

CRENÇAS SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA PARA A FORMAÇÃO DO ALUNO: UM DIÁLOGO ENTRE PROFESSORES E OS DOCUMENTOS OFICIAIS DE ENSINO

Clarita Gonçalves de Camargo

Doutoranda em Letras (UFPR), Curitiba, Paraná

RESUMO: Este artigo visa levantar algumas orientações presentes nos documentos oficiais de ensino direcionado a Literatura e relacionar com as crenças de dois professores de uma escola pública atuantes no ensino da língua portuguesa, no intuito de promover um diálogo entre essas propostas e as opiniões desses professores. Primeiramente será levantado as crenças dessas professoras sobre a literatura na aprendizagem, depois propõe-se um momento de leitura de trechos relacionados as orientações (PCNS); (PCN+) e (BBC) por essas docentes, e por último, verificar suas crenças a respeito desses documentos. Como aporte teórico para realização dessa pesquisa, recorre-se a autores que estudam crenças como Barcelos (2007) e Silva (2001, 2007), alguns pontos das perspectivas da formação do leitor Oliveira (2014); Zilberman, (2009), do cidadão Saviani, (2009), entre outros. Os resultados mostraram que os professores consideram importantes as propostas curriculares, mas têm dificuldades em desenvolver a leitura literária nos alunos devido à falta de interesse e ao acesso restrito aos meios culturais.

PALAVRAS-CHAVE: ensino da literatura; crenças dos professores, orientações curriculares

ABSTRACT: This article aims to raise some of the present orientations of the official documents of the literature and to relate them to the teachers of a public school who to teach Portuguese language, it's important to promote a dialogue between these proposals and the opinions of the teachers. First, it will be raised as teachers about literature and learning, it will be a moment of reading of sections related to orientations (PCNS) and (BBC), and lastly, it will be verified as teachers who will intervene in their texts. As a theoretical contribution to the realization of research, we will go to authors who beliefs 'study such as Barcelos (2007) and Silva (2001, 2007), some of them perspectives in social individuals society Oliveira (2014); Zilberman, (2009); Saviani, (2009), among others. The results showed that the teachers consider the curricular proposals important, but they have difficulties in developing the literary reading in the students due to the lack of interest and the restricted access to the cultural means.

KEYWORDS: literature education; teacher's beliefs; curriculum orientation.

INTRODUÇÃO

O acesso a literatura na educação básica oportuniza a construção cidadã, numa sociedade que ainda carece de pessoas críticas e preparadas para lidar com o enfrentamento das condições sociais e desiguais que nosso país presencia. Uma educação que priorize o acesso a literatura mostra que “a cultura não é outra coisa senão, por um lado, a transformação que o homem opera sobre o meio e, por outro lado, os resultados dessa transformação.” (SAVIANI, 2009, p.45). A conquista de uma cidadania justa é uma luta permanente e desafiadora para a escola que busca a promoção do indivíduo na sociedade. Os documentos oficiais de ensino como a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) e mais recentemente a Base Comum Curricular (BCC) orientam que a construção do homem ocorre através do acesso à leitura responsiva crítica, mas pecam em deixar de olhar para as reais condições que vive a escola. É perceptível que as políticas públicas estão preocupadas em sinalizar metas que não se aproximam das necessidades do homem, sendo essas as quais deveriam delimitar os objetivos para educação. A escolarização da literatura que deveria ganhar espaço para discussões em torno da compreensão da realidade, da função transformadora ao vivenciar a ficção, da humanização e do efeito estético da linguagem, aparece fragmentada por objetivos que não dão conta do “[...] exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o alinhamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CÂNDIDO, 1989, p. 22). Além disso, “a literatura não pode ser compreendida como um objeto fixo a ser contemplado, mas sim como experiência estética que surge na mente do leitor”. Em outras palavras, “a obra literária oferece oportunidade de o leitor se envolver numa experiência de reconstrução dos acontecimentos vividos pelas personagens” (SILVA, 2017, p.93). Esses acontecimentos podem fazer o indivíduo a tomar maior consciência sobre a realidade. Por isso que esse artigo objetiva encontrar o discurso das propostas de ensino dada a literatura e fazer uma relação com as crenças dos professores, para que se possa verificar por onde anda as perspectivas desse ensino na atualidade.

