



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

## Em busca da Literatura: tendências, desprestígios e impasses para o resgate de um ensino humanizador

**Por:** Larisse Marques Domingues<sup>1</sup>  
&  
Rafael Lucas Santos da Silva<sup>2</sup>  
i3rafael@hotmail.com

### Resumo

No encaço da pós-modernidade, essa era de individualização, especialização e desconstrução, há a disseminação da desconfiança em qualquer ideia de valores humanitários totalizantes, de acordo com Vargas Llosa (2013). Ainda, como afirma o autor, atualmente são poucos os críticos literários e teóricos que consideram as grandes obras literárias, pela sua própria substância que é *o fazer humano*, como modos de enriquecer a visão de mundo, tornando os homens melhores e mais civilizados. Neste apagamento de valores, a palavra “crise” ronda a disciplina de literatura. Mais precisamente, houve uma redução de sua função nos currículos escolares. A figura da crise tornou-se alvo crítico sujeito a diagnose e prognose por críticos literários motivados pelo reconhecimento da carência de debate intelectual. É sob esse aspecto da situação brasileira que se tratou de interrogar os documentos oficiais regidos pelo MEC, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio* (PCNEM) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais + Ensino Médio* (PCN+), bem como as *Diretrizes Curriculares da Língua Portuguesa* do Estado do Paraná, para identificar como qualificam e conceituam o ensino de literatura. Mas em que se baseia essa importância concedida à literatura? As respostas, sempre à luz de interpretações de teóricos como: Antônio Cândido (2006; 2008), Leyla Perrone-Moisés (2000; 2006) e Mario Vargas Llosa (2009), têm por hipótese que não se pode ensinar literatura desconsiderando seu estatuto de representação da humanidade, no sentido de que a disciplina de literatura volte a ser ensino humanizador. Através da leitura crítica das abordagens conceituais nestes três documentos oficiais, confrontadas com os conceitos e funções preconizadas pelos teóricos, buscou-se legitimar a hipótese promovida nesse artigo. Com efeito, sendo a disciplina de literatura rigorosamente interdisciplinar, encontra-se possibilidades para obter uma

---

<sup>1</sup> É graduanda de Letras Português-Inglês na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. É professora de Língua Inglesa na Wizard.

<sup>2</sup> É Graduado e Licenciado em Letras Português-Espanhol pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE e Técnico em Hidrologia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR. É Bolsista da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, exercendo a função de Secretário.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

perspectiva e uma formação do estudante que ele não encontrará integralmente no estudo de outras disciplinas.

**Palavras-chave:** Ensino de literatura; Leitura; Práticas de ensino; Formação do leitor.

### **Resumo**

*En la maldormo de post-moderneco, ĉi tiu erao de individualizaci3n, especializaci3n kaj deconstru3ci3n, estas la disvastiĝo de malfido en ajna totalizando ideo de humanaj valoroj, laŭ Vargas Llosa (2013). Tamen, kiel la aŭtoro ŝtatoj, nuntempe estas malmultaj literaturaj kritikistoj kaj teoriistoj kiuj konsideras la grandan literaturan verkojn, laŭ sia propra substanco estas homa faru, kiel manieroj por riĉigi la mondon vido, farante la plej bona kaj plej civilizitaj homoj. En ĉi viŝi valoroj, la vorto "krizo" ĉirkaŭ la literaturo disciplino. Pli precize, estis redukto de ilia rolo en lernejo instruplanoj. La figuro de la krizo fariĝis kritika celo temo por diagnozo kaj prognozo de literaturaj kritikistoj motivita de rekono de la manko de intelekta debato. Estas sub tiu aspekto de la brazila situacio, ke ĝi estis pridemandanta la oficiala dokumentoj regas MEC, kiel la National Curriculum Parametroj - Middle School (PCNEM) kaj la Plano de Studoj Normoj Nacia + Lernejo (NCP) kaj la Plano de Studoj Gvidlinioj de la Portugala Lingvo Paraná Ŝtato, por identigi kiel por kvalifiki kaj koncepti la instruado de literaturo. Sed kia bazo estas ĉi tiu graveco donita al literaturo? La respondoj, ĉiam en la lumo de teoriaj interpretoj kiel Antonio Candido (2006; 2008), Leyla Perrone-Moisés (2000; 2006) kaj Mario Vargas Llosa (2009), havas hipoteze ke vi ne povas instrui literaturon malatentante lia kondiĉo reprezento de la homaro, en la senco ke literaturo disciplino reen al lernejo humanigante. Tra kritika legado de la koncepta aliroj en tiuj tri oficialaj dokumentoj, alfrontita kun la konceptoj kaj devoj fiksitaj de teoriistoj, serĉis legitimi la hipotezo promociita ĉi tiu artikolo. Fakte, de la disciplino rigore interfaka literaturo, estas ebloj akiri perspektivon kaj studento trejnado ke li ne plene trovi en la studo de aliaj disciplinoj.*

