nos dois últimos versos, o pronome oblíquo *me* encontra-se em próclise. Qual ocorrência está de acordo com as normas urbanas de prestígio? Justifique.

As questões propostas para trabalhar o poema estão quase todas voltadas para o ensino da gramática. Não houve uma preocupação por parte dos autores em explorar as imagens que compõem o poema; os efeitos de sentidos que elas causam à compreensão do texto como um todo. Observamos que o poema, além de estar circundado pelos traços estilizados de um coração, apresenta versos estruturados em forma de onda do mar. Toda essa riqueza de detalhes foi simplesmente ignorada, como se o aluno não fosse capaz de compreender e apreciar o poema, por meio da associação entre forma e sentido. Deixou de ser explorada a relação entre as ondas e o amor, entre um maremoto e o turbilhão de emoções de um eu lírico apaixonado; enfim, faltou abordagem da plurissignificação das palavras escolhidas pelo autor. Exemplos como esse são incapazes de despertar no aluno o gosto pela literatura.

Parece que a questão do “apagamento” do texto literário na escola não se dá exatamente pela ausência dele nos livros didáticos. Aliás, é abundante a presença deles, mesmo que sejam aqueles de pequena extensão. Há textos de autores clássicos, como Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Clarice Lispector, só para citar alguns. O problema é que esses textos, quando não estão sendo usados como pretexto para fins não literários, aparecem nos livros como “enfeites”, simplesmente. O texto literário não é um arranjo de flores sobre um aparador!

Justiça seja feita para o trabalho de alguns autores de livros didáticos. Figueiredo, Balthasar e Goulart (2012) ao organizarem a coleção de livros didáticos do 6º ao 9º ano, dividiram cada livro em três cadernos: caderno de leitura e produção, caderno de práticas de literatura e caderno de estudos de língua e linguagem. O segundo, interesse nosso para este trabalho, vai apresentando ao aluno o universo literário, iniciando pela importância da biblioteca (pública, comunitária e escolar) como lugar privilegiado da cultura e da literatura (6º ano) e, nos anos seguintes, preparando os alunos para a leitura crítica de poemas (7º ano), contos de enigma e contos fantásticos (8º ano) e o texto teatral (tragédia e comédia) no 9º ano. Outro ponto positivo desse caderno é a relação de sentidos entre o texto literário e outras linguagens artísticas, como cinema, música, pinturas, fotografias, entre outras. Sabemos que muito já se tem feito, mas muito ainda há por fazer. Não apenas a formação do professor, mas

também esse novo olhar sobre a importância da literatura na formação do indivíduo são necessários a esse trabalho.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir que os textos literários aparecem com frequência nos livros didáticos. No entanto, a análise proposta limita-se a questões de compreensão de informações explícitas no texto e questões relativas à estrutura composicional (em verso ou em prosa) e às características do gênero. Sendo assim, o estudo de textos literários limita-se àqueles de pequena extensão. Textos maiores aparecem fragmentados (pseudo-textos), perdendo-se o valor semântico e limitando-se a possibilidade de apreciação estética. Porém, o mais grave: os textos são trabalhados não por serem obras de arte de referência, mas como pretexto para o ensino de gramática, com o argumento de que o ensino de gramática precisa ser contextualizado.

É preciso que o professor, ao dirigir uma aula de literatura, não coloque em primeiro plano o prestígio do autor, seu lugar na tradição literária como único parâmetro para considerar a literariedade de um texto. O enfoque deve incidir sobre o texto, enquanto forma artística, porque nem sempre o bom nome do autor é única condição para a produção de obras de qualidade. Portanto devemos considerar a obra e não somente seu autor. Além disso, o professor deve tomar cuidado ao escolher textos literários para trabalhar com os alunos: como a questão de gosto é bastante subjetiva, ele precisa conhecer muito bem a turma e iniciar o trabalho a partir do que os educandos já conhecem para depois levá-los a conhecer obras mais eruditas e sofisticadas. Se assim não proceder, corre o risco de levar os alunos a desenvolver aversão à literatura e limitá-los ao acesso à cultura de massa.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: UNESP, 2006.
- BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 2013.
- BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. 1988. Disponível em: <http://culturaemarxismo.files.wordpress.com/2011/10/candido-antonio-o-direito-c3a0-literatura-in-vc3a1rios-escritos.pdf>. Acesso em: 13/02/2014.

CEREJA, Roberto William; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**. São Paulo: Saraiva, 2012.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2012.

FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular e Plural: leitura, produção e estudos de linguagem**. São Paulo: Moderna, 2012.

Projeto Araribá: **português/** organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida. Desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; Editora responsável Aurea Regina Kanashiro: São Paulo, 2010.

SILVA, Luiza Helena Oliveira da; MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra. Do reino da beleza à república do gosto: questões para o letramento literário. In: **Ensino de língua e literatura: reflexões e perspectivas interdisciplinares**. RAMOS, Dornival Venâncio; ANDRADE, Karylleila dos Santos; PINHO, Maria José. (Orgs). Campinas: Mercado de Letras, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1982.