AS PROPOSTAS DE ENSINO DA LITERATURA PELOS (PCNS) (PCN+) E (BCC)

Com a vinda das propostas dos PCNS percebeu-se um olhar para a valorização do texto literário numa perspectiva mais histórica sobre os elementos que compõem a obra. Isso de alguma forma afasta o leitor do seu contexto e acaba desfavorecendo a construção de um sentido próprio vivenciado pelo leitor e sua bagagem cultural. Vejamos considerações sobre o texto literário de acordo com os documentos:

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e intenção estética[...] um modo particular de dar formas as experiências humanas[...] transgride para construir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis. (BRASIL,2002, p.26)

Nota-se que para atingir a proposta acima é preciso que a literatura esteja no domínio de outros conhecimentos como a história, a geografia, a linguística, sociologia, entre outras, que exigem orientações na possibilidade de uma proposta que mobilize essas áreas do conhecimento. Isso ao mesmo tempo que contribui para unir disciplinas em busca de um objetivo comum, por outro lado, atribui a literatura uma função não muito clara. O texto como uma unidade de ensino decorre para o desenvolvimento de alguns desempenhos como a discursiva que envolve o processo enunciativo e a estética que envolve os recursos expressivos da língua.

[...] o documento não oferece um aprofundamento de questões mais amplas sobre a intencionalidade estética do autor, os modos de circulação do texto (editoração, publicação, críticas especializadas etc.), bem como a recepção do leitor. Em síntese, os PCN do ensino fundamental e do ensino médio revelam certas concepções relacionadas ao texto literário que devem ser repensadas. (SILVA, 2017, p.97)

A proposta dos eixos temáticos vai trabalhar elemento composicional e estilístico de cada gênero, que mais uma vez não atribui muita orientação sobre as relações conflituosos em torno de questões polêmicas que envolve a política, a religião, as complexas relações das identidades e das diferenças. Posteriormente, nas propostas das Orientações Curriculares para o ensino médio (PCN+) novamente percebemos o tratamento da literatura na dependência de outros conhecimentos. Vejamos:

A Literatura, particularmente, além de sua específica constituição estética, é um campo riquíssimo para investigações históricas realizadas pelos estudantes, estimulados e orientados pelo professor, permitindo reencontrar o mundo sob a ótica do escritor de cada época e contexto cultural. Camões ou Machado de Assis;

Cervantes ou Borges; Shakespeare ou Allan Poe; Goethe ou Thomas Mann; Dante ou Guareschi; Molière ou Sthendal. (BRASIL, 2002, p.19)

Nota-se em todo o documento da falta de conceito que trate da literatura como uma prática de letramento literário ou que atribua ao leitor não somente a atenção aos aspectos da língua, da história, mas sim da complexa relação do leitor com a criação literária. Ou seja, “a Literatura faz seu trabalho completo quando emociona, preenche lacunas, dialoga com o mundo e inquieta, toda Literatura inquietante provoca os seus leitores e faz com que eles saiam de um lugar comum para pensar muito além do que foi lido” (ZANON; LUQUETTI, 2018, p.306). Os documentos ainda deixam lacunas de como desenvolver práticas que promovam o letramento literário e atribuem a esse ensino um papel ainda secundário.

Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocados para um segundo plano. **O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se à área de leitura** (BRASIL, 1999, p. 18).

