



O TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA: APROXIMAÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS

Hildenia Onias de Sousa

(Rede Municipal de Ensino- João Pessoa-PB. E-mail: hildeniaonias@gmail.com)

Resumo: O trabalho com o texto literário em sala de aula demanda tempo para a escolha, necessidade de apropriações de conceitos ligados à teoria literária como: gênero literário, conceito de literatura, ou seja, tentativas de conceituação de literatura e algum conhecimento prévio sobre crítica literária, principalmente, no que tange à análise e interpretação de tais textos. Além disso, o professor precisa ser um leitor do texto literário, condição sem a qual fica praticamente impossível desenvolver um trabalho efetivo na formação do aluno leitor de literatura. Trazemos aqui o conto “Medo”, de Cora Coralina e sugerimos uma leitura dele que poderá ser utilizada nos dois últimos anos do Ensino Fundamental e no 1º ano do ensino médio. O tema da morte é tratado no texto sob o viés do humor, tornando possível uma discussão sobre o assunto sem o peso que é inerente a esse fenômeno da existência humana. Esperamos que o nosso olhar, enquanto professora da Educação básica, contribua para a prática de outros professores e professoras de literatura nessa modalidade de ensino.

Palavras-chave: Texto literário, Interpretação, Ensino.

Introdução

Este trabalho tem como objetivo discutir algumas noções que julgamos essenciais para o trabalho do professor com o texto literário (literatura, gêneros literários, interpretação de textos literários) ao mesmo tempo que propõe uma leitura do conto “Medo”, de Cora Coralina, para anos finais do ensino fundamental e primeiro ano do ensino médio. A experiência como professor do ensino fundamental e médio na rede pública do Estado da Paraíba, permitiu-nos, algumas vezes, trabalhar com o referido texto e constatar uma boa recepção pelos alunos.

O trabalho com o conto é bastante oportuno para a formação de leitores do texto literário na educação básica, principalmente, por se tratar, geralmente, de narrativas curtas, favoráveis ao leitor em formação. Nessa ótica, está inserido o conto estudado neste trabalho. Trata-se de um texto curto e de fácil compreensão, o que não diminui sua qualidade estética, e pode contribuir para o desenvolvimento da formação leitora dos alunos.

As nossas vivências no ambiente escolar, durante esses anos, propiciaram-nos diferentes momentos do ensino de língua e literatura. Falamos em língua e literatura para pontuar o caráter generalizado que tem essa disciplina na educação básica, visto que ensinar Língua Portuguesa/Português, nesta modalidade de ensino, é trabalhar com questões linguístico-textuais e literárias. O universo da escola pública presume trabalhar com a leitura de gêneros





VII ENLIJE

textuais diversos, incluindo o texto literário (muitas vezes tratado como pretexto para o ensino de gramática) e considerando suas especificidades.

O modo como concebíamos as noções conceituais de língua e de literatura incidia diretamente na nossa prática docente e incide ainda hoje. Logo, a contribuição do professor na formação do aluno leitor do texto literário não prescinde da apropriação dos conceitos de literatura, gênero literário, literariedade, tampouco do conhecimento sobre crítica literária, no que concerne à interpretação desses textos. Assim como não prescinde das orientações dos documentos oficiais, no que eles preveem para a formação do leitor, sobretudo, o leitor do texto literário.

A pouca ou a não visibilidade dada à literatura na primeira edição dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs, 2002) para o Ensino Médio inquietou muitos pesquisadores da área, pois a literatura era vista como uma das manifestações da linguagem, sem que lhe fosse levado em consideração o seu caráter estético e as especificidades do discurso literário.

Em 2006, como fruto dos avanços dos debates entre pesquisadores das Universidades públicas da Paraíba e professores da rede, foram construídos os *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba* (2006). O documento orienta, com base em sugestões metodológicas, um ensino de literatura voltado para a leitura de obras de diferentes gêneros e épocas. O texto literário deveria, pois, ser o ponto de partida para o ensino de literatura, de modo que a historiografia tão cultuada até então desse lugar à formação de educandos –leitores-debatedores do texto literário (PARAÍBA, 2006).

