

DO LETRAMENTO LITERÁRIO À FORMAÇÃO DO ALUNO-AUTOR

FROM LITERARY LITERACY TO THE STUDENT-AUTHOR FORMATION

DE LA LITERACIDAD A LA FORMATION DEL ESTUDIANTE- AUTOR

Raquel Lazzari Leite Barbosa¹

Anderson Ibsen Lopes de Souza²

RESUMO: O presente artigo visa analisar como atividades didáticas envolvendo a literatura em sala de aula, numa perspectiva de letramento, podem levar o educando ao desenvolvimento de suas capacidades crítica e argumentativa, ou seja, podem contribuir com a formação de seres reflexivos, que apresentem indícios de autoria em suas atividades interlocutivas, que demonstrem autonomia quando do contato com a linguagem. Entendendo que as atividades de reflexão sobre textos literários têm o potencial de formar leitores com papel ativo na relação comunicativa, basear-nos-emos na teoria do letramento literário de Rildo Cosson (2007), buscando compreender como esse processo se dá entre jovens cujo contato com obras literárias fora do ambiente escolar é reduzido ou praticamente nulo, e entender como essa formação cultural influencia na construção textual a partir da organização sintática do código linguístico.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Autonomia. Literatura.

ABSTRACT: This paper aims analyze how educational activities involving literature in class, in a perspective of literacy, are able to develop critical and argumentative skills in the students, that is, can contribute to a reflective beings formation; beings with authorship evidences in their interlocutive activities and autonomy when in contact with language. Understanding that reflection activities on literary texts have the potential of forming active role readers in communicative relationship, we will base in Rildo Cosson's theory of literary literacy (2007), trying to understand how this process occurs among youngsters whose contact with literary works outside school is minimum or practically nonexistent, as well as understand how this cultural formation influences in the textual construction from the syntactic organization of the linguistic code.

KEYWORDS: Literacy. Autonomy. Literature.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar como las actividades educativas que incluyen la literatura en el aula, en una perspectiva de literacidad, pueden conducir al estudiante a desarrollar

¹ Livre-docente em Didática pela Universidade Estadual Paulista (Unesp – campus Assis). Professora adjunto na Faculdade de Ciências e Letras da Unesp (campus Assis) e professora orientadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp (campus Marília). Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Linguagem, Ensino e Narrativa de Professores (GEPLENP) da Unesp – Assis – SP – Brasil. E-mail: raqueleite@uol.com.br.

²Doutorando em Educação pela Unesp (campus Marília). Professor de Língua Portuguesa do Instituto Federal do Ceará. Membro pesquisador do GEPLENP. E-mail: andersonibsen@outlook.com.

sus habilidades críticas y argumentativos, o sea, pueden contribuir con la formación de seres reflexivos, que demostren pruebas de paternidad literária em sus actividades interlocutivas, que demostren autonomía en el contacto con la lenguaje. Entendiendo que las actividades de reflexión sobre textos literarios tienen el potencial para formar lectores con papel activo na relación comunicativa, nos basaremos en la teoría de la literacidad de Rildo Cosson (2007), buscando comprender cómo este proceso se lleva a cabo entre jóvenes cuyo contacto con las obras literarias fuera del entorno escolar es reducido o prácticamente nulo, y entender cómo este tipo de formación cultural influye en la construcción textual desde la organización sintáctica del código del idioma.

PALABRAS CLAVE: Literacidad. Autonomía. Literatura.

1. Introdução

Historicamente, os estudos literários sempre estiveram presentes nas instituições de ensino, locais *sui generis* de transmissão de conhecimento. Desde a antiguidade clássica, obras artístico-literárias (como a *Ilíada* e a *Odisseia*) eram usadas como ferramentas pedagógicas para se ensinar o que era honroso e necessário ao aprendizado do cidadão; a leitura dos autores (estudo de literatura) levaria o educando ao bem falar e ao bem compreender, além de promover uma análise crítica e valorativa dos textos.

Mais do que o estudo dos aspectos linguísticos e literários, a escola da gramática pode ser considerada como “uma escola de cultura geral, de toda a cultura necessária para a plena e correta compreensão dos textos, que devem ser lidos criticamente e que contêm as noções próprias das mais variadas disciplinas” (MANACORDA, 1992, p. 87). Tal pensamento era tido porque, para os sujeitos da antiguidade clássica, a constituição do homem culto, “capaz de falar bem e entender os autores” (ibidem, p. 87) exigia do indivíduo um conhecimento mais amplo, de teor cultural, onde se estudava um pouco de tudo com vistas à formação holística do ser, o que os gregos chamaram de *paideia*.

A literatura, considerada como o saber autêntico, tinha uma função assaz importante nessa formação, pois a aprendizagem dos conteúdos se dava “a partir da leitura e interpretação dos textos de tradição literária: em suma, as ciências a partir dos poetas” (ibidem, p. 87).