Passando a analisar o BBC que vem sendo repensada desde 2015 aparece com o objetivo de promover uma educação integral e o desenvolvimento de competências essenciais para a formação do leitor crítico e preparado para assumir autonomia. No entanto, parece utópico quando se olha para os temas aos currículos que não dialogam com as realidades de muitos. A organização do documento para o ensino da língua portuguesa é dividida entre as quatro habilidades linguísticas (ler, escrever, falar e ouvir), aos conhecimentos linguísticos e gramaticais e a educação Literária. Vejamos como é proposto a educação Literária:

A prática da leitura literária, assim como de outras linguagens, deve ser capaz também de resgatar a historicidade dos textos: produção, circulação e recepção das obras literárias, em um entrecruzamento de diálogos (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus movimentos de manutenção da tradição e de ruptura, suas tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão da realidade tradição literária tem importância não só por sua condição de patrimônio, mas também por **possibilitar a apreensão do imaginário e das formas de sensibilidade de uma determinada época, de suas formas poéticas e das formas de organização social e cultural do Brasil**, sendo ainda hoje capazes de tocar os leitores nas emoções e nos valores (BRASIL, 2016, p.513, grifos nossos)

Observa-se um discurso bem estruturado que busca no leitor a compreensão de uma realidade implícita nos textos, porém não se percebe uma orientação de como esses textos podem ajudar no enfrentamento das forças sociais que ainda diminuem as condições das classes desfavorecidas. Vejamos considerações:

A primeira é que o texto literário também serve para compreensão da própria realidade, ou seja, da própria época, do próprio espaço social, da própria cultura, dos próprios modos de vida. Um outro problema reside no fato de cultura e sociedade brasileiras serem resultados de processos culturais violentos que resultaram em um povo multiétnico e miscigenado. (PACHECO, 2017, p.9)

É importante lembrar que lidar com a diversidade cultural e a transformação das identidades numa comunidade que vive a margem de uma realidade ainda preconceituosa é uma tarefa delicada que não é dada atenção nessas propostas. As obras literárias precisam ser apresentadas como provocadoras para mobilizar discussões que possam atribuir maior engajamento nas questões sociais e não tratar o texto como algo inocente pela falta de conhecimento para trabalhar com o texto literário. As competências exigidas pelo BBC parecem propor um engajamento para uma análise linguística do texto e alguns procedimentos relativos a construção do discurso e sua construção estética. Vejamos uma das dez competências relacionadas a esfera literária:

Analisar obras significativas da literatura brasileira e da literatura de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos), considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como elas dialogam com o presente. (BRASIL, 2016, p.516).

Para finalizar, percebe-se que embora haja algumas boas considerações nesses importantes documentos de ensino, ainda é difícil saber o quanto essas considerações impactam nas escolas. Por outro lado, muitas práticas de ensino vêm orientadas pelo modelo dos livros didáticos e materiais gráficos que tentam nortear as considerações dos documentos oficiais, mas ao fazer isso não consegue entrar no contexto escolar e atribuir um sentido realístico (OLIVEIRA, 2014).

O ensino da literatura comprometido com a diversidade social busca garantir espaço às múltiplas vozes presentes em uma sala de aula que é vista como constitutivamente conflituosa, uma arena na qual as vozes presentes no texto literário, as vozes dos alunos e dos professores se cruzam. (OLIVEIRA, 2014, p.102)

Observa-se que as vozes que dão sentido ao texto são híbridas porque são construídas por identidades cada vez mais diversificada e que estão em constante transformação devido a dinâmica do convívio social. Ainda assim, os documentos de ensino propõem a integração de práticas de leitura e linguística de forma conjunta, mas acaba descontextualizando a obra e sua

análise aos temas transversais (SILVA, 2018). Vejamos outro trecho que coloca a importância da leitura como transformador:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 2016, p.85).

No discurso acima, percebe-se o objetivo referente a transformação humana decorrente da experiência com a leitura. No entanto, como fazer o encontro do aluno com a literatura ser um marco transformador? Como gerenciar uma construção pedagógica que lide com tantas questões problemáticas da contemporaneidade? Esses questionamentos são importantes para pensar no que a escola está fazendo, pois se o objetivo é formação do leitor, primeiramente necessita-se o reconhecimento que bons leitores são construídos a longo prazo. Por isso, este artigo ao olhar para as opiniões dos professores busca ao mesmo tempo, correlacionar com algumas questões abordadas por essas orientações.