**Ŝlosilvortoj:** Literatura instruado; Legado; Instruaj praktikoj; Formado de la leganto.

### **Abstract**

*In the track of post-modernity, this individualization, specialization and deconstruction era, a scepticism about any idea of universal humanitarian values has been disseminated, according to Llosa (2013). Moreover, as the author assures, currently, just very few literary critics and theorists assess the great literary works for their intrinsic aspect, which would be, the human doing, as an open door to the improvement of world perspective and men civilization and enhancement. Due to this obliteration of values, the word "crisis" surrounds the discipline of literature. More precisely, there has been a reduction in its exercise in schools' syllabus. The frame of the crisis became a target for evaluation, submitted to diagnosis and prognosis from literary critics led by the acknowledgment of a poor intellectual debate. It is under this aspect of brazilian education that the official documents issued by MEC, The National Parameters for School Curriculum for basic education (PCNEM and PCMEM+), as well as the Curricular Guidelines for the Portuguese language teaching in the state of Paraná, have been analysed, aiming to identify how these documents qualify and conceptualise literature teaching. In which arguments do we*



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

*base this importance attributed to literature? The answers, illuminated by theorists like Antônio Cândido (2006; 2008), Leyla Perrone-Moisés (2006; 2016) e Mario Vargas Llosa (2009), assume that it is impossible to teach literature ignoring its status of humanity representation, meaning that teaching literature must return to a humanizing teaching process. Through a critic reading of the conceptual approach in these official documents, confronted to the concepts and functions defended by the theorists, we have endeavored to legitimate the assumption promoted in this article. As a matter of fact, being the teaching of literature accurately interdisciplinary, we find possibilities to obtain such a perspective and formation that students may not acquire from other disciplines, separately.*

**Keywords:** *Teaching of Literature; Reading, Teaching practices; Reader formation.*

## Introdução

Concordamos com Sartre (1989) quando considera a literatura como um desvelamento da humanidade e do mundo. Nessa perspectiva, a literatura não é uma linguagem que encontra um fim em si mesma, mas, uma afirmação da realidade. Compreendemos que a realidade é sempre mais complexa, mais diversa, e a maior importância da literatura, como nos lembra Trilling (1965), é “constituir a atividade humana que leva em consideração, da maneira mais completa e precisa, a variedade, a possibilidade, a complexidade e dificuldade” (TRILLING, 1965, p. 161). O professor, portanto, precisa possibilitar o aluno enxergar através das páginas do livro o mundo de experiências humanas do qual os gêneros literários, como produção artística, retira seu valor último — e a maior parte do seu significado, para trabalhar sobre a vida e o conflito de valores. Sendo assim, a disciplina de literatura não deve rejeitar um humanismo concebido como uma tentativa de basear a ética na razão.

Há, sem dúvida, uma crise do ensino de literatura. O declínio da aura literária no processo de ensino-aprendizagem é evidente, que Perrone-Moisés (2000) diz estar tão ameaçada ao desaparecimento.

O propósito de artigo é interrogar, a partir do aspecto da situação brasileira, os documentos oficiais regidos pelo MEC, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio* (PCNEM) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais + Ensino Médio* (PCN+), bem como as



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

*Diretrizes Curriculares da Língua Portuguesa* do Estado do Paraná, para identificar como qualificam e conceituam o ensino de literatura.

Fazer essa interrogação trata-se de interrogar qual a importância concedida à literatura pelo Ministério de Educação brasileiro. Pois sempre é necessário refletir sobre como está sendo utilizada a literatura na sala de aula. A hipótese é, portanto, que não se pode ensinar literatura desconsiderando seu estatuto de representação da humanidade. Como responder ao desafio de que os alunos vivam uma vida literária?

