



LETRAMENTO LITERÁRIO NO CURSO DE LETRAS: DESAFIOS E CAMINHOS¹

LITERARY LITERACY IN THE COURSE IN LETTERS: CHALLENGES AND WAYS

OLIVEIRA, Simone da Silva
SOUZA, Edilson Alves de
ARAÚJO, Márcia Maria de Melo

Resumo: Discussões recentes têm apontado o letramento literário como um caminho viável para o ensino de literatura, uma vez que ele se distancia de práticas descontextualizadas, propondo uma abertura “metodológica”, na qual o professor media a experiência literária do aluno, de maneira que este a signifique diante das práticas sociais (COSSON, 2009). A literatura, como disciplina do currículo nacional, contribui para a educação dos indivíduos; desconexa do ambiente social em que se insere, reforça a má formação dos próprios professores de literatura, que, muitas vezes, vindos de uma escolarização inadequada na Educação Básica, depois de formados, desenvolverão outros leitores (literários) sem qualidade (STEPHANI, 2009). Tal situação levanta a seguinte questão: como tem sido encarado o letramento literário no âmbito da formação acadêmica? Desejando responder a essa questão, nosso trabalho busca investigar o letramento literário no contexto do curso de Letras, pesquisando os desafios e os caminhos da prática de alguns professores. Para tanto, partimos das reflexões proporcionadas por Candido (1972), Cereja (2005), Conceição (2009), Cosson (2009), Kato (2003), Soares (2010) e Tinoco (2009), realizando uma pesquisa etnográfica por meio de entrevistas.

Palavras-chaves: Literatura. Letramento Literário. Ensino Superior.

Abstract: Recent discussions have been identified *Literary Literacy* as a possible way for the literature teaching as it distances itself from decontextualized practices, proposing a "methodological" opening, in which the teacher mediates the student's literary experience in a way he/she signifies it in his/her social practices (COSSON, 2009). The literature, as a national curriculum subject, contributes to individual education; when it is disconnected of the social environment where it operates, it contributes to a bad training of literature teachers, who, sometimes, coming from a “bad” elementary education and after higher education, they will form other without quality literary readers (STEPHANI, 2009). Before this situation, the following question arises: how has been literary literacy seen in the context of academic formation? Desiring to answer this question, this work intends to investigate literary literacy in the context of Curso de Letras, researching some teachers' challenges and ways for their own practice. For this, we started from the reflections provided by Candido (1972), Cereja (2005), Conceição (2009), Cosson (2009), Kato (2003), Soares (2010) and Tinoco (2009), conducting an ethnographic research using interviews.

Keywords: Literature. Literary Literature. Higher education.

¹ Este estudo está relacionado ao projeto de pesquisa *Leitura, Literatura e Imaginário na formação do leitor*, desenvolvido com o apoio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Estadual de Goiás e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Literaturas de Língua Portuguesa (GEPELLP). O presente trabalho também é resultado parcial do projeto de pesquisa intitulado *A relevância do letramento literário no ambiente escolar via poesia: concepções e práticas*, desenvolvido na Universidade Estadual de Goiás e coordenado pelo Prof.^o Dnd. Edilson Alves de Souza.



Introdução

Ler dá ao homem completude, falar lhe dá prontidão e escrever o torna preciso.

Francis Bacon

Não é de hoje que a literatura participa da formação do homem. Dos relatos orais (de tempos imemoráveis), passando pela marca homérica na *Paideia* grega, pela instrução catequética medieval (baseada na literatura bíblica), pelos modelos pedagógicos da modernidade (abertos a outras leituras que não aquelas religiosas e sistematizando um ensino literário), à democratização contemporânea de textos digitais e impressos, percebe-se a indispensabilidade da arte literária nos procedimentos formais (e informais) de educação humana. Nisso, fica evidente que a produção literária não apenas se utiliza do material social na constituição do seu substrato artístico, mas como também influencia os processos de sociabilidade.

Essa visão diacrônica permite o resgate dos fundamentos da concepção da literatura como pertencente ao âmbito da cultura, bem como evoca uma reflexão moderna sobre a preocupação com o seu ensino – que permeou, principalmente, os séculos XIX e XX. Ambos os aspectos extraídos dessa visão (cultura e ensino) pensam a literatura, considerando sua situação no seio de uma coletividade. Isto porque, mesmo na ausência de uma utilidade prática (ou de uma prática utilitarista), isto é, mesmo sendo “um bem que se consuma *gratia sui*, e portanto não deve servir para nada”, a literatura assume “uma série de funções [...] para nossa vida individual e para a vida social” (ECO, 2011, p. 10, grifos do autor).

As concepções contemporâneas que circundam o trabalho com a literatura em seus diversos contextos, contrariando as práticas que destituem a relação entre literatura e sociedade, reforçam o valor do literário, apesar de certa tendência de tratá-lo, nas instituições educacionais, como membro disciplinar mantido pela “força da tradição e da inércia curricular” (COSSON, 2009, p. 20). Ampliando essa relação, Rildo Cosson (2009, p. 20) afirma que “a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo”. A cultura pressupõe a existência de uma etnologia que sustenta a



prática artística e, por isso, de um âmbito social que recepciona essa prática, com quem, essa mesma prática, de alguma forma, se comunica(rá).