AS CRENÇAS NO CONTEXTO DE APRENDIZAGEM

As crenças voltadas ao ensino e aprendizagem são importantes porque podem: oferecer maior consciência sobre as próprias crenças, dar possibilidade de verificar possíveis obstáculos ou implicações no processo de aprendizagem; oportunizar o reconhecimento das diversas crenças na tentativa de lidar com possíveis conflitos (SILVA, 2007). Para o autor, o estudo em crenças ajuda a perceber quais implicações elas têm com o contexto e com as experiências do professor ao longo da carreira. Barcelos (2007) mostra que os estudos em crenças no Brasil motivou pesquisadores no estudo da língua portuguesa como cita: Bagno (2002) sobre o preconceito linguístico, Fiorin (2004) sobre aspectos relacionados a linguagem e Rajagopalan (2006) sobre a importância da metacognição. Esses, entre outros trabalhos atribuem um olhar reflexivo sobre crenças relacionados ao conhecimento, as experiências, ao contexto, as emoções, entre outras relações conflituosas que possam existir nos espaços da escola.

O ESTUDO

O estudo contou com duas professoras atuantes no ensino da língua portuguesa no nível médio. As professoras lecionam numa escola pública da região metropolitana de Curitiba-Paraná e ambas atuam a mais de dez anos com o ensino fundamental e médio. A escolha das participantes foi delimitada por considerar que ambas não tenham lido afundo as orientações documentos (PCNs) e (BBC) relacionados a literatura. Esses professores trabalham numa escola pequena que contém com uma biblioteca de pouco acervo. A biblioteca fica fechada parte do dia devido à falta de bibliotecária. O estudo contou com um questionário contendo dez perguntas relacionadas a literatura na aprendizagem, dois encontros de 40 minutos de leitura de trechos dos documentos e reflexões em torno da temática, e por último uma narrativa abordando considerações sobre a leitura dos documentos. A coleta de dados ocorreu nas mesmas datas entre as participantes. Segue um cronograma da pesquisa:

21/05/18 (levantamento das crenças)	Aplicação questionário
05/06/2018	Leitura do texto (trechos do PCNS/BBC)
08/06/2018	Discussão reflexiva (entre os professores)
02/07/2018	Narrativa

ANÁLISE DOS DADOS

Para organizar os dados elencamos as perguntas de pesquisas seguidas de trechos com as considerações das informantes. As informações iniciais são do questionário aplicado. Segue a tabela abaixo:

Tabela de análise das informantes (P1) e (P2)

(1) Quais são suas perspectivas da literatura na escola?	(P1) Acho que a leitura de textos literários ajuda o aluno a pensar [...] a olhar para outras realidades [...] adquirir melhor a habilidade com outras linguagens [...] (P2) Eu trago textos literário para fazer eles tomarem gosto pela leitura [...] quero que eles se interessem [...] na criatividade .
(2) Em que a literatura contribui para a formação do indivíduo?	(P1) A literatura ajuda a formar a criticidade , olhar para um contexto histórico [...] para outra realidade[...] (P2) Acho que ser mais atento as questões sociais [...] valores, os conflitos dos personagens[...]