Trata-se, em suma, de reivindicar, de maneira esquemática, o valor da literatura, sua utilidade e pertinência que consideramos necessários para que ela volte a assumir, nos currículos escolares, o objetivo de formação do homem, já que a literatura, segundo Cândido (2008, p. 186.), “corresponde a uma necessidade universal que [...] nos liberta do caos e portanto nos humaniza”.

Utilizando-se como método de análise a pesquisa bibliográfica, no segundo capítulo constatamos o nítido mal-estar com que o Ministério da educação tratou a disciplina de literatura, até o surgimento dos debates em torno da disciplina em 2006. Dessa forma, se busca demonstrar os benefícios do ensino de literatura à luz de interpretações de críticos literários como: Antônio Cândido (2006; 2008), Leyla Perrone-Moisés (2006; 2016) e Mario Vargas Llosa (2009), com vistas a conceber as possibilidades de uma disciplina *humanitas* com a sustentação de que a literatura amplia e apura a capacidade de espírito humano.

### **A possibilidade de uma disciplina *humanitas*.**

Concordamos com Bauman (2001) que “*Fluidez*” e “*Liquidez*” são metáforas adequadas para captar a época presente; época de derretimento de padrões, códigos e regras, “destituindo assim a esfera pública de toda substância que não seja a do lugar em que as aflições individuais são confessadas e expostas publicamente” (BAUMAN, 2001, p. 39). Nesse cenário que nos descreve Bauman (2001) há, de fato, uma indiferença à esfera pública, e que ainda sim, os indivíduos buscam exemplos. Mas que nunca é um real encontro com o Outro, justamente essa possibilidade que Llosa (2009) considera que a literatura propicia:



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Nada, mais que bons romances, ensina a ver nas diferenças étnicas e culturais a riqueza do patrimônio humano, e a valorizá-las como uma manifestação de sua múltipla criatividade. Ler boa literatura é [...] aprender, a sós e na urdidura das relações que nos ligam aos outros, em nossa presença pública e no segredo de nossa consciência, essa soma extremamente complexa de verdades contraditórias - como as chamava Isaiah Berlin - de que é feita a condição humana (LLOSA, 2009, p. 71).

Pode-se, facilmente, compreender os benefícios apontados por Llosa (2009) sobre a existência da literatura em nossa sociedade. Daí a importância de ser ler romances, pois

Se queremos evitar que com os romances desapareça, ou permaneça apartada no desvão das coisas inúteis, essa fonte que estimula a imaginação e a insatisfação, que nos aguça a sensibilidade e nos ensina a falar com força expressiva e rigor, e nos torna mais livres e nossas vidas mais ricas e intensas, é necessário agir.

Contudo, a noção de pesquisa aplicada ao ensino de literatura é, sem dúvida, problemática. Em termos de crise a questão é propriamente histórica: teremos prestígio, se pensarmos no período do ministro Capanema, na década de 1930 e 1940, que durante sua gestão como ministro da educação confere significativo destaque para a qualificação das bibliotecas e ao desenvolvimento do “espírito crítico” através do conhecimento das obras literárias e de atividades intelectuais do ser humano; mas teremos a promoção de aspectos operacionais, se pensarmos a partir da década de 1960, quando a literatura torna-se apoio para o ensino da língua-padrão.

Até o final do século XX, a literatura mencionada em sala de aula cada vez em reticência excessiva, por determinação governamental, sofre um crepúsculo no que concerne à sua importância para a formação do homem. E absorve-a, inteiramente, o ensino da língua que a utiliza como instrumento complementar. Como já era de esperar, o texto literário é colocado no mesmo patamar de textos de outra natureza, após as concessões dos parâmetros da reforma de 1996. Os textos literários como conhecimento humanizador é algo estranho na história do ensino brasileiro. O que torna o problema mais complexo e evasivo — isto é, uma questão propriamente histórico-teórica. Merquior (1991) adverte que, a partir dessa perspectiva,



IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

[...] não se pode deduzir que sua abrangência oferece uma base clara para um corpo de conhecimento, muito menos de conhecimento ‘dominante’. Pois não é nada fácil transformar o escopo da literatura, de uma garantia de relevância e significação, em base de cognição teórica (1991, p. 246).