Essa noção dialógica entre a arte e o social, dentro da esfera educacional, aproxima-se do Letramento, que, para Mary A. Kato (2003, p. 140), em poucas palavras, é entendido como “um processo ou efeito da aprendizagem da leitura e da escrita”, no qual essas duas habilidades (ler e escrever) são significadas, socialmente, pelo indivíduo dentro do seu contexto de sociabilidade. No caso da literatura, mais especificamente, tem-se a aproximação do Letramento Literário (COSSON, 2009), que preconiza que o leitor não deve apenas saber ler uma obra literária e conhecer seu conteúdo; é preciso ter a capacidade de se apropriar da literatura e da experiência individual e social que ela permite, pois, na medida em que se apossa desse letramento, terá suas sensibilidades humanas, bem como sua habilidade crítica, desenvolvidas (CANDIDO, 1972).

Nessa direção, a literatura cumpre um inegável papel nos diversos ambientes onde ela circula e pode ser uma ferramenta eficaz, contribuindo para o amadurecimento sensível do aluno e proporcionando um convívio dele consigo mesmo e com os outros. Assim, a literatura, com vistas para a ação do letramento literário, é humanizadora. Por isso, é importante reafirmar sua indispensabilidade à formação do homem, considerando que as ações deste repercutem muito além dos ambientes de convivência que se utilizam da leitura e da escrita.

O letramento literário no ensino básico tem sido objeto de diversos estudos. No entanto, poucos são aqueles que o tematizam na universidade. À vista disso, tencionamos, no presente trabalho, discutir o letramento literário no Ensino Superior, na perspectiva de professores de literatura com experiência de docência nesse nível de ensino no curso de Letras (curso que, geralmente, forma os professores de literatura). Para tanto, abordamos o letramento e o letramento literário por meio de uma discussão teórica, seguida de uma pesquisa etnográfica realizada via questionários, tentando mapear suas condições de efetivação e os desafios do contexto atual.

]



1 Letramento Literário

Na década de 1980, no Brasil, surge o termo letramento (do inglês, *Literacy*) para designar novos procedimentos pertinentes às práticas pedagógicas com finalidades distintas daquelas da alfabetização. De acordo com Magda Soares (2010, p. 29, grifos da autora), com as novas exigências e reflexões sobre a educação, o termo aparece para corresponder a “uma realidade social em que não basta simplesmente ‘saber ler e escrever’: dos indivíduos já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver”. A pesquisadora, distinguindo alfabetização de letramento, aponta que houve um fenômeno semântico, no qual letramento aparece, representando uma transformação histórica nas práticas sociais, em que as “novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las” (SOARES, 2010, p. 29).

Como a alfabetização, o letramento não deixa de ser um conceito complexo, por englobar, também, um amplo leque de conhecimentos, habilidades, técnicas, valores, usos sociais e funções, variando histórica e espacialmente. Enquanto o alfabetismo introduz o mundo da escrita e da leitura, suas técnicas e seus processos de codificação e decodificação, desenvolvendo a capacidade de usar a linguagem, o letramento, conforme Soares (2010, p. 18, grifo nosso), “é [...] o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da leitura”. Ser letrado não se limita à condição de saber ler e escrever. Ler não é suficiente; precisa-se ter a capacidade de compreender o texto lido e de usá-lo em seu contexto ou grupo social.

Leda Tfouni (1994 apud CONCEIÇÃO, 2009, p. 134) afirma que “na literatura em geral, o letramento assume diferentes sentidos” e que o letramento passou a ser usado nos estudos da linguagem com vistas à tomada de consciência de linguistas de que existia algo além da alfabetização e bem mais amplo – e, até mesmo, determinante sobre ela. Desse modo, o termo passou a ser usado nos meios acadêmicos com o objetivo de separar os estudos sobre o impacto social da escrita daqueles dedicados à alfabetização. Cosson (2009, p. 11-12) ratifica essa noção, assinalando que letramento não se trata apenas da aquisição da habilidade de ler e escrever, como é visto na alfabetização, mas, “da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas”. O autor, além de confirmar a distinção, mostra que os



indivíduos podem possuir tipos e níveis diferentes de letramento, destacando que há aquele que se ocupa do ensino da literatura, o Letramento Literário.

Os procedimentos do letramento literário ressignificam a experiência com a literatura, de modo que são ampliadas as possibilidades de entendimento e a “prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem” (COSSON, 2009, p. 16). Tal exploração, que é, na verdade, a apropriação da literatura, extrapola o círculo da sala de aula e transporta o leitor para a realidade em que ele se situa, para sociedade em que ele habita e para o mundo onde ele vive. Essa experiência possibilita não apenas uma interação com a linguagem, mas também uma interação pela linguagem. Isto é, a arte dialoga com o social e com o ser humano através da linguagem, haja vista que “a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo” (COSSON, 2009, p. 16).

Nessa esteira, percebe-se, que no letramento literário, a “experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência” (COSSON, 2009, p. 17). Destarte, compreende-se, de maneira mais clara, a literatura em seu aspecto humanizador, uma vez que ela deixa de ser uma atividade de acúmulo de conhecimento para influir, significativamente, na subjetividade e contribuir para a formação integral do indivíduo. No letramento literário, a tensão sobre a literatura não está na formação de leitores/escritores, mas na de sujeitos.