(3) Você acha fácil trabalhar com a educação literária na escola? Por que?	(P1) Não, muito difícil, os jovens não gostam de ler, eles não gostam[...] (P2) Dificil , sempre tenho que cobrar alguma avaliação, senão eles não leem.
(4) O que você acha que o professor deve fazer para ajudar os alunos a terem mais gosto pela leitura literária?	(P1) Eu já tentei de tudo e não deu certo . Acho que os jovens de hoje não se interessam . Só obrigando mesmo. (P2) Eles gostam dessas literaturas de massa, tem que começar com isso [...]
(5) Qual é o papel do professor na proposta com a formação da leitura literária?	(P1) Oportunizar estratégias para tentar fazer com que o aluno tenha gosto pela leitura[...] (P2) Insistir e tentar expor a algum tipo de obra que foi importante[...]
(6) Quais são os desafios dos professores no ensino da literatura na escola?	(P1) Encontrar textos que dialoguem com os interesses dos alunos, que ajudem a melhorar a língua também (P2) Fazer com que o jovem enxergue a leitura como um acesso ao conhecimento.
(7) O ensino da literatura pode ser melhorado na escola? Como?	(P1) Sim, com uma biblioteca mais diversificada . (P2) Acho se tivesse mais materiais para trabalhar , incentivo a ir à outros espaços culturais.
(8) Após a leitura de um texto literário, o que você acha que o professor deve propor?	(P1) Discussão dos personagens, do enredo, do contexto da obra. (P2) Um filme, uma discussão que desperte interesse do aluno para que ele goste daquilo.
(9) Quando você propõe textos para leitura o que você espera do aluno?	(P1) Que ele melhore a sua visão de mundo , que ele tome gosto pela leitura, que ele tenha maior habilidade linguística. (P2) Espero que o aluno interaja com o texto e não faça aquilo por obrigação .
(10) Como você trabalha com os textos literários na escola? Em que suas práticas contribuem com a formação do aluno?	(P1) Eu dou o texto e peço para eles identificarem alguns elementos importantes, verificarem a linguagem[...] são importantes para familiarizar com diversas linguagens. (P2) Eu peço para eles fazerem um resumo, peço para eles darem opiniões e pensarem na obra, no contexto da obra.

Fonte: Dados da pesquisa

Ao levantarmos os dados percebeu-se que o trabalho com a literatura para as informantes está voltado a despertar interesse nos alunos, gosto pela leitura e promover uma reflexão crítica. P1 menciona que envolver o contexto histórico e abrir o olhar para outras realidades são importantes no trabalho com o texto. Já P2 preocupa-se mais em despertar interesse no aluno para a leitura, favorecendo pensar em estratégias motivacionais. Segundo Zilberman (2009, p.35) o incentivo de ler e vivenciar a obra enriquecida por uma busca individual sem cobranças, uma abertura para o mundo é onde se estabelece a razão para o gosto da leitura. Isso é fundamental “para o enriquecimento intelectual”. Na sequência da análise, observa-se que ambas as informantes sentem dificuldades em trabalhar a literatura porque não encontra temas que despertam reflexão no aluno. Esse enfrentamento nos leva a pensar que

mobilizar a sociedade pelo aprecio da leitura ainda é o maior desafio para as práticas de leitura na escola, inclusive no trato de obras que exigem um maior preparo do leitor. O professor precisa “fazer da literatura tanto um meio de habitar quanto de empoderar culturalmente o aluno.” (COSSON, 2013). Ainda considerando esse aspecto, o professor ao ver que os alunos não apresentam interesse, sentem-se desmotivados e acabam acreditando que não há como incentivá-los a ler. As experiências dos professores ao longo de sua carreira têm muita relação com suas crenças, que por sua vez, podem afetar nas crenças dos seus alunos (SILVA, 2001).

Observa-se também que tanto P1 quanto P2 consideram que a falta de materiais prejudica o trabalho e isso pode ser um fator que age na desmotivação, mas não pode ser levado como o único, pois há elementos que podem estar relacionados, como por exemplo, a falta do hábito em desenvolver a leitura desde muito cedo. Por outro lado, reconhece-se que os recursos de ensino da educação pública ainda é um impasse para uma educação de qualidade. Isso porque “A literatura é um bem cultural que deveria pertencer a todos” porque “necessitamos de liberdade, justiça e resistência, direito a crença, a opinião e a arte literária” (ZANON; LUQUETTI, 2018, p.299-300) Nota-se que o professor tem dificuldades em trabalhar o texto literário porque não consegue propor argumentos que contribuam com algum aspecto da vida do discente, diminuindo a probabilidade de entrar em uma negociação de significados, que são considerados importantes para o pensamento crítico. Quanto ao papel do professor P1 considera que ele deve “propor estratégias” e P2 “tentar expor” o aluno ao texto, mas fica implícito o que seria essas iniciativas ou como elas seriam aplicadas. Por sua vez, P1 menciona que identificar elementos do texto e P2 fazer “um resumo” são práticas usadas em sala de aula, inclusive esse pensamento tem relação com muitas propostas dos livros didáticos, mas que precisam ser repensados, principalmente porque o texto deveria ser uma forma de redescoberta sobre a própria identidade (SILVA, 2017).