Portanto, a rigor, a presente pesquisa obedece ao preceito crítico proposto por Perrone-Moisés (2000) — o qual deve-se legitimar a inserção da disciplina de literatura no currículo escolar, apontando seus benefícios. Se, portanto, reconhecemos na literatura uma potencialidade que engloba a própria condição humana, seu benefício por excelência será o *ensino humanizador*. Esse termo de “humanizador”, porém, corre o risco de induzir a vários mal-entendidos. É, pois, de esperar a afirmação que isto não pode senão olhar o texto literário sob a ótica da teologia; de como provar que uma tradição de estudo dos textos literários de fato torna o homem mais humano?

Não há dúvidas para Perrone-Moisés (2000) que a leitura literária, nos colégios, é “uma disciplina tão ameaçada” (2000, p. 342). Conceber a disciplina de literatura como ‘literatura literária’ é, portanto, reconhecer seus benefícios. E os benefícios dessa concepção são apontadas por Perrone-Moisés (2000):

[...] a obra literária é sempre uma leitura crítica do real, mesmo que essa crítica não esteja expressa, já que a simples postulação de uma outra realidade coloca o leitor numa posição virtualmente crítica com relação àquilo que ele acreditava real. E, finalmente a escrita e a leitura literárias são exercícios de liberdade: liberdade no uso da linguagem, esclerosada e estereotipada no uso cotidiano, e liberdade do imaginário, oposto a uma suposta fatalidade da história (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 344).

Considerando agora o benefício quando estudantes do ensino médio tem em suas mãos uma importante obra literária, logo veremos que a liberdade mencionada por Perrone-Moisés (2000) encontra um obstáculo que se desdobra em dois aspectos, no PCNEM: por um lado, a autora nos diz haver “uma excessiva preocupação com o ‘contexto social’, que aparece em todos documentos do MEC” (PERRONE-MOISÉS 2006, p. 25); por outro, a origem de uma desconfiança com relação aos textos literários canônicos (p. 26).

De acordo com Perrone-Moisés (2006), o obstáculo é inaugurado quando as comissões do ministério da educação para organizar o trabalho escolar estabelece a seguinte área:



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. A área prescreve às escolas novos métodos do processo de ensino-aprendizagem que, segundo Perrone-Moisés (2006), provoca a “minimização da importância da linguagem verbal” (PERRONE-MOISÉS, 2006, p. 21); e chama nossa atenção para que a própria palavra “literatura” é apenas encontrada enquanto conhecimento “embutido no etc.” (PERRONE-MOISÉS, 2006, p. 21).

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias<sup>3</sup> investigada em *Literatura para Todos* por Perrone-Moisés (2006), para quem o documento oficial do MEC enleia “despropósitos emitidos” (PERRONE-MOISÉS, 2006, p. 20) contra a literatura, “tolerada apenas como uma das diversas formas de texto” (PERRONE-MOISÉS, 2006, p. 21).

Perrone-Moisés (2006) visa deixar claro de que houve uma depuração — e bastante rigorosa — do ensino de literatura. Para confirmar tal procedimento, Perrone-Moisés (2006) utilizou da “excelente análise da crise do ensino secundário” (PERRONE-MOISÉS, 2006, p. 24) realizada por Enid Yatsuda Frederico e Haqira Osakabe, que elencam três resultados da visão “populista” e “caritativa” que orienta a área:

- I. Substituição da literatura difícil por uma literatura considerada mais digerível;
- II. Simplificação da aprendizagem literária a um conjunto de informações externas às obras e aos textos;
- III. Substituição dos textos originais por simulacros, tais como paráfrase e resumos.

(YATSUDA & OSAKABE, 2004 *Apud* PERRONE-MOISÉS, 2006, p. 25)

Depuração esta do ensino de literatura que autorizou “seu deslocamento a um plano insignificante nas preocupações pedagógicas do ensino médio” (YATSUDA & OSAKABE, 2004, p. 72 *Apud* PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 25). Assim sendo, Perrone-Moisés (2006, p. 29) confirma contundente:

Talvez o subversivo, hoje, seja ensinar os ‘autores canônicos’ (Dante, Cervantes, Shakespeare, Goethe, Balzac, Machado de Assis, Guimarães Rosa, Carlos Drummond de Andrade...), porque a literatura de massa está disponível aos alunos sem que eles precisem de ‘introdução’, e as informações superficiais

<sup>3</sup> O professor da UFRGS, Luís Augusto Fischer, chamou a área de “medonha”. Acusando-a de desprezo pela história da literatura. Ver a esse respeito o artigo *Cinco acusações contra o Enem*, publicado em 2009 na Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior: <http://www.andifes.org.br/?p=13622>.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

sobre a realidade contemporânea estão em todos os jornais e televisões, ou na internet.