Esse sentido social possível a partir do texto literário vivenciado, em que o indivíduo transforma a si e o local onde habita, promovido por esse letramento, é uma necessidade premente na educação básica (CEREJA, 2005) e, como se perceberá a seguir, a realidade no ensino superior não é diferente, inclusive (estranhamente?) nos cursos de Letras.

2 O letramento literário no Curso de Letras

Um desafio para que ocorra o letramento literário diz respeito ao público que entra nos cursos de Letras. Consoante Leila Perrone-Moisés (2016, p. 70, grifo da autora), “a profissão de professor de literatura é hoje, pouco atraente. Um especialista em literatura não pode receber a ambicionada qualificação de ‘profissional do futuro’; pelo contrário, ele corre o risco de ser um profissional sem futuro”, tendo em vista a desvalorização do ofício. À vista disso, muitos discentes escolhem estudar Letras, geralmente, por falta de opção, isto é, ou não



passam para o curso desejado, ou na cidade em que moram há poucas possibilidades de cursos. Ademais, para as pesquisadoras Alexandra Santos Pinheiro e Mayara Regina Pereira Dau (2012, p. 6), “[...] as pessoas que ingressam nos cursos de licenciatura não têm grandes interesses em se tornarem professores, na maior parte das vezes, entram apenas para conquistar um diploma do ensino superior”.

Nos casos mencionados anteriormente, não há interesse dos discentes pelo curso de Letras em si. Dessa maneira, muitas vezes, não se dedicam ao curso, às leituras, principalmente, as literárias, uma vez que não pretendem ser professores. No entanto, sem opção de trabalho, assumem a sala de aula. Ora, se para que ocorra o letramento literário, como vimos, é necessário que o aluno se aproprie, por meio da experiência estética, do texto literário e o utilize em seu contexto social, o que dizer do “professor” de literatura que não tem tal experiência?

Outro desafio para que se efetive o letramento literário nos cursos de Letras é mediar a formação de alunos não leitores. O que se vê em sala de aula, muitas vezes, são alunos que estão sendo formados para serem professores de literatura, mas que não gostam de ler. Desse modo, como formarão leitores? Quando se ama ler, fala-se com paixão de obras literárias (seu enredo, seus personagens, intrigas) e de seus autores. Sobre esse assunto, Rosemar Coenga (2010, p. 275-276) ressalta que:

Para formar leitor, vários fatores são importantes; porém, o papel do professor é imprescindível. Ele precisa gostar de literatura, tornar-se um leitor efetivo, capaz de dialogar com muitos textos, a fim de descobrir as nuances e decifrar, através do cruzamento de seus vários elementos, a sua plurissignificação. Só assim ele poderá transmitir aos alunos o seu entusiasmo pela leitura.

Logo, se o professor ama ler, contagiará e encantará os alunos de modo a formar leitores, como salienta a escritora Marina Colasanti (2011)²: “O professor que não lê, jamais fará um único leitor. O professor que ama ler, fará sempre”. Quando não se gosta de ler, como transmitir/demonstrar o amor pela literatura? Será possível? No que se refere ao tema, a escritora Ana Maria Machado (2001, p. 122) escreve: “[I]maginar que quem não lê pode fazer ler é tão absurdo quanto pensar que alguém que não sabe nadar pode se converter em instrutor de natação. Porém é isso que estamos fazendo”. Ou seja, a universidade está (de)formando

² Informação oral. Palestra realizada na I Semana de Letras: tecendo saberes e I Seminário de Literatura Infantil-Juvenil: homenagem à Marina Colasanti, realizada pelo Curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Campos Belos, em Campos Belos, de 17 a 22 de outubro de 2011.



professores não leitores, que (de)formarão novos leitores. Esse processo gera um círculo vicioso que, afetando a esfera universitária, influenciará a (de)formação de leitores na educação básica. Conseqüentemente, os leitores (de)formados da educação básica se tornarão profissionais maus leitores depois que saem da Universidade (STEPHANI, 2009).

Alguns desses alunos que não são leitores, quando entram no curso de Letras, “acreditam que lá terão contato com obras literárias e assim se apaixonarão. Entretanto, o que mais leem são obras teóricas que falam sobre a literatura e raramente têm contato efetivamente com a obra literária” (PINHEIRO; DAU, 2012, p. 6). Sinval Martins de Sousa Filho, docente do curso de Letras da Universidade Federal de Goiás, em seu artigo “Relações entre literatura, linguística e ensino de Português”, expõe como foi sua formação no Curso de Letras. O professor salienta que não leu “nenhum livro de literatura no primeiro semestre de 1993. L[eu] Aristóteles, Platão, São Tomás de Aquino e Walter Benjamin” (SOUSA FILHO, 2009, p. 151). No segundo semestre, leu uma obra e trechos de outras. Enquanto não lia na faculdade, Sousa Filho (2009, p. 151), que era professor do Ensino Fundamental, lia diversos livros com seus alunos: “O que eles mais gostaram foi *O Rei da Vela*, de Oswald de Andrade. Eu gostei muito do *Alienista*, de Machado de Assis”.