Séculos de desenvolvimento técnico e científico modificaram o modelo político-econômico-social da humanidade, que passou a adotar uma nova ordem social pautada na lógica tecnoburocrática. O ensino acabou por seguir tal raciocínio das sociedades contemporâneas, exaltando as pesquisas naturais e matemáticas.

Entretanto, nas últimas décadas evidenciamos a criação de documentos oficiais no intuito de fazer superar o paradigma positivista instaurado pelas correntes teóricas que tiraram o prestígio e o espaço das ciências humanas da sociedade e do ambiente escolar.

Exemplo disso são a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), os Parâmetros Curriculares Nacionais (pautados na LDB), o parecer do Conselho Nacional da Educação (CNE/CEB) nº 15/98, entre outros cuja perspectiva é a de uma formação do educando para o mundo contemporâneo.

Embora os documentos oficiais proponham o estudo da língua materna como forma de desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos, com o estudo literário como um veículo de análise dos significados sociais, a grande maioria das instituições de educação básica ainda trabalha com os textos literários de forma fragmentada, reduzindo a abordagem à análise de simples poemas, versos ou trechos de livros em prosa, o que não permite ao aluno a apreensão efetiva do elemento estético nem uma apreciação crítica daquilo que ele lê. Presa da sociedade produtiva, a escola moderna tornou-se um veículo reprodutor dos ideais da classe dominante, construindo sujeitos assujeitados, controlados e dominados pela sociedade neoliberal.

Mas a cultura tem um papel central na relação do sujeito consigo próprio e com o outro, como é o caso da literatura, que “promove o questionamento da autoridade e dos arranjos sociais” (SCHOLZE; ROLSING, 2007, p. 119). De fato, a literatura tem o potencial de desenvolver as formas de expressão dos educandos, as reflexões sobre si mesmo e uma aprendizagem significativa pela possibilidade de desenvolvimento dos fluxos do conhecimento discente pelo desenvolvimento de formas espontâneas de linguagem.

É assim que o uso de obras literárias para a prática de leitura crítica em sala de aula, o que chamaremos aqui de letramento literário (tomando letramento como as diversas práticas políticas e sociais para aquisição de competências de leitura e escrita), tem a possibilidade de formar o aluno-autor, ou seja, o educando consciente de si e do mundo, autônomo, capaz de desenvolver um discurso de estilo individual e próprio.

2. O letramento literário

O recente uso do termo letramento no campo da educação brasileira, bem como as dúvidas que ainda permeiam a utilização pedagógica e metodológica dessa proposta em sala de aula, tem originado diversos estudos, como os realizados por Soares (2001), Mortatti (2004), Cosson (2007), Kleiman (2008), Tfouni (2010), e outros teóricos que vêm sugerindo mudanças teórico-metodológicas em âmbito escolar com a finalidade de levar o educando a um contato mais efetivo com sua língua materna, de forma que ele possa desenvolver práticas sociais de leitura e de escrita, ou melhor, de interação com o texto em

uma perspectiva de autonomia e criatividade, surgindo daí formas efetivas de utilização do código linguístico que possam ir além do ambiente escolar.

É nesse cenário atual em que se é exigido dos indivíduos conhecimento efetivo sobre o código linguístico da sociedade da qual ele faz parte, que o conceito de letramento tem sido repensado pelos teóricos da educação, o qual vem sendo modificado e ampliado, podendo hoje ser aplicado em inúmeras situações em que haja a intenção de promover no educando seu desenvolvimento nas práticas sociais quando o ponto central debatido é a linguagem.

O termo letramento foi introduzido no Brasil em consonância com uma nova visão que ganhava contornos mundiais sobre a perspectiva do aprendizado da leitura e da escrita em nível mais abrangente do que acontece comumente a partir da simples alfabetização dos indivíduos. Isso porque a alfabetização, *per si*, não pressupõe a diversidade de circunstâncias comunicativas presentes nas práticas diárias de comunicação surgidas do contato dos indivíduos com textos escritos.

A sociedade atual, entendendo a leitura e a escrita como noções básicas da formação cidadã, e sabendo que o conhecimento das letras não é, sozinho, suficiente para ser competente no uso da língua escrita, espera dos indivíduos mais que o simples reconhecimento e domínio das letras do alfabeto. É assim que surge o termo letramento no cenário nacional, quando o conceito de alfabetização se torna insatisfatório, em uma busca de levar os indivíduos a um convívio efetivo com o texto, para informar que o simples manuseio ou habilidade leitora não era mais suficiente para o homem inserido nessa sociedade que faz uso da escrita das mais diversificadas maneiras, em um emaranhado, complexo e abrangente sistema de comunicação que exige uso constante e efetivo da linguagem escrita. É por isso que a própria noção de alfabetização tem sofrido evoluções desde meados do século passado, pautada em pesquisas acadêmicas, programas de governo e teorias sobre o tema.