Nosso resumo é bastante esquemático, mas não comete nenhuma violência contra os argumentos de Perrone-Moisés (2006). Através de que caminhos é possível instituir a literatura literária como experiência formadora? Para pensar em possibilidades de instituí-la, recorreremos ao conjunto de dez teses propostas pelo professor Vítor Aguiar e Silva (1998a), escritas de forma convivente e magistral em *Teses sobre o ensino do texto literário na aula de português*.

Aguiar e Silva (1998) afirma que o ensino de literatura “tem sido ostensiva e agressivamente instrumentalizado, desde os anos 60” (1998b, p. 85), por isso acredita que “na escola contemporânea, no limiar do século XXI, é uma urgente necessidade escolar, social e cultural, saber formar e educar leitores de textos literários” (AGUIAR E SILVA, 1998b, p. 88).

Vejamos agora duas teses que nos permite traçar uma linha direta aos benefícios do ensino de literatura que propomos apresentar.

*Tese II* — Em todos os segmentos do sistema educativo, desde o 1º ciclo do ensino básico até ao ensino secundário, o texto literário não deve ser considerado como uma área apendicular ou como uma área periféricamente aristocrática da disciplina de Português, como uma espécie de quinta senhorial escondida nos arredores da grande cidade da língua, mas como o *núcleo* da disciplina de Português, como a praça maior dessa cidade, como a manifestação por excelência da memória, do funcionamento e da criatividade da língua portuguesa (AGUIAR E SILVA, 1998a, p. 24).

*Tese IV* — Ao longo do ensino básico e do ensino secundário, a disciplina de Português, tendo o texto literário como área nuclear, na perspectiva atrás delineada, deve desempenhar em papel central na educação das crianças, dos jovens e dos adolescentes [...] a formação e o desenvolvimento da sensibilidade e do gosto estéticos não são um luxo, um privilégio ou um adorno supérfluo, aristocráticos ou burgueses, pois que constituem uma dimensão primordial e constante, antropológica e socialmente, do homem. A escola de massa, que acolhe nos nossos dias crianças e jovens de múltiplos estratos sócias, alguns deles muito desfavorecidos, deve desempenhar também neste domínio um papel emancipatório, proporcionando a todos, a partir das suas diversidades culturais de origem e sem humilhar ou rasurar, o acesso a um capital simbólico que transcende as clivagens das classes e dos grupos sócias. Os autores clássicos não pertencem, enquanto tais, a nenhuma classe social (AGUIAR E SILVA, 1998a, p. 26).



IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

A fixação dessas duas teses nos permite compreender um fato: a educação literária deve possuir a centralidade da disciplina de língua portuguesa.

### **Os benefícios de ter os livros nas mãos.**

Diante o exposto, devemos voltar finalmente aos seus benefícios. Ocorreu em 1972, a conferência de Cândido (2008), pronunciada na XXIV Reunião Anual da SBPC, na qual o crítico se refere a literatura “como força humanizadora. Como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (CANDIDO, 2008, p. 73). De acordo com o autor, uma característica precisa ser esclarecida: “a função educativa [da literatura] é muito mais complexa do que pressupõe um ponto de vista estritamente pedagógico” (CANDIDO, 2008, p. 79). Assim, a literatura “humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, p. 81); e para reconhecer a potencialidade do texto literário como conhecimento que engloba a própria condição humana, é preciso admitir três proposições:

(1) a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; (2) mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração o real, (3) nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele (CANDIDO, 2008, p. 81).

O ser humano necessita de produção literária: é “uma espécie de necessidade universal de ficção e fantasia” (CANDIDO, 2008, p. 74), que aparecem concomitantemente as outras necessidades mais elementares. Ora, se o leitor encontra nas obras literárias uma humanidade que é a sua, “cujo contato humaniza o leitor” (CANDIDO, 2008, p. 82), então qual é o conceito atribuído por Antônio Cândido ao termo humanizar? O autor nos responde:

O processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 2008, p. 84).