No segundo ano do curso, leu “*Inocência* para apresentar um seminário e assisti[u] aos seminários sobre as outras obras do período. Nas aulas de literatura portuguesa, estud[ou] como os teóricos liam as obras de D. Diniz, Fernão Lopes e Camões” (SOUSA FILHO, 2009, p. 152). A partir da decepção com os estudos literários e por causa da sobrecarga de trabalho, parou de ler com seus alunos, como relata: “Fazíamos as tarefas dos livros didáticos, líamos fragmentos. Repetia com os meus alunos o ensino que recebi no segundo grau, um ensino de fragmentos de língua e de literatura, fragmentos estes muitas vezes desconectados uns dos outros” (SOUSA FILHO, 2009, p. 152). Por meio da exposição do professor Sinval Martins de Sousa Filho, verificamos que, mesmo no curso de Letras, a leitura pode ocorrer de forma fragmentada a partir de trechos de obras. Além disso, ocorre a discussão a respeito do que teóricos/críticos apontam sobre determinadas obras, mas não há, necessariamente, a leitura destas, ou seja, o texto literário pode não ser tema central nas aulas de literatura.

Em nossa discussão, podemos destacar, igualmente, as leituras obrigatórias. No que concerne a esse assunto, a pesquisadora Graça Paulino (2010, p. 145) ressalta: “No caso do professor de Português, a leitura não literária de textos literários – realizada por mera obrigação – que já ocorria no colégio, tende a predominar no Curso de Licenciatura em Letras”.



Pelos apontamentos realizados, constatamos que, muitas vezes, no ensino superior, repete-se o trabalho que é desenvolvido com os alunos na educação básica. Do mesmo modo, nesta é reproduzido o que é praticado na faculdade. Vemos, assim, um círculo vicioso em que um fator interfere no outro de forma negativa, consoante comentamos anteriormente.

Quando se deseja promover o letramento literário, é preciso ir além da simples leitura de trechos literários ou de obras impostas. Apenas ler, quando se o faz, também não basta. Faz-se necessário compreender que o letramento literário é uma prática social e que esse aspecto precisa ser previsto nos procedimentos metodológicos do docente. Isto posto, relacionando os textos literários com a vida dos alunos ou associando a vida destes com as vidas representadas na literatura, considerando os fatos e fatores sócio-econômico-culturais, a leitura não se tornará uma mera burocracia disciplinar, mas será um processo integrado ao cotidiano do alunado, independentemente do nível de ensino.

O letramento literário é um elemento importante para o processo de escolarização que leva o indivíduo a se conhecer e a conhecer a sua realidade. Os procedimentos de ensino que o consideram, certamente, aderem à formação de um novo tipo de indivíduo, que consegue estabelecer valores para suas experiências sociais a partir do conhecimento adquirido através das aulas de literatura e o que é ensinado faz sentido. Desse modo, o papel do professor, frente aos novos desafios, é ressignificado em busca da atualização das práticas pedagógicas e das escolhas metodológicas. Diante dessa constatação, empreendemos uma pesquisa etnográfica com intuito de verificar quais as condições e os desafios de efetivação do letramento literário no contexto do ensino superior, bem como de constatar os caminhos que professores têm trilhados no enfrentamento das dificuldades. Para tanto, entrevistamos quatro professores de literatura do referido nível de ensino e expomos os resultados dessa pesquisa no próximo tópico.

3 O Letramento Literário na visão de alguns professores de Literatura



O PPC (Projeto Pedagógico de Curso) é um documento específico de cada curso que compõe uma universidade. Funciona, basicamente, como um suporte que traça o perfil do profissional a ser formado em determinada área, qual o papel e a atribuição do curso e outros dados relevantes para o bom andamento de suas atividades. Nesse documento, é possível analisar os objetivos e identificar quais elementos são considerados, ou não, significativos para a formação acadêmica como, por exemplo, a proposta de letramento, que é um fator de suma importância na educação, uma vez que “[...] envolve um conjunto de fatores que variam de habilidades e conhecimentos individuais a práticas sociais e competências funcionais e, ainda, a valores ideológicos e metas políticas” (SOARES, 2010, p. 81). No PPC (2016, p. 19) do Curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Campos Belos, um dos objetivos é formar profissionais que dominem as línguas estudadas e suas culturas, para atuarem como professores competentes e conscientes de seu papel na sociedade; outro propósito consiste em desenvolver no licenciando em Letras o domínio do uso da língua materna e estrangeira e suas respectivas literaturas.

Consoante constatamos, a palavra letramento não aparece nesses objetivos. No entanto, o significado que ela abarca permite identificá-la no PPC. Isso é muito importante, uma vez que, para adquirir a capacidade de atuar na sua área de formação, para dominar as línguas e suas respectivas literaturas (no caso do curso de Letras), e para auxiliar no processo de letramento de outras pessoas, o acadêmico, além dos conhecimentos teórico-práticos, precisa ser letrado. Quando se trata sobre o perfil do egresso, e.g., a proposta do PPC do curso de Letras (2016) é a de formar intelectuais que saibam se apropriar dos saberes técnicos e também científicos, redimensionando-os, com intuito de colocá-los a serviço das demandas da realidade e das necessidades da população. Nessa direção, os egressos do curso, na sua atuação, precisam considerar os saberes de sua área, utilizando-os em seu contexto social e, depois, transmiti-los de maneira que possam proporcionar aos seus alunos o letramento.