De acordo com Soares (2004), a ampliação do conceito de alfabetização para um viés mais complexo é verificado nos censos demográficos, pois enquanto em 1940 alfabetizado era aquele que sabia escrever o próprio nome, na década posterior, 1950, alfabetizado passa a ser aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples. Essa simples constatação demonstra a evolução das exigências sociais para a inserção dos indivíduos em uma sociedade cada vez mais exigente quanto ao grau de habilidades, práticas e capacidade de manipulação de textos escritos.

Embora saibamos que a temática ainda se mantém controversa e que necessita de um maior esclarecimento teórico, interessante é o conceito proposto por Soares, onde letramento seria “o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2001, p. 18). Nesse sentido, letramento pode ser tanto o aprendizado das técnicas da língua escrita, e aí estaríamos falando de letramento como método didático voltado à alfabetização, como pode ser a busca de desenvolver no educando práticas sociais de leitura e de escrita, e nesse caso, o letramento seria uma proposta apta a ser trabalhada em todos os níveis escolares, desde a educação infantil ao ensino superior, com vistas a sair do âmbito escolar para ganhar proporções socioculturais.

Tfouni traz uma visão sociológica do termo letramento, que ganha uma abrangência significativa no meio social. Compreendendo o letramento como um processo que emerge das novas relações histórico-sociais, as quais exigem dos indivíduos mais do que o domínio do sistema alfabético e ortográfico, a professora afirma que letramento é um processo maior do que a alfabetização, explicando que:

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio e da sociedade industrial como um todo (TFOUNI, 2010, p. 23).

Isso se dá porque “a vida social e as atividades profissionais tornaram-se cada vez mais centradas na e dependentes da língua escrita, revelando a insuficiência de apenas alfabetizar – no sentido tradicional – a criança ou o adulto” (SOARES, 2004, p. 97). Tal visão engloba o papel que tem a escola nos dias atuais de procurar inserir os seus indivíduos no meio social como agentes atuantes.

A sociedade moderna é culturalmente orientada pela palavra escrita. Para que o sujeito possa atuar nessa cultura, ou melhor, na sociedade, faz-se necessário, mais do que a decodificação de letras do alfabeto, que o indivíduo faça uso da leitura e da escrita como modo de inserção e compreensão da realidade, pois para que o indivíduo possa exercer seus direitos e deveres numa sociedade caracterizada pelo volume de material escrito acumulado e veiculado, tem que desenvolver capacidades como a de leitura, escrita e interpretação.

Os documentos oficiais atestam essa necessidade atual de aprendizagem da língua materna para a formação do indivíduo em prol da cidadania, como defende a LDB ao afirmar, em seu artigo 36, que além da educação tecnológica básica, o currículo do Ensino Médio destacará, “a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania”.

Para os documentos oficiais, a educação deve promover uma formação integral e holística do ser; uma educação que vise o desenvolvimento pleno do indivíduo como forma de preparação deste para o exercício da cidadania. Essa preocupação se faz pertinente nos dias atuais, em que os resultados dos exames oficiais de avaliação realizados por órgãos como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira revelam que os estudantes estão se mantendo em um nível insatisfatório de compreensão dos conteúdos de Língua Portuguesa.

Enquanto indivíduos de uma sociedade grafocêntrica, ou melhor, de uma sociedade em que “tudo o que somos, fazemos e compartilhamos passa necessariamente pela escrita” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 101), o domínio da leitura e da escrita, além do exercício de práticas sociais que envolvem conhecimento e uso dessas técnicas, torna-se essencial para a nossa participação social.

Pela novidade do tema letramento, ele ainda carece de especificações conceituais; contudo, já notamos uma evolução metodológica, em que o referido termo toma maior abrangência. Primeiramente ligado ao processo de alfabetização, letramento difere-se da tecnologia de ler e escrever, pois passa a ser a própria apropriação dessa tecnologia, ou seja, de o indivíduo torná-la própria. Assim, o letramento toma uma dimensão maior que a do termo alfabetização, sendo considerado o estado em que vive o indivíduo que sabe ler e escrever e exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive (SOARES, 2001).

O pensamento de Soares pode evidenciar essa evolução conceitual, pois letramento deixa de ser um termo somado ao de alfabetização e dele complementar, para designar a criação de hábitos e desenvolvimento de habilidades em relação à leitura e à escrita por toda a vida dos sujeitos que assumem a condição de serem letrados.

Portanto, letramento é um conceito que pode ser aplicado aos indivíduos já alfabetizados, uma vez que não tem necessariamente uma correlação com este. Na verdade, ser alfabetizado não é condição *sine qua non* para que alguém seja considerado letrado, pois

há indivíduos que conhecem o alfabeto, decodificam palavras, mas não vivenciam práticas de leitura nem de escrita, ou pior, não conseguem interpretar os gêneros textuais nem sabem fazer uso da leitura e da escrita (o que a Unesco cognominou de analfabetismo funcional). O letramento prevê a capacidade de os indivíduos vivenciarem a cultura escrita de forma plena, de modo a interpretarem os mais diversos gêneros textuais e respondendo, dessa forma, às demandas da letrada sociedade moderna.