Humanizar-se, portanto, relaciona-se às instancias intelectual, social, emocional e perceptiva. Tornar-se mais humano, como concebe Candido (2008), significa crescer nos



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

aspectos relativos ao conhecimento, na aquisição do saber, e, por conseguinte, na capacidade de reflexão crítica.

Da primazia de sua concepção de *literatura como formação do homem*, Antônio Cândido profere em 1988 uma conferência intitulada *O direito à literatura*, na qual ele situa a literatura como um “bem incompressível” a que todos têm direito: “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2006, p. 131).

### **Conceitos e qualificação sobre a literatura nos documentos oficiais regidos pelo MEC.**

Após quatro anos de elaboração, procurando atender a necessidade de atualização da educação brasileira, surge o PCNEM como aurora educacional do século XXI. Com “propostas de mudanças qualitativas para o processo de ensino-aprendizagem” (MEC, 2000, PCNEM, p. 05), o PCNEM está organizado em três áreas: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e Matemática e sua Tecnologia e Ciências humanas e suas Tecnologias. Neste documento, o ensino da Literatura foi então “incorporada por uma perspectiva maior, que é a linguagem, entendida em um espaço dialógico em que os locutores se comunicam” (MEC, 2000, PCNEM, p. 23).

O argumento que embasa tal reformulação do currículo recai sobre os supostos problemas enfrentados pelos professores em sala de aula, lançando mão da ideia de que “o conceito de texto literário é discutível” (MEC, 2000, PCNEM, p. 16). Com o objetivo de resolver tais problemas acima citados, o PCNEM dissolve então a disciplina em uma área “mais ampla”, fazendo do estudo de textos literários apêndice de uma área que visa “*a um saber linguístico amplo, tendo a comunicação como base das ações.*” (MEC, 2000, PCNEM, p.17, grifo nosso). Nessa perspectiva,

*Comunicação é entendida como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como um instrumento que o define como pessoa entre pessoas. A língua compreendida como linguagem que constrói e “desconstrói” significados sociais* (MEC, 2000, PCNEM, p. 17, grifo nosso).



IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

A literatura, portanto, passa a ser considerada restritamente como grupo de discursos que se “constroem e desconstroem” em um âmbito social. É concebida como expressão pertencente à uma determinada esfera social, expressando somente a visão de mundo desta, longe de sua particularidade humanizadora, da expressão do conteúdo humano pertencente à todos os homens. Como o próprio PCNEM (MEC, 2000, p. 18) assim define:

Os conteúdos tradicionais de ensino da língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da Literatura são deslocadas 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.

Segundo o PCNEM (2000), a leitura literária é tratada como qualquer outro texto veiculado nas práticas sociais cotidianas, como se não houvesse uma urgente necessidade de uma educação especificamente literária; como se ler uma carta de banco, um anúncio publicitário ou um poema de Fernando Pessoa requeressem a mesma disposição, como se sua compreensão fosse apenas uma questão de reconhecimento de códigos e mecanismos discursivos que se desenvolvem na vida social.

Na versão complementar da PCNEM, intitulado PCN+, documento formulado com o objetivo de justificar as mudanças curriculares pelas quais o Ensino Médio estava passando, destaca-se como uma das incumbências do PCNEM o desenvolvimento da compreensão dos significados e visão de mundo dos alunos. Neste bojo, lista-se principalmente o estudo dos mitos. No entanto, segundo a proposta do PCN+ (2002), uma boa forma de estudar esses mitos da sociedade são os textos publicitários. Neste caso, a Literatura, onde definitivamente, tomam-se forma e expressividade os significados mitológicos por excelência, sequer é mencionada. Nesta reformulação da área Linguagens, Código e suas Tecnologias, os estudos literários são absorvidos completamente pelo “espaço dialógico”, obscurecendo, assim, sua função educativa fundamental.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais tem a intenção de delimitar as áreas de abrangência do ensino de Língua Portuguesa, assim como apontar os principais objetivos a serem atingidos pela disciplina. Isso quer dizer que, embora não determine direta e

**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

absolutamente as práticas adotadas pelo professor em suas aulas, o documento influencia a escolha das abordagens feitas, principalmente quando é lido sem qualquer ponto de vista crítico sobre as eventuais mudanças.

### **Onde está a literatura?**

Convém lembrá-los, que uma das finalidades da educação para o Ensino Médio, permanece a do inciso III do artigo 35 da LDB de 1996: “O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento intelectual e do pensamento crítico” (Brasil MEC, LDB, p. 15).