Ao examinar outro Projeto Pedagógico de Curso da mesma universidade, o do curso de Letras do Câmpus de São Luís de Montes Belos, verificamos que, na parte sobre habilidades e competências, o letramento é tratado de forma mais clara, como se nota por meio da citação que segue:

[...] ao ensinar línguas e literaturas, o graduado deve ser conhecedor do contexto onde vive, atua ou atuará, *consciente das forças sociais, capazes de analisar a realidade, usando sua capacidade de contextualização sócio-cultural* e desempenhando o seu papel de multiplicador, através da formação



de leitores críticos e produtores de textos de diferentes gêneros [...] domínio ativo e crítico de um repertório representativo de literaturas em língua materna e em língua estrangeira, bem como da capacidade para identificar relações intertextuais com obras da literatura universal (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS, 2015, p. 27, grifos nossos).

Além da importância de propor o letramento, desde o Projeto Pedagógico de Curso, é preciso que cada professor se comprometa em proporcioná-lo – mesmo que não seja previsto, documentalmente, ou que as dificuldades de seu contexto de ensino não o favoreçam. No âmbito universitário, além de garantia documental, são desenvolvidas atividades, como encontros, colóquios, simpósios, saraus, oficinas e projetos (de pesquisa ou extensão), nas escolas e na comunidade em geral, que visam discutir o letramento e o letramento literário, ou fazer com que eles aconteçam. Algumas dessas atividades são optativas e outras obrigatórias, assegurando que esses temas, tão importantes para a educação, estejam presentes na academia.

A universidade não funciona apenas com documentos, mas também com a ação pedagógica. Devido ao desejo de conhecer melhor a realidade desse contexto em relação à proposta de letramento e de letramento literário, realizamos uma pesquisa com professores de literatura que fazem parte do quadro docente da UEG do Câmpus Campos Belos. Destacamos que a entrevista foi um meio de interlocução e contraste com o que é apresentado, teoricamente, haja vista que aborda a atuação desses professores. Elaboramos um questionário contendo oito perguntas, as quais englobam aspectos importantes no que diz respeito ao modo como os professores participantes da pesquisa lidam com o letramento e o letramento literário. Ao todo, participaram quatro professores que serão denominados P1, P2, P3 e P4, a fim de preservar suas identidades.

Inicialmente, perguntamos como tais professores compreendiam o termo letramento, definindo-o a partir de suas experiências e leituras. Em suas respostas, os docentes conceituaram o letramento de maneiras diferentes, mas, em alguns momentos, tal conceituação se aproxima. O P1 afirma que letramento é uma ferramenta que precisa ser manuseada de forma correta, pois não adianta ter esta ferramenta e não saber usá-la, isto é, se o conhecimento não for empregado com desenvoltura não será útil: “[...] compreendo o Letramento como o indivíduo ter o conhecimento sobre certa coisa e utilizá-lo em diversas situações da sua vida”.

Outra definição é que ser letrado, vai além de saber ler e escrever, como descreve o P2: “[...] uma pessoa ‘letrada’ é aquela que sabe ler e interpretar todos os códigos, que não



apenas lê, mas interpreta todos os significados por trás da leitura e escrita”. O conceito é delineado também, por P3, como “a prática do ensino que não foca apenas na alfabetização, mas na leitura e escrita contextualizada, possibilitando a real inserção do aluno no universo da [leitura] e, por conseguinte, da escrita”. Da mesma forma que os demais, o P4 destacou a importância da leitura e da escrita, mas salientou que elas “precisam figurar como instrumentos para que os indivíduos atuem sobre suas realidades sociais”. As respostas evidenciam que os professores estão em consonância com o que Soares (2010) e Kato (2003) abordam sobre letramento, como apontado anteriormente.

Uma das perguntas do questionário busca o entendimento dos professores sobre o letramento literário. Para o P1, o letramento literário é o “resultado de uma extrema intimidade com o mundo literário [...] um indivíduo que é letrado reconhece o banquete literário que tem a sua frente e se serve ao seu gosto. Seleciona e descarta com propriedade”. O P3 fala também da prática baseada em uma relação íntima com a literatura, frisando que “o letramento feito através de textos literários proporciona uma maneira privilegiada de acesso à escrita”. Essa última afirmação nos remete ao conceito feito por Soares (2010, p. 47, grifo da autora): “LETRAMENTO: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. A escrita, nesse sentido, é apoiada em um sólido hábito de leitura, em experiências pessoais e coletivas e é feita com maturidade e uma consciência mais ampla das questões relacionadas ao assunto abordado, demonstrando conhecimento adquirido e capacidade de estabelecer conexões contextualizadas mais precisas.

O P2 e o P4 tratam o letramento literário com vistas para a função social que exerce. O P2 afirma que é “um conjunto de práticas que levam o indivíduo a ler textos/obras literária daí extrair significados da sociedade, haja vista que a literatura retrata muito a sociedade”. Já o P4 argumenta que esse letramento que se utiliza da literatura “faz com que os alunos, independente do nível de ensino, signifiquem o texto literário diante das suas práticas diárias”. Na esteira desses professores, a experiência propiciada por meio do contato com a literatura não leva em conta apenas o prazer estético imediato do literário, mas considera os significados que o conhecimento de mundo do texto proporciona ao contexto social, ao mundo de quem lê.