A teoria do letramento vai ao encontro das últimas abordagens que entraram no cenário acadêmico da educação nacional, que evidenciam uma lacuna no aprendizado escolar, em especial relativa à manipulação do texto como uma prática crucial na sociedade moderna. Exemplo são os objetivos traçados pelos PCN, que valorizam a função social da leitura, favorecendo a formação de sujeitos capazes de ler criticamente, como disposto no seguinte trecho: “O objetivo de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem” (BRASIL, 1998, p. 22).

Os PCN, ao proporem uma nova organização do ensino básico, evidenciam que de nada adianta ao aluno saber ler e escrever, se ele não domina as práticas sociais de leitura e escrita. Considerando a linguagem “como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade” (BRASIL, 2000, p. 125), bem como objetivando um trabalho sistemático e organizado com a linguagem, os PCN destacam a linguagem como objeto de reflexão e análise no ambiente escolar, de modo a levar o educando a relacionar textos com seus contextos por meio da abordagem linguística. De acordo com o documento, “O estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem, incluindo-se aí o texto literário” (BRASIL, 2000, p. 129).

De fato, os textos literários sempre foram utilizados, ao longo da história, como fonte de conhecimento e objeto de formação de educandos. Exemplo é o que acontecia na Grécia Antiga, onde a aristocracia já tinha a preocupação de repassar aos seus filhos a língua padrão; e para isso, utilizava-se de obras literárias consagradas pelos eruditos. Na verdade, na Antiguidade Clássica havia a confiança na autonomia da arte; os jovens eram educados a partir de máximas extraídas de obras consideradas célebres, como eram a *Ilíada* e a *Odisseia*, do escritor grego Homero, e a *Eneida*, do romano Virgílio. Podemos afirmar que “a educação clássica envolvia a Hélade e as linhas gregas num véu de ouro” (CHENEY, 1995,

p. 201), à procura de moldar a mentalidade do homem na condição de desafiador da natureza. A poesia, como forma de educar as crianças, era a maneira mais comum encontrada pelos gregos para transmitir conhecimento, educar e formar os futuros cidadãos. Na falta de livros didáticos, as obras literárias funcionaram como ferramenta de propagação do saber filosófico e das coisas do cotidiano social.

Mesmo após o declínio das civilizações clássicas, as instituições de ensino continuaram tomando o estudo de obras literárias como forma de analisar a natureza da linguagem e da maneira como esta espelha os processos mentais humanos e molda o fluxo e o caráter do pensamento verbal, acreditando-se que o conhecimento da linguagem que uma pessoa tem pode ser representado como um conjunto armazenado de padrões. Para isso, clássicos gregos e latinos foram considerados modelos universais: a literatura grega, mais precisamente, por abordar os grandes mitos e temas cruciais da humanidade, foi utilizada tanto como padrão da forma culta da escrita quanto de modelo de vida, e os estudos (essencialmente humanistas) foram utilizados como alternativa para uma formação geral (*Paidéia*), que transcendia interesses locais e visava o aperfeiçoamento da boa linguagem e a explicação dos poetas clássicos.

Os PCN também atestam essa função das obras literárias como objeto de reflexão e análise no meio escolar, afirmando que “Os estudos dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem, incluindo-se aí o texto literário” (BRASIL, 1998, p. 129). O estudo de textos literários, contudo, não é simplesmente um pretexto para se trabalhar com o texto e abordar outros assuntos, como questões gramaticais; a sugestão de utilização da obra literária no contexto escolar dá-se no sentido de contribuir com a reflexão sobre a criação estética, os diferentes tipos de linguagem e os sentidos socialmente construídos, como fica evidente no trecho a seguir:

Os poemas escritos em diferentes épocas apresentam especificidades próprias. Comparar os recursos expressivos intrínsecos a cada manifestação da linguagem e as razões das escolhas, sempre que isso for possível, permite ao aluno saber diferenciá-los e inter-relacioná-los (BRASIL, 1998, p. 129).

Fazer com que o aluno entenda as especificidades de cada texto, relacionando-os para que ele chegue a uma compreensão da linguagem e dos recursos expressivos utilizados, é levá-lo ao que podemos denominar letramento literário, cujo objetivo é a decifração e respectiva materialização da interpretação do texto, ou melhor, o

desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos orais e escritos, o que ocorre, nesse caso, a partir do contato do leitor com os textos literários.

É desse modo que entendemos que compete à escola, como instituição responsável pela transmissão do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, ensinar não somente o código linguístico e a estrutura sintática de nossa língua materna (o que vem sendo feito na maioria das instituições de ensino), mas também auxiliar no processo de letramento dos indivíduos com vistas a uma prática educativa em favor da autonomia do ser dos educandos (FREIRE, 2008).