Compreendemos que as discussões do presente artigo estão embasadas nas perspectivas teórico-metodológicas da vigência dos PCNs. A *Base Nacional Comum Curricular – BNCC- Ensino fundamental* (2017), embora traga o ensino de literatura no Campo artístico-literário, o que prevê um maior leque de considerações ao que se pode abarcar como literatura (BRASIL, 2017), não foi privilegiada neste trabalho. A seguir, traremos alguns aspectos da crítica literária sobre gênero, literatura e interpretação do texto literário.

No presente trabalho, inicialmente, abordaremos as concepções de gênero literário nas formulações de Rossenfeld (2006); concepções de literatura na visão refletida por Eagleton (2003), e por Abreu (2006), assim como nos utilizamos do texto “A interpretação da obra literária”, de Bosi (2003) para que tenhamos uma noção fundamentada de análise e interpretação do texto literário. Nessa perspectiva, também traremos as contribuições de Candido (2004), no que tange à análise de tais textos. posteriormente, traremos uma proposição de leitura com o conto já mencionado, que poderá ser utilizada como sugestão para o trabalho com o texto literário em sala de aula. O tema da morte é tratado no texto sob o





VII ENLIJE

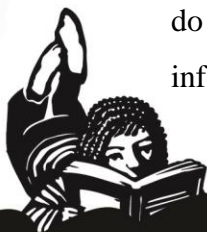
tornando possível uma discussão sobre o assunto sem o peso que é inerente a este fenômeno da existência humana. Esperamos que o nosso olhar, enquanto professora da Educação básica, contribua para a prática de outros professores e professoras de literatura nessa modalidade de ensino.

Revisitando algumas noções sobre gênero literário, literatura e interpretação do texto literário

A leitura do texto literário demanda atenção às suas especificidades. É preciso que o leitor imprima à leitura o tom que o texto pede. No caso da poesia, podemos falar de um tom fúnebre, um tom melancólico, um tom irônico, ou até mesmo uma sonorização mais específica, como é o caso do poema “Trem de ferro”, de Manuel Bandeira (BANDEIRA, 1982), entre outros do mesmo autor ou de outros autores e autoras. Esse poema, por exemplo, carrega boa parte do seu sentido quando se faz a leitura obedecendo ao tom que o texto pede: o barulho de um trem. Da mesma forma, um conto, um romance, um texto dramático exigem um modo de ler específico. Quando tratamos desses gêneros literários, já sinalizamos para um conhecimento prévio que ajudará na escolha dos textos literários a serem trabalhados em sala de aula. O conhecimento dos gêneros literários estão inscritos na nossa formação nos cursos de Letras e se presume que o professor de literatura tenha um certo arcabouço de leituras teórico-críticas do seu objeto de ensino. Anatol Rossenfeld (2006), ao tratar da “Teoria dos gêneros”, em *O teatro épico*, defende que não há *pureza de gêneros, em sentido absoluto*. Contudo, ressalta:

Ainda assim o uso da classificação de obras literárias por gêneros parece ser indispensável, simplesmente pela necessidade de toda ciência de introduzir certa ordem na multiplicidade dos fenômenos. Há, no entanto, razões mais profundas para a adoção do sistema de gêneros. A maneira pela qual é comunicado o mundo imaginário pressupõe certa atitude em face deste mundo, ou, contrariamente, a atitude exprime-se em certa maneira de comunicar. Nos gêneros manifestam-se, sem dúvida, tipos diversos de imaginação e atitudes em face do mundo. (ROSSENFELD, 2006, p.16-17).