Na sequência, segue as duas narrativas reflexivas das professoras após a prática de leitura sobre os documentos oficiais de ensino.

1) Escreva um texto narrativo dando sua opinião sobre a leitura realizada nos documentos oficiais de ensino referente as orientações sobre a literatura, explicando se você achou a leitura desses documentos importantes e se eles os ajudaram a refletir sobre sua prática. Escreva sobre alguns pontos positivos e negativos:

P1- Eu acho **importante nos documentos relacionar literatura e história**, porque faz o aluno situar a obra, contextualizar. A orientação sobre os **aspectos culturais e alertar sobre a**

importância do texto literário também é importante, mas acho muito **difícil atingir as competências exigida ao aluno**. O jovem de hoje lê muito pouco e não se interessa pelo texto mais rebuscado e de uma linguagem que não é a dele. É difícil dialogar com os temas com as áreas de conhecimentos, porque cada um trabalha uma coisa. Acho que **usar a literatura para o teatro ou outras artes não é um bom uso do texto**[...] Eu acho que o texto do BBC é semelhante ao PCN e não vejo muita diferença. O difícil mesmo é colocar em prática. Na literatura infantil é mais fácil, mas no ensino médio não[...]. Os alunos não estão preparados para as competências exigidas [...]

P2 – Eu gostei da experiência. Faltam momentos de reflexão dos professores na escola. Eu gosto de trabalhar produções literárias, mas **temos poucas opções na biblioteca. Não há um incentivo à leitura na escola**, faltam projetos, materiais e precisa a união com outros professores, de outras disciplinas[...]. Os documentos expõem no geral, mas a realidade deles é diferente e **eu acabo trazendo textos que não são considerados uma boa literatura, porque é o que eles se interessam**. Os recursos da produção literária são muito complexos[....]. Trabalho com textos mais fáceis e acho **difícil que o aluno atinja as competências apresentadas nos documentos**[...] Eu acabo seguindo o material didático[...]

Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que P1 dialoga com as propostas dos documentos em contextualizar história e literatura e no que se refere aos conhecimentos culturais, mas atribui as dificuldades em trabalhar as competências exigidas pelos documentos. P1 atribui importância as orientações, mas reconhece que nem sempre ocorre o diálogo entre as áreas de conhecimentos, o que dificulta um trabalho interdisciplinar. Além disso, parece que P1 considera que a literatura não pode ser pretexto para outras artes denotando que há elementos próprios que compõe a obra e precisam ser trabalhados. Já P2 preocupa-se com a falta de incentivo à leitura e por isso a baixa preparação do aluno, refletido na qualidade do texto que segundo P2 limita-se aos textos de baixa complexidade. As orientações do BBC fazem menção em trabalhar com literatura mais atual para depois ir aos cânones, porém não explica como desenvolver esse processo, nota-se apenas alguns critérios orientadores das obras a serem trabalhadas. Verifica-se também que há uma ausência em fazer referência aos elementos estilísticos do texto, de introduzir comentários referentes aos discursos na perspectiva retórica, sociolinguística, entre outros elementos textuais. É importante ressaltar que muitos modelos de ensino vêm de correntes elitistas e por isso tenta neutralizar as questões políticas no trato da literatura (OLIVEIRA, 2014). Esse é uma das questões pouco retratada no documento e que também não foi refletido pelo professor. Talvez se houvesse uma abordagem que retratasse a realidade do aluno ou que o colocasse para