Na escola, uma das formas encontradas para esse fim é através do letramento literário, forma esta pela qual o professor de Língua Portuguesa pode fazer uso de gêneros literários tais como poemas, contos, crônicas, romances, fábulas etc. para iniciar o aluno no contato direto com formas escritas em sua língua materna. A escolarização da literatura é, pois, de fundamental importância na formação dos indivíduos, pois além de ser uma maneira de levar o educando a usufruir de uma parcela da produção material e cultural historicamente acumulada pela humanidade, também é um modo de propiciar atividades de compreensão e manipulação da linguagem (oral e/ou escrita), ou seja, de desenvolver a consciência sobre o processo interlocutivo nos alunos, proporcionando com isso práticas sociais da linguagem.

Cosson destaca a importância do letramento literário no ambiente escolar, afirmando que:

O letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2007, p. 23).

Apesar da ambiguidade da própria conceituação do termo, do entendimento que efetivamente se tem do significado de letramento, vemos claramente que, dentre os indivíduos alfabetizados, há uma discrepância entre aqueles que realmente vivenciam a prática letrada, sabem interpretar os mais diversos gêneros textuais, bem como se utilizar da linguagem escrita com autonomia, e os que, mesmo codificando e decodificando grafemas, não têm competência ou vivência no meio letrado.

Conforme estipulam Souza e Cosson, “o letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 102), e isso se dá porque a literatura, na condição de arte da

palavra, tem o potencial de levar o seu leitor a um maior entendimento sobre os vocábulos a partir deles mesmos.

Mais do que o desenvolvimento da habilidade de ler textos literários, o letramento literário se propõe a inserir o leitor no universo literário, com todas as suas idiossincrasias; a fazer com que os gêneros literários façam sentido para seus leitores; e a fazer o leitor pensar na palavra como elemento de significado.

3. A formação do aluno-autor

Para que o letramento literário possa de fato ter um resultado satisfatório como atividade significativa em sala de aula, faz-se necessário que ele ocorra de modo didático, isto é, que as instituições de ensino, locais próprios para o ensino sistematizado, possam contribuir com essa abordagem educativa por meio de um planejamento organizado que respeite tanto os limites quanto a criatividade dos alunos, proporcionando atividades que possam levá-los a sair do conhecimento que trazem e atingir um maior desenvolvimento cognitivo pela mediação a eles proporcionada.

Essa sistematização da abordagem do material literário na escola deve se dar como uma forma organizada de se atingir objetivos claros, por meio de uma metodologia adequada à tarefa proposta, porque o letramento literário não se trata apenas da leitura desinteressada e casual de gêneros literários no meio educativo. Na verdade, “a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 102), ou melhor, sozinha ela não leva o leitor ao desenvolvimento de suas potencialidades crítica e participativa. Para que isso ocorra, é preciso organizar o conteúdo a ser ministrado, associá-lo a atividades paralelas à leitura do material selecionado (no livro didático ou pelo professor) que complementem o desenvolvimento das potencialidades reflexivas do aluno, além de ensiná-lo o significado das estratégias das práticas de leitura abordadas.

Mas precisamos entender que há um risco nesse processo de abordagem de obras literárias no ambiente escolar: o da simples pedagogização da literatura, que pode vir a se transformar em mero simulacro quando reproduzida nos livros didáticos, pois como atesta Lajolo (1985), em geral os professores usam livros literários em sala de aula somente para a veiculação de regras gramaticais, sem manifestar interesse em despertar nos aprendizes o gosto pelo ato de ler.

Tal atitude metodológica representa um problema, pois a apresentação prática de autores e obras, por meio de textos “curtos, contemporâneos e ‘divertidos’”

(COSSON, 2007, p. 21), faz com que a leitura e a compreensão textual sejam facilitadas, o que ocasiona maior dificuldade em relação a uma análise mais profunda da obra, sem contar na utilização do gênero literário como simples pretexto para se ensinar a ler e escrever, ou para se ensinar regras gramaticais, o que acaba por descaracterizar o texto literário e levá-lo à perda do seu caráter humanizante.

Para que as habilidades de leitura e interpretação possam ocorrer a partir da mediação do leitor com textos literários, é importante que haja o acompanhamento docente nesse tipo de atividade, uma vez que a leitura linear não basta para a formação de um leitor proficiente; precisa-se estimular a sensibilidade estética desse aluno leitor, bem como a compreensão dos significados contidos nas palavras, e para isso a participação do professor é imprescindível no desenvolvimento das potencialidades do educando.

Todo esse trabalho deve ter como meta o desenvolvimento de habilidades leitoras e reflexivas no aluno, o que pode ser proporcionado pelo letramento literário, que na qualidade de atividade significativa, tem o potencial de contribuir com a construção literária de sentidos, ou seja, é uma prática que procura levar o leitor ao entendimento das informações veladas em textos literários.