Na entrevista, também questionamos sobre o planejamento das aulas – tratado aqui não como um ato apenas burocrático, mas como um conjunto de ações diversas preliminares às aulas que a têm como fim. Todos os participantes da pesquisa afirmaram buscar propor o letramento, mesmo em meio aos diversos contratempos. O P1 declara ter dificuldade de



propor atividades que visem o letramento, mesmo sabendo de sua relevância. Explica que se preocupa com seus alunos, pois alguns não demonstram interesse em desenvolver habilidades como a escrita e a leitura, que os auxiliam a se situarem no tempo e espaço e que os ajudarão nas possíveis situações que poderão ser vivenciadas enquanto professores. No entanto, o P1 destaca que a culpa não deve ser atribuída apenas aos alunos, visto acreditar que esse desinteresse possa refletir uma consequência da prática pedagógica de professores que talvez não conseguiram ir além da tarefa automática de repassar conteúdo, isto é, que ensinaram sem promover o letramento.

O P2 justifica que o letramento literário é um processo indispensável, por isso, sempre busca encontrar meios para que ele se efetive em seus planos e, principalmente, em suas aulas: “[...] como trabalho com Literatura, esse processo é indispensável”. O P3 salienta que, os desafios são muitos, mesmo assim, em sua prática pedagógica, procura “sempre proporcionar o letramento, embora as barreiras encontradas sejam muitas”. O P4 destaca que não prevê, sistematicamente, o letramento em seus planos de aula, porém afirma que toda aula de literatura, “na sua limitação contextual, é única e é um ambiente privilegiado de letramento literário. Em outras palavras, o letramento (literário) não pode ser atividade de um ‘dia de aula planejado’, mas deve perpassar e estar diluído em todas as escolhas didáticas”. Fica evidente na fala dos entrevistados a relevância do letramento. Apesar disso, observamos que ele tem sido um desafio para todos.

Ainda no contexto das entrevistas, os professores foram indagados sobre os obstáculos que enfrentam ao buscarem letrar seus alunos. O P1 destaca que utiliza algumas estratégias para tentar promover o letramento. Ele fala da literatura como um doce bem “gostoso”, explicando a magia que existe “nos escritos literários” de maneira que os discentes possam vivenciar o que texto propõe. Além disso, às vezes, realiza avaliações, mesmo não sendo uma maneira mais adequada, e avisa aos alunos que, para respondê-las, é preciso ter lido a obra: “[...] consigo fazer com que alguns leiam, mesmo que seja forçado. São muitos desafios”. O P2 afirma que a única dificuldade que encontra é a “do aluno não ler uma obra na íntegra, o que prejudica a compreensão e a construção de alguns significados”. Já o P4 ressalta que “apesar de os alunos demonstrarem-se leitores de vários livros/textos, quando a atividade de leitura está associada a alguma atividade acadêmica, a maioria não lê”. Os entrevistados concordam que, quando se trata de uma leitura institucionalizada, os alunos não demonstram tanto interesse. Por isso, é importante pensar a metodologia com a finalidade de atribuir sentido, “sabor”, como destaca P1, ao tipo de literatura lida.



Outro aspecto importante que desafia os procedimentos de letramento literário é a conexão que os ambientes educacionais devem ter com as mudanças sócio-econômico-culturais. O P3 destaca que o século atual é cheio de leitores que possuem um perfil diferente do de séculos passados e que as bibliotecas de muitas escolas não acompanharam esse novo perfil. As bibliotecas, de um modo geral, ora não possuem livros ora não estão atualizadas, tanto em relação ao acervo quanto às novas tecnologias que permitem um acesso diversificado, o que pode indicar que esse espaço está em desarmonia com as recentes transformações sociais e que pode desfavorecer o letramento.

A pesquisa também buscou conhecer sobre qual a importância do letramento literário na vida dos alunos e o porquê de eles precisarem dele, na visão dos entrevistados. O P1 explica que o letramento literário é função da escola e da universidade, pois, caso contrário, a literatura pode ser reduzida a uma pragmática (sem sentido) de avaliações. O P2 argumenta que letrar literariamente o aluno é importante para a vida deste, uma vez que, por meio dele, a leitura, a escrita e a compreensão de mundo são potencializadas. O P3 destaca que alunos e professores devem receber o letramento literário, pois se não o possuem não terão como oferecê-lo – conforme foi discutido em outro momento deste trabalho (COENGA, 2010; COLASANTI, 2011). O P4 afirma que letrar literariamente é importante por dar sentido ao conhecimento e às vidas que se utilizam desse conhecimento. Pelo que se percebe, todos os professores de literatura entrevistados demonstram certa paixão pela literatura, o que revela que cumprem o ofício, como expõe o P3 com base na própria experiência.