Ora, considerando-se as propostas em suas transformações, a literatura passou ao largo da discussão de haver uma potencialidade, que seu ensino possa corroborar o objetivo do inciso III. O essencial é bem isso: a proposta do PCNEM como o PCN+, não considera uma especificidade do ensino de literatura. Mesmo quando o PCN+ nos informa que

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 (MEC, PCN+, 2002, p. 19)

Em primeiro lugar, reconhecer a literatura com “específica constituição estética” (MEC, PCN+, 2002, p. 19) pressupõe que ela esteja então inserida nos “*Conhecimentos de Arte*”, já que o PCNEM (2000) afirma que “conhecer arte no Ensino Médio significa os alunos apropriarem-se de saberes culturais e estéticos [...] fundamentais para a formação e o desempenho social do cidadão” (MEC, PCNEM, 2000, p. 46); entretanto, quando informa seus leitores em que “conhecimentos de arte” podem desenvolver suas competências, diz ser em “músicas, artes visuais, dança e teatro” (MEC, PCNEM, 2000, p. 46). Ora, não há nenhuma menção, da possibilidade de se atingir os objetivos (formação e o desempenho social do cidadão) através do conhecimento do texto literário.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Há, de fato, um nítido mal-estar nas propostas do Ministério da Educação. Ao longo de 6 anos, a estrutura da disciplina de literatura foi sendo abalada. Pode-se dizer que a disciplina de literatura era um navio furado que, lentamente, estava afundando.

É por isso que, em 2006, a partir de uma “discussão com as equipes técnicas dos Sistemas Educacionais de Educacionais de Educação, professores e alunos da rede pública e representante da comunidade acadêmica” (MEC, OCEM, 2006, p. 05), é publicado pelo MEC outro material para contribuir a prática pedagógica dos professores na escola: *Orientações curriculares para o Ensino Médio*.

A literatura, essa segregada, essa disciplina “ameaçada” tratada como subjacente a todas as especificidades que vem a ter, agora nas *Orientações* recebe um capítulo que lhe é de direito:

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

As *OCEM* (2006) consideram pertinentes “as palavras de Antônio Cândido sobre a Literatura como fator indispensável de humanização” (MEC, OCEM, 2006, p. 54), mas para que o aluno leia como ser humano completo, com medo e deleite, segundo as *Orientações*, é preciso letrá-lo literariamente. Assim, é proposto o letramento literário.

Podemos pensar em letramento literário como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o. [...] Por isso, faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária (MEC, OCEM, 2006, p. 55).

O que significa o surgimento dessa proposta de letramento literário? Que nessa nova proposta do MEC entendem como experiência literária o ensino de literatura, criticando portanto as propostas anteriores elaboradas que “gerou alguns problemas” (MEC, OCEM, 2006, p. 49). A propósito da “constituição estética”, por exemplo, as *Orientações* diz quanto mais



IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

profundamente o receptor se apropriar do texto e a ele se entregar, mais rica será a experiência estética, isto é, “quanto mais letrado literariamente o leitor, mais crítico, autônomo e humanizado será” (MEC, OCEM, 2006, p. 60).

Os professores, portanto, precisam ter estratégias orientadoras para seu aluno formar-se leitor de obras de referência das literaturas em língua brasileira, selecionando aquelas cuja leitura deseja partilhar com os alunos.

Assim, pode-se recuperar, na sala de aula, aquela coerência, de que fala Antonio Cândido (1995, p. 246), que se apresenta na construção literária poética, ficcional ou dramática, em seus diversos gêneros, responsável pela ordenação do caos. A leitura integral da obra literária – obra que se constrói como superação do caos – passaria, então, a atingir o caráter humanizador que antes os deslocamentos que a evitavam não permitiam atingir (MEC, OCEM, 2006, p. 65).

Assim, as OCEM (2006) traz a necessidade urgente de que o professor estabeleça na sala de aula as potencialidades da literatura e faça um esforço para se livrar dos preconceitos didáticos que o obrigam a cobrir um conteúdo de escolas literárias, em prejuízo de um conteúdo menos escolarizado e mais oculto, que é a leitura vagarosa da Literatura, pensando-se sobretudo no romance, talvez o gênero mais popular dentre os literários.