Nessa perspectiva, os gêneros literários divididos em categorias permitem uma ordem, uma organização ao estudo de tais categorias. O que não implica dizer que os mesmos não possam trazer traços estilísticos de outros gêneros. Assim, é possível que um texto dramático tenha uma acentuada carga de lirismo, sem contudo, perder o seu status original de peça teatral. Logo, em maior ou menor grau, eles trazem traços de outro gênero. Em nome da organização do conhecimento, é preciso pensar por categorias, pois não podemos dar conta do universo de informações sobre um determinado objeto de estudo sem organizá-lo. Esse, entre outros, é um





VII ENLIJE

dos desafios que fazem parte do cotidiano do professor de literatura, principalmente da educação básica.

Nas escolas públicas, o professor de Português, precisa transitar por uma abrangente área que inclui, em seu arcabouço, a leitura de textos de diversos gêneros discursivos, a leitura do texto literário, a reflexão sobre o uso da língua, a produção escrita e a reescrita. Sabemos que, na prática, é impossível trabalhar toda essa abrangência sem que o conhecimento se torne rarefeito. O que costuma acontecer é o percurso pelo caminho de estudos linguísticos em detrimento dos estudos literários. Em contrapartida, garantir a leitura literária na escola depende muito da formação do professor. Nesse contexto, Martins (2006) afirma que

[a] teoria literária é capaz de fornecer subsídios ao professor do ensino médio, de ampliar o conceito de literatura como instrumento de transformação social. É importante estreitar as relações entre teoria literária e ensino de literatura, pois enquanto aquela não penetrar consideravelmente no contexto escolar, as aulas de literatura continuarão restritas ao estudo biográfico, as questões puramente formais, gramaticais ou à história da literatura, ao passo que a multissignificação do texto a um segundo plano de análise. (MARTINS, 2006, p.101)

O grande desafio do professor de Português do ensino fundamental e médio é manter em equilíbrio os estudos que privilegiem as práticas de leitura, as reflexões sobre o uso da língua e o trabalho efetivo com o texto literário. A literatura, por sua vez, acaba sendo relegada a segundo plano ou ao esquecimento. Porém, não é impossível manter um diálogo entre áreas tão próximas como língua e literatura, visto que a literatura não é pensável fora dos quadros da língua e essa desenvolve suas máximas potencialidades na literatura (SANTORO, 2007).

Para tanto, a formação do professor é a questão crucial. Esse diálogo demanda muito esforço, pois sabemos que a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), no campo artístico-literário, enfatiza a experiência com a arte literária, esclarecendo que ela terá nesse campo “abordagem de forma particular e especial.” (BRASIL, 2017). O documento corrobora a formação do leitor do texto literário considerando o desenvolvimento da fruição, como uma forma de evidenciar a condição estética da leitura e da escrita literária. Assim,

[p]ara que a função utilitária da literatura - e da arte em geral - possa dar lugar a sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor, e, portanto, garantir a formação de um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às demandas e de firmar pactos de leitura. (BRASIL, 2017).

Ensinar literatura passa pela ideia de se fazer experimentos com o texto literário. A primeira experiência, a nosso ver, tem a ver com a formação do gosto pela leitura dos textos.





VII ENLIJE

É por isso que o professor de literatura deve estar atento ao que leva à sala de aula. Os textos devem passar por uma escolha que considere a qualidade estética, as possibilidades de recepção e as experiências pessoais de leitura do professor com o texto suas escolhido. Esses procedimentos são feitos com base no conhecimento que o educador tem de teoria e crítica literária, além da sua experiência de leitura.

Mas o que é um texto literário? O que podemos considerar como literatura? Na contingência atual não é simples respondermos a essas perguntas, visto que o campo dessas definições é perpassado por noções de valor que não necessariamente estão ligadas à qualidade do que é escrito, ao trabalho que é feito com a palavra, à manipulação do discurso seja do narrador, seja do eu lírico. Existe a questão editorial, que exerce grande poder no controle do que é publicado e considerado como literatura.