Para a promoção do letramento com a literatura, as metodologias são fundamentais. À vista disso, os participantes da pesquisa foram demandados sobre suas opções metodológicas. Em síntese, os quatro professores disseram que costumam adotar os seguintes caminhos: ler e comentar as obras literárias em sala de aula; comparar textos, a fim de explorar intertextualidades; realizar seminários; organizar mostras literárias e saraus, com a possibilidade de dialogar com outras formas de arte, como a música e o teatro; promover salas de leitura, expondo várias obras e proporcionando um encontro íntimo e silencioso entre o aluno e o livro. Ademais, há professores que organizam seu plano de ensino por gêneros (narrativo, lírico e dramático) e determinam um caminho de trabalho. Selecionam as obras e realizam estudos teóricos sobre elas, associando-os, em algumas oportunidades, a atividades semelhantes às citadas acima como saraus e chás literários. Outros escolhem textos de diferentes gêneros literários, estabelecendo um diálogo com adaptações em outras linguagens,



como os filmes. Considerando a importância das metodologias, Tinoco (2009, p. 155) destaca:

entendemos serem os projetos de letramento um modelo didático que dá substância a um processo de ensino aprendizagem cooperativo, em que tempos, espaços, informações, conhecimentos e culturas são compartilhados com agentes escolares e não-escolares. Esse modelo, flexível e adaptável, requer do professor e de seus alunos a postura de um pesquisador: aquele que toma a prática profissional – na pluralidade que a constitui – como um de seus objetivos de reflexão. Aquele que, ao ensinar, também aprende com o grupo e não tem receio de explicitar o quanto aprendeu na riqueza do processo.

Tinoco aponta que a multiplicidade de métodos coincide com a natureza dialógica do letramento e do ambiente de sala de aula. Se esse caminho plural é escolhido pode conduzir a um crescimento mútuo, pois influencia em outra questão que foi apresentada aos professores, que é a recepção e a reação dos alunos diante da proposta de trabalho com a literatura em sala de aula. Segundo os entrevistados, determinadas atitudes são positivas (a maioria) e outras nem tanto. O P1 comenta que lida com comportamentos diversos, já que alguns alunos, ao lerem os textos indicados, afirmam que não gostaram. Apesar disso, ele declara: “Fico feliz [...] pelo menos sei que leram. Ainda mais quando me explicam por que não gostaram, fico feliz porque têm condições de avaliar o livro que leram. Outros dizem que se apaixonaram pela leitura, me contam isso com os olhos brilhando [...]”. O P2, relatando uma experiência diferente, pondera: “normalmente os alunos gostam de ler [...]. Lido com alunos que já têm o hábito de ler, então isso facilita muito o processo. Os resultados positivos são as discussões decorrentes das obras literárias e as reflexões que os alunos fazem a partir delas”. O P3 destaca que, devido ao prazer que sente em trabalhar com a literatura, é difícil citar experiências positivas e negativas, pois uma mesma atividade poderá ser compreendida de formas diferentes pelos discentes. Isto posto, o “aluno que gosta de estudar literatura, depois de estudar poesia, por exemplo, receberá de maneira positiva o convite para realizar um recital. Do mesmo modo que um aluno que não gosta, considerará negativa a experiência de participar do mesmo evento”. O P4 ressalta que a atitude depende do tipo de literatura e que “muitas vezes, um silêncio resignado do aluno diante da mensagem do texto ou mesmo da reviravolta na vida de um personagem” diz muito. De acordo com as falas dos entrevistados, percebe-se que cada aluno tem um gosto e cada um terá uma preferência e uma reação mediante determinado gênero literário. Isso indica que a seleção de obras pode influenciar o letramento literário e que, diversificar os tipos livrescos, é importante.

ISSN 1986-6576 v.10 n.1 - Maio, 2018. p. 243 - 260 – Inhumas/Goiás Brasil



Na pesquisa, discutimos ainda como os professores lidam com seus alunos quando eles têm certa resistência com a leitura literária. O P1 ressalta: “[...] sempre tento passar para eles que ler literatura é uma coisa muito prazerosa. Digo que sempre tem algo legal em um livro [...] tento mostrar a maestria do autor em determinados trechos. Não mudo o livro porque o aluno não gosta”. Comenta igualmente que leva para a sala de aula poemas avulsos, obras em livro físico e, às vezes, sorteia exemplares de textos trabalhados em sala com intuito de incentivá-los à leitura por meio de experiências diversas com os textos literários. O P2 revela: “[...] quando algum texto ou obra literária não agrada, tento extrair as coisas boas dela e mostro para os alunos que aquilo faz parte da vida deles, da experiência. Entretanto, é normal ter algumas obras que os alunos gostem mais e outras menos”. O P4, na mesma direção de P1 e P2, salienta a necessidade de tentar “cativar o aluno pelo encantamento do livro literário”. Aponta que, muitas vezes, a maneira como se fala ou trabalha a literatura pode determinar o olhar do aluno-leitor, positiva ou negativamente.

Diferentemente dos demais participantes da pesquisa, o P3 pontua a importância de se fazer uma discussão com os alunos do ensino médio, antes de eles adentrarem para um curso de licenciatura plena em Letras Português/Inglês e suas respectivas literaturas, a fim de que ficasse clara a grande carga de leituras que serão feitas durante a graduação. Todavia, é importante destacar que, em outros cursos (como o de Pedagogia, por exemplo), também são exigidas muitas leituras (de textos literários). A leitura é cobrada em qualquer curso, o que significa que os alunos já deveriam tê-la como rotina e não como martírio.