As *Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa*, que são o documento norteador da prática pedagógica nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio em escolas públicas do Estado do Paraná, consideram o ensino de literatura a partir da Estética da Recepção e a da Teoria do Efeito, como fundamentos teórico-metodológicos. A partir dos quais, é necessário em primeiro lugar a “determinação do horizonte de expectativa do aluno/leitor. O professor precisa tomar conhecimento da realidade sociocultural dos educandos, observando o dia a dia da sala de aula” (DCE, PARANÁ, 2008, 74). Após essa observação, o professor escolherá quais as obras literárias a serem trabalhadas. Conforme as DCE (2008), será privilegiado a fruição estética das obras literárias e, assim, “o primeiro olhar para o texto literário, tanto para alunos de Ensino Fundamental como do Ensino Médio, deve ser de sensibilidade, de identificação. O professor

**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

pode estimular o aluno a projetar-se na narrativa e identificar-se com algum personagem” (DCE, PARANÁ, 2008, 75).

Dessa maneira, as DCE (2008) apontam para uma leitura em seu caráter subjetivo, ao atribuir à literatura a função psicológica, pois, considera que é esta que “permite ao homem a fuga da realidade, mergulhando num mundo de fantasias, o que lhe possibilita momentos de reflexão, identificação e catarse”. (DCE, PARANÁ, 2008, p. 57).

### **Algumas conclusões.**

Buscamos explicitar em nossas reflexões que a literatura bem vale seu ensino. Acreditamos ser a leitura do texto literário “sempre uma crítica do real”, uma “liberdade do imaginário” e, por conseguinte, “exercício da reflexão”, “afinamento das emoções”. Contudo, para que isso ocorra é necessário o próprio reconhecimento dessa potencialidade pelo MEC, o que, por sua vez, é extremamente recente e requer aprimoramentos.

Pela própria origem da palavra, *buscar* implica *investigação*. A investigação explica que, se a literatura foi, desde a década de 1960, um modo instrumental de ensinar a língua, e com as concessões dos parâmetros da reforma de 1996, que resultou o PCNEM (2000) degenerando o ensino literário, como uma forma equivalente de exclusão da formação do estudante que se forja nos caminhos da arte literária. Com poucos, mas contundentes manifestos contra esse mal-estar, o MEC reconhece e incrementa, em 2006, a necessidade urgente dos professores utilizarem a potencialidade humanista da literatura, para que seus alunos vivam uma vida literária.

### **Referências**

- Parâmetros Curriculares Nacionais. **Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias**. Ministério da Educação, 2000. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. Acesso em: 15 de junho de 2017.
- Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+): Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias**. Ministério da Educação, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf> . Acesso em: 15 de junho de 2017.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Orientações curriculares para o ensino médio. **Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias**. Ministério da Educação, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf) . Acesso em: 15 de junho de 2017.

Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Seção IV Do Ensino Médio**. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> . Acesso em: 15 de junho de 2017.

Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa do Estado do Paraná. Curitiba: SEED, 2008. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_port.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_port.pdf)>. Acesso em 28 de junho de 2017.

BAUMAN, ZYGMUNT. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

CÂNDIDO, ANTÔNIO. **Textos de Intervenção**. São Paulo: Ed. 34, 2006.

\_\_\_\_\_. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2008.

LARROSA, JORGE. **La experiencia de la lectura**. México: FCE, 2003.

LLOSA, MARIO VARGAS. Em Defesa do romance. In: **A Cultura do Romance**. MORETTI, Franco (Org). São Paulo: Cosac Naify, 2009.

MERQUIOR, JOSÉ QUILHERME. **De Praga a Paris**: Uma crítica do estruturalismo e do pensamento pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

PERRONE-MOISÉS, LEYLA. **Inútil Poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

\_\_\_\_\_. Literatura para Todos. In: **Literatura e Sociedade**. São Paulo, 2006.

SARTRE, JEAN-PAUL. **QUE É A LITERATURA?** São Paulo: Ática, 1989.

SILVA, VÍTOR M. DE AGUIAR. Teses sobre o ensino do texto literário na aula de Português. In: **Diacrítica: Revista do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho**. Portugal, 1998a.

\_\_\_\_\_. As relações entre a Teoria da Literatura e a Didática da Literatura: filtros, máscaras e torniquetes. In: **Diacrítica: Revista do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho**. Portugal, 1998b.

TRILLING, LIONEL. **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Lidador, 1965.