Consideramos um grande legado dos formalistas russos a imanência textual. Assim, tomando a visão desses pensadores, poderíamos responder dizendo que consideramos literatura e, por extensão, texto literário, aquele texto escrito como um fazer artístico, estético, com escolha vocabular, com relações de sentidos, com o uso de técnicas estruturais para aquele determinado gênero literário, ou dizer que esses textos se afastam do senso comum. Mas nem tudo que se afasta do senso comum pode ser considerado literatura. Isso problematiza as formulações desses teóricos. Contudo, o campo conceitual no qual está inserida a literatura, envolve outras questões além da forma e do conteúdo. Recorrendo a algumas teorias, trazemos aqui a discussão de Terry Eagleton (2003). Na tentativa de definir literatura, ele levanta algumas definições simplórias do que chamamos literatura (escrita “imaginativa”, por exemplo), para em seguida nos trazer aquilo que lhe parece aproximar-se mais do conceito de literatura. Amparado na visão dos formalistas russos, Eagleton (2003) afirma que

[t]alvez a literatura seja definível, não pelo fato de ser ficcional ou “imaginativa”, mas porque emprega a linguagem de forma peculiar. Segundo essa teoria, a literatura é a escrita que, nas palavras do crítico russo Roman Jakobson, representa uma “violência organizada contra a fala comum”. A literatura transforma e intensifica a linguagem comum, afastando-se sistematicamente da fala cotidiana. (EAGLETON, 2003, p. 2-3).

Essa definição, dentre outras trazidas à tona por ele, quando apresenta as ideias dos formalistas a respeito do que é literatura, revela-se problemática quando consideramos à guisa do próprio autor, que um tipo de linguagem que se distancie do senso comum, que cause estranheza, não necessariamente possa ser considerada literatura. Assim como temos muitos textos literários, cuja linguagem é notadamente estranha ao senso comum, temos também





VII ENLIJE

aqueles de linguagem muito simples, sem floreios e que são considerados literatura de boa qualidade.

No percurso do que entendemos por literatura, ou não, é essencial considerarmos que esse terreno não é estável. Discorrendo sobre o valor do texto literário, Abreu (2006) afirma que:

[...] a literariedade não está apenas no texto- os mais radicais dirão: não está nunca no texto- e sim na maneira como ele é lido. Um “mesmo” texto ganha sentidos distintos de acordo com o que se imagina que ele seja: uma carta ou um conto, um poema ou uma redação. Saber que algo é tido como *literário* provoca certo tipo de leitura. (ABREU, 2006, p. 29).

Não é tarefa fácil levarmos à sala de aula da educação básica um conceito de literatura, ou dizermos que isso *é* literatura e isso *não é* literatura. É preciso considerar os desdobramentos da própria história da literatura e as instâncias de poder que legitimam o cânone. Abreu (2006) reforça:

Uma obra fará parte do seletivo grupo da *Literatura* (grifo da autora) quando for declarada literária por uma (ou, de preferência, várias) dessas instâncias de legitimação. Assim o que torna um texto literário não são suas características internas e sim o espaço que lhe é destinado pela crítica e sobretudo pela escola no conjunto dos bens simbólicos. O prestígio social dos intelectuais encarregados de definir Literatura faz que suas ideias e seus gostos sejam tidos não como uma opinião, mas como a única verdade, como um padrão a ser seguido. (ABREU, 2006, p. 40).

Concordamos, nesse sentido, com o pensamento da autora. É inegável que essas instâncias existem e que seu poder de veracidade é muito forte na definição do que é literatura. Entretanto, entendemos que são necessárias em nome da sistematização do conhecimento. Isso, portanto, não deve inibir nem desprestigiar outras leituras que o aluno faça em ambientes extraescolares, que não sejam consideradas canônicas. Lembramos que a escolarização da leitura literária é inevitável. Tudo o que entra na escola em algum suporte do texto literário passa por esse processo (CHARTIER, 1998). O livro didático, suporte do texto literário, é um material que já é selecionado por especialistas das instâncias superiores do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que pertence ao PNBE (Programa Nacional Biblioteca na Escola), que pertence ao FNDEB (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica), todos ligados ao Ministério de Educação. Há uma relação mercadológica entre as editoras e esses órgãos. O professor da educação básica seleciona livros que já foram anteriormente escolhidos, esse