Não estamos aqui querendo apresentar uma crença pueril de que a abordagem de textos literários em sala de aula, por si só, seria suficiente para a formação reflexiva do aluno. De fato,

[...] iluminar nossa compreensão do ensino de língua portuguesa e construir, a partir daí, alternativas possíveis de ação na escola que temos (sem esquecer a escola que queremos), tomando como foco a própria linguagem e pensando que desta forma afastamos todos os riscos, é uma ilusão (GERALDI, 1993, p. 03-4).

Mas precisamos entender que ao proporcionarmos uma discussão sobre a linguagem junto aos educandos, abrimos a possibilidade de levá-los à compreensão acerca da significação dos vocábulos, do jogo discursivo e da construção de sentidos no processo interlocutivo, e “é crucial dar à linguagem o relevo que de fato tem” (Ibidem, p. 05), especialmente no contexto escolar, onde precisamos enfrentar o reconhecimento

[...] de que a questão da linguagem é fundamental no desenvolvimento de todo e qualquer homem; de que ela é condição *sine qua non* na apreensão de conceitos que permitem as sujeitos compreender o mundo e nele agir; de que ela é ainda a mais usual forma de encontros, desencontros e confrontos de posições [...] (Ibidem, p. 04-5).

Compete à escola, portanto, a formação de um aluno capaz de ler e entender o que está escrito nos mais diversos tipos de textos, incluindo aí os literários, para que este

possa emitir um juízo de valor sobre o assunto abordado nas obras literárias, para que ele seja capaz de assumir o risco de refletir sobre o que está escrito, tornando-se responsável pelo julgamento que fará do gênero em apreço. De um modo geral, poderíamos dizer que compete à escola a formação do aluno-autor, ou seja, do aluno que, mediante o contato efetivo com os mais diversos gêneros textuais, inclusive com o gênero literário, desenvolva as funções sociais da leitura, como a fruição e a experiência estética da palavra.

Mas sabemos que não é fácil a realização desse tipo de atividade, pois fora do ambiente escolar, o contato dos indivíduos com obras artístico-literárias é bastante reduzido (quando não é praticamente nulo). E o intuito do letramento literário é mais do que uma metodologia de trabalho com os gêneros literários em sala de aula; é, na verdade, a busca em transformar o educando em um ser que possa levar essa experiência de apreciação artística para suas práticas sociais, ultrapassando os muros da escola.

O problema, contudo, é mais sério do que parece, pois ele não está apenas no meio social; dentro da própria escola ainda há uma grande deficiência no trabalho com os gêneros literários. Mesmo havendo documentos oficiais que normatizam a abordagem da literatura no ambiente escolar, idealizados por teóricos e profissionais da educação que evidenciaram a notória necessidade da formação cultural dos indivíduos, essa prática ainda anda longe de se efetivar, pois o que se vê em sala de aula são raríssimas práticas escolares de leitura, e quando estas ocorrem, o uso dos gêneros literários dá-se como um mero pretexto para o ensino de aspectos puramente gramaticais da língua, atividade esta que não contribui muito para o aprimoramento das habilidades crítica e argumentativa nos indivíduos, pois “o falar depende não só de um saber prévio de recursos expressivos disponíveis, mas de operações de construção de sentidos destas expressões no próprio momento da interlocução” (Ibidem, p. 09).

O problema é que, no ambiente escolar, é comum se desconsiderar o papel da educação como promotora da autonomia dos educandos, e permanecer na velha reprodução mecânica dos conteúdos, chamada por Paulo Freire de “educação bancária” (FREIRE, 1974), o que promove a segregação daqueles que não falam ou não escrevem de acordo com a norma culta da língua, os quais acabam sendo tachados de ignorantes e incultos. É assim que o aluno passa a acreditar que não pode falar qualquer coisa, que deve falar apenas o que a ele foi ensinado, fato que dificulta o processo de desenvoltura e de autonomia do educando.

Inúmeros foram os que denunciaram esse tipo de educação excludente e que tolhe a criatividade discente, até mesmo porque a vida de cada educando é muito maior do que os conteúdos estáticos veiculados pela educação tradicional. Como observa Lima,

Se os aprendizes da modalidade escrita padrão ainda não conseguem dizer o que têm para dizer na língua que a escola quer ensiná-los a usar, não significa que não sejam capazes de aprendê-la, que não tenham o que dizer ou que não tenham uma língua eficaz para dizerem suas vidas (LIMA, 2012, p. 22).

A questão é que a escola costuma privilegiar a gramática (que estaria mais no plano da forma, caso partamos da dicotomia “forma/conteúdo”), deixando a escrita e a análise textual em segundo plano, no processo escolar. A gramática em geral é ensinada excluída do texto, e a gramática real do texto (a organização e utilização dos recursos expressivos para atingir certo efeito de sentido) não é trabalhada.