A resistência no processo de recepção de obras literárias, em pleno século XXI, aponta para a urgência da atualização das práticas pedagógicas e da promoção de um letramento literário no qual os alunos consigam (re)significar suas experiências com a literatura. Assim, compreendemos que esse letramento é importante e, mesmo diante dos desafios, é necessário buscar caminhos, como os participantes da pesquisa deixam claro. Como a pesquisa evidencia, uma atuação docente negativa repercutirá em graus distintos. Por isso, diante dos benefícios que letramento literário pode proporcionar, tê-lo como caminho pode ser uma alternativa para se vencer os muitos desafios que se apresentam na atualidade escolar.

Considerações finais



Buscar promover o letramento literário não é uma tarefa simples, uma vez que diversos fatores, como as discussões teóricas e as entrevistas mostraram, estão em jogo. No entanto, verifica-se que apreender o significado do letramento literário (não apenas conceitualmente) é indispensável para se aventar a possibilidade de empreender situações em que ele se apresente, efetivamente, na prática educativa.

Para formar leitores de literatura, o professor poderá fazer uso de sua própria experiência como leitor ao selecionar as obras que deseja compartilhar com seus alunos, sem desconsiderar que eles também têm suas preferências, o que evidencia que o letramento literário é também um espaço de diálogo de leituras literárias. Diferente da “arbitrariedade” e da descontextualização do livro didático ou do currículo, que já seleciona as obras, observa-se a necessidade de se ter materiais variados com a intenção de atender, dentro dos limites, as individualidades do alunado. Dessa maneira, o material de leitura precisa estar disponível e atualizado (em bibliotecas ou não), para que o aluno exerça sua liberdade de escolha e seja sujeito do seu processo de letramento literário.

A universidade, bem como as escolas de educação básica, tem o papel de propor o letramento. Se isso vai acontecer por meio de leituras comentadas, saraus, seminários, chás literários ou salas de leitura, é uma decisão metodológica que fica a cargo de cada professor. Independentemente dos caminhos, das metodologias, o docente pode propor experiências de leitura e reflexões, que auxiliem os alunos no processo de construção do significado social dos textos lidos.

Como a discussão teórica e as entrevistas revelam, vários aspectos influenciam no letramento literário: biblioteca atualizada, com bom acervo; professores leitores; a escolha de autores/obras; dentre outros. Esses aspectos citados proporcionam o desenvolvimento intelectual do aluno e podem ser usados no letramento. O mundo está cheio de pessoas que leem o tempo todo e dizem não gostar de ler porque não compreendem o que significa ler ou não conseguem atribuir significado ao lido. Acreditamos que, com a proposta do letramento literário, o professor contribua não apenas para o processo de significar o lido, mas também para a formação de uma sociedade mais humana.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: **Ciência e cultura**. São Paulo: USP, 1972.

ISSN 1986-6576 v.10 n.1 - Maio, 2018. p. 243 - 260 – Inhumas/Goiás Brasil



CEREJA, William Roberto. **Ensino de Literatura**: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

COENGA, Rosemar (Org.). **Leitura e letramento literário**: diálogos. Cuiabá, MT: Carlini & Caniato, 2010.

COLASANTI, Marina. **A escrita de uma vida**. Campos Belos, 2011. Palestra promovida pelo Curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Campos Belos, em 22 out. 2011.

CONCEIÇÃO, Rute Izabel Simões. Concepções de letramento e a relação entre a fala e a escrita na visão de professores de língua portuguesa em formação. In: GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene (Org.). **Interação, gêneros e letramento**: a (re)escrita em foco. São Paulo: Claraluz, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

ECO, Umberto. Sobre algumas funções da literatura. In: _____. **Sobre literatura**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Edições BestBolso, 2011. p. 9-22.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. 7. ed. São Paulo: Ática, 2003.

MACHADO, Ana Maria. **Texturas**: sobre leitura e escritos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

PAULINO, Graça. **Das leituras ao letramento literário**. Belo Horizonte: FaE/UFMG e Pelotas: EDGUFPEL, 2010.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

PINHEIRO, Alexandra Santos; DAU, Mayara Regina Pereira. O que é literatura?: leituras dentro e fora da escola. **Linguagem**, São Carlos, n. 18, p. 1-16, jan-jun, 2012. Disponível: <<http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao18/artigos/044.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SOUSA FILHO. Sinval Martins de. Relações entre literatura, linguística e ensino de português. In: CAMARGO, Flávio Pereira; FRANCA, Vanessa Gomes (Org.). **Estudos sobre literatura e linguística**: pesquisa e ensino. São Carlos: Claraluz, 2009. p. 149-162.

STEPHANI, Adriana Demite. **Vício circulosos**: o papel da universidade na (má) formação do leitor de literatura no nordeste goiano. 2009. 178 f. Dissertação (Mestrado em Literatura), Universidade de Brasília, Brasília, 2009.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. Câmpus Campos Belos. Curso de Letras Projeto Pedagógico de Curso, p. 115. Campos Belos, GO, 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. Câmpus São Luís de Montes Belos. Curso de Letras Projeto Pedagógico de Curso, p. 149. São Luís de Montes Belos, GO, 2015.

Artigo submetido em 2017-08-02 e publicado em 2018-05-21