pensar sobre algum aspecto problemático da realidade social, poderia atribuir mais significado a aprendizagem. Para finalizar, observa-se que as orientações dos documentos fogem dos problemas enfrentados na escola e as crenças dos professores de que os alunos não se interessam pela leitura é um problema que pode estar contribuindo para o enfrentamento desse ensino. Independente do aluno estar em séries iniciais ou avançadas sempre é possível levar o texto literário para uma atividade que explore alguma habilidade seja ela a interpretação, a reflexão, a lidar com diferentes linguagens, intencionalidade, entre outras, mas nunca sem um propósito específico, para que o leitor assuma um papel ativo frente ao texto.

CONCLUSÃO

Foi observado que o professor ainda precisa ampliar as possibilidades no ensino do texto literário e que as propostas curriculares pouco contribuem para o avanço neste aspecto. Notou-se que essas orientações de ensino de alguma forma já eram esperadas pelas professoras que embora não tenham lido o documento, no primeiro momento, já apresentava entendimento de como deveria trabalhar o texto. A literatura na escola ainda necessita de atenção, pois se percebe uma fragmentação dos conteúdos trabalhados, o uso do texto para o trato dos aspectos linguísticos e a leitura por obrigação. Nota-se também que as crenças dos professores sobre os problemas relacionados ao texto literário estão devido à falta de motivação do aluno que pode ser consequência de poucos materiais de ensino ou da falta de hábito de ler. Quem sabe se a escola tivesse um diálogo maior com a sociedade e também com os espaços culturais esse enfrentamento seria menor. Por último, observou-se que os documentos de ensino ainda precisam conversar com as propostas da escola e que cabe aos órgãos competentes fazer essa ponte. O fato de muitos professores desconhecerem as propostas de ensino de forma mais reflexiva, diminui a função desses documentos que deveria ser um norte para o professor. Por último, as opiniões dos professores precisam ser discutidas no encontro de propostas que deem conta de reconfigurar o pensar do professor sobre a prática.

REFERÊNCIAS

BAGNO, M. Linguística da norma. São Paulo: Loyola, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Linguagens, códigos e suas tecnologias: orientações curriculares para o ensino médio, 1. Brasília, 2002.

_____. Lei n. 9.394: lei das diretrizes e bases da educação nacional, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Semtec, 1999

_____. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. 3. ed. Brasília, 2001. v.2

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf> Acesso em 10/09/2018

BRASIL. PCN + Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, volume 1. 2002.

CANDIDO, Antonio, Direitos humanos e literatura. In: FESTER, A. C. R. (Org), Direitos humanos. São Paulo: Brasiliense, 1989.02. 241 p.

OLIVEIRA, G.M. O ensino da leitura e literatura no ensino médio brasileiro: Controvérsia, diversidade e polifonia. Revista Portuguesa de Educação, v.27, n.1, Portugal, 2014.

PACHECO, A. O Ensino de Literatura e a BNCC do Ensino Fundamental. In: BRITO, Áustria Rodrigues; SILVA, Luíza Helena Oliveira da; SOARES, E. P. M. Divulgando Conhecimentos de Linguagem: pesquisas em língua e literatura no ensino fundamental. Rio Branco: Nepan Editora, 2017. pp. 15-32.

SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica, 18ª ed.; Campinas: Autores Associados, 2009.

SILVA, M.M.I. Literatura no ensino médio: Conexões com orientações curriculares. Revista Olhares, v.5, n. 2, Guarulhos, 2017.

SILVA, L. O. Crenças sobre aprendizagem de língua estrangeira de alunos formandos de Letras: um estudo comparativo. Dissertação de mestrado, UFMG, 2001

ZANON, P.T.A; LUQUETTI, F.C.E. O direito à literatura: dos documentos oficiais às práticas educativas, 2018.

ZILBERMAN, R. A escola e a leitura de literatura. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. M. K. (Org.). Escola e leitura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, p. 17-39; 2009.