É assim que a escola, mesmo trabalhando os fragmentos de textos literários que são apresentados nos livros didáticos, acaba por excluir o educando do processo de letramento literário, pois não encontra formas de inserir o aluno nesse tipo de prática, e essa exclusão pode acarretar sérios problemas ao educando, que deixa de ter acesso a uma parcela do patrimônio cultural criado pelo ser humano, de ter maior contato com elementos constitutivos da língua e de desenvolver seu potencial crítico e argumentativo a partir do contato didático com esse material.

A proposta do letramento em sala de aula é eficaz porque promove uma aprendizagem que perpassa as atividades cotidianas com as normas gramaticais, solicitando do aluno o seu ponto de vista sobre os mais diversos assuntos abordados nos textos analisados, saindo assim do âmbito restritamente morfológico e sintático para desembocar no semântico, inserindo-se na análise do discurso e proporcionando um exame das categorias dialógicas regidas pela argumentação do próprio aluno, que passa a ter vez e voz nesse tipo de atividade, como fica evidente na citação a seguir:

O que pretendemos é que essa escolarização permita o acesso a esse saber no ambiente escolar, bem como estimule a apropriação de diferentes pontos de vista, de formação do educando como um leitor dentro de uma comunidade de leitores, que saiba se expressar, que saiba fazer a crítica do que lê, que dialogue com o autor dos textos lidos (MACHADO, 2011, p. 27).

Ao retirar do aluno a possibilidade de manter contato com gêneros literários, retira-se dele o acesso a uma parcela da produção cultural da humanidade, o que o distancia do pleno desenvolvimento humano, já que o que nos diferencia enquanto tal é a nossa capacidade de armazenar bens culturais e repassá-los às gerações futuras.

Essa exclusão literária que tanto acontece em nosso meio aparece de modo sutil nos discursos dominantes, sendo reproduzida também no ambiente escolar. Podemos considerá-la um crime perfeito em nossa sociedade, pois ao invés de se investigar as causas da falta de um hábito leitor na população, é comum encontrar o erro no próprio indivíduo, que teria em tese inúmeras formas de ter acesso a acervo bibliográfico, como se o simples fato de ter contato com esse material fosse suficiente para transformar a vida dos indivíduos. Além disso, aqueles que reproduzem tal discurso não investigam os motivos que levam comumente os sujeitos a tomarem a literatura como objeto sacralizado, inacessível, distante do seu contexto sociocultural, ou como objeto sem valor, por não ter uma utilidade prática.

Temos que ter em mente que o simples acesso a acervo bibliográfico não é o suficiente para o desenvolvimento de hábitos que levem os indivíduos a práticas de autonomia frente a seus discursos; há que incentivar o discente a sentir prazer na fruição literária, na leitura descompromissada, para que a partir daí ele se torne um leitor autônomo. Segundo Amarilha (1997), a promoção da leitura não deve se basear apenas no acesso a material escrito, pois o livro pode cair nas mãos de quem não gosta de ler, de quem não sente prazer nessa ação.

Não basta haver livros para que se forme imediatamente um leitor. Para Colomer (2007), estimular a leitura é uma das tarefas da escola no acesso à literatura. Seguindo esse pensamento, devemos buscar quais recursos e estratégias estimulam o leitor aprendiz e contribuem para seu desenvolvimento e formação como um leitor competente.

Sabemos que em geral as relações entre o leitor e o texto na escola são estáticas, até mesmo porque a leitura havida nesse ambiente é artificial, só acontecendo pela institucionalização da leitura, que se dá via de regra pelo livro didático, o que já demonstra aí o intuito unicamente pedagógico. Mas ainda assim acreditamos que o ambiente escolar seja o local ideal para se criar uma atmosfera que propicie hábitos leitores nos educandos, local este em que a relação com a leitura deve ser construída.

Os documentos oficiais sugerem que o ensino da língua materna seja realizado não a partir das normatizações gramaticais, mas sim de modo a proporcionar o uso efetivo e reflexivo da linguagem, como fica evidente na seguinte citação extraída dos PCN:

O desenvolvimento da competência linguística do aluno no Ensino Médio, dentro dessa perspectiva, não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma padrão, mas, principalmente, no saber utilizar a língua, em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores – a competência comunicativa vista pelo prisma da referência

do valor social e simbólico da atividade linguística e dos inúmeros discursos concorrentes (BRASIL, 1998, p. 11).

Não queremos com isso propor uma aceitação escolar de formas escritas que destoem da norma; o que buscamos é uma reflexão sobre a eficiência ou não das atividades escolares pautadas simplesmente nos conceitos gramaticais.

Devemos refletir e melhorar as condições de realização do trabalho com textos literários na escola, procurando sistematizar recursos e estratégias de mediação da leitura de obras literárias em sala de aula, a fim de que os educandos possam se beneficiar de metodologias adequadas voltadas para a formação de leitores competentes. Cabe ao professor, portanto, possibilitar o tratamento criativo e inteligente dos gêneros textuais literários para que a literatura tenha o potencial de formar leitores com papel ativo na relação comunicativa, para que o aluno possa desenvolver uma interpretação crítica e argumentativa a partir daquilo que lê.

4. Conclusão

Mesmo sabendo que as finalidades da leitura podem ser as mais diversas (informação, reflexão ou simples deleite), as discussões que abordamos acerca do letramento literário têm como principal desafio a formação de leitores competentes, numa busca de levar o educando a tornar cotidiana essa prática escolar que procura dar uma ressignificação às práticas literárias, fazendo-nos discutir sobre a função social da literatura.

O homem analisa o mundo de diversas formas, pelos mais complexos objetivos e em busca de sentidos além dos convencionais. Na literatura, ele encontra um veículo *sui generis* para o desenvolvimento dessas potencialidades interpretativas, pois, “É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas” (COSSON, 2007, p. 17).

Na perspectiva do letramento literário, o foco não é somente a aquisição de habilidades de ler gêneros literários, mas o aprendizado da compreensão e da ressignificação desses textos, através da motivação de quem ensina e de quem aprende. A literatura precisa de um processo de “escolarização”, mas não de forma descaracterizada, onde seria negada sua função social. O letramento literário, na verdade, é uma estratégia metodológica no direcionamento, fortalecimento e ampliação da educação literária oferecida aos alunos a fim de torná-los leitores proficientes, dentro e fora do contexto escolar; noutras palavras, é o uso social da literatura (SILVA; SILVEIRA, 2013, p. 93-4).

A relevância que damos aqui ao trabalho com os gêneros literários em sala de aula vem de uma preocupação global de teóricos e professores para com o desenvolvimento das habilidades interlocutiva e reflexiva dos indivíduos. No ambiente escolar, tal processo poderia se dar especialmente no ensino de língua materna, o qual deveria ter como base o saber linguístico em prol da comunicação social, entendendo a língua como elemento construtor de significados. Isso porque a questão maior a ser levantada é a sobre a comunicação, “aqui entendida como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que o define como pessoa entre pessoas” (BRASIL, 2000, p. 17).

Por refletir sobre os textos, momento em que o leitor vai tomando consciência dos procedimentos em uso no discurso, o sujeito educando vai se tornando um aluno-autor, ou seja, um indivíduo que passa a refletir sobre os recursos da língua e sobre os usos de tais recursos expressivos nos mais variados discursos.

E a escola tem papel essencial nesse processo de construção do aluno-autor, capaz de interagir socialmente e de se tornar um ser autônomo no meio social, talvez sendo ela a principal responsável pela formação de alunos leitores críticos e de cidadãos atuantes (COSSON, 2007, p. 65). É por isso que o letramento literário se faz importante em sala de aula, pois é um (embora não o único) procedimento capaz de desenvolver no educando habilidades críticas e reflexivas acerca da produção da linguagem, ajudando-o dessa forma a compreender o mundo e a se tornar um ser atuante no meio social.

REFERÊNCIAS

AMARILHA, Marly. *Estão mortas as fadas?* Literatura infantil e prática pedagógica. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio*. Brasília: MEC/ SEMTEC, 1998.

_____. Senado Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: nº 9394/96. Brasília: 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CHENEY, Sheldon. *História da arte*. Trad.: Sérgio Milliet. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1995.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros – a leitura literária na escola*. São Paulo: Editora Global, 2007.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. 1ª Edição. São Paulo: Contexto, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 37ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

KLEIMAN, Angela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (org.) *Leitura em crise na escola*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985. p. 51-62.

LIMA, T. A. *A qualidade estilística na redação do vestibular na UFRGS: o que se avalia e o que pode ser avaliado*. 2012. 99 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

MACHADO, M. R. P. *Alfabetização e letramento literário no 2º ano do ensino fundamental de nove anos: funções e usos de literatura infantil*. 2011. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2011.

MANACORDA, Mário Alighiero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. 3ª ed. Trad.: Gaetano lo Monaco. São Paulo: Cortez, 1992.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Educação e letramento*. São Paulo: UNESP, 2004.

SCHOLZE, Lia; ROLSING, Tania M. K. (org.) *Teorias e práticas de letramento*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

SILVA, Antonieta M. de O. C.; SILVEIRA, Maria I. M. Letramento literário na escola: desafios e possibilidades na formação de leitores. *Revista eletrônica de Educação de Alagoas*. v. 01, n. 01, 1º semestre de 2013. p. 92-101.

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

_____. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. In: Revista Pátio, ano VII, nº 29, Editora Artmed, fev./abr. 2004.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. *Caderno de Formação: Formação de professores didática dos conteúdos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. Cap. 8, p. 101 – 107. V. 10.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Recebido em julho de 2015.
Aprovado em novembro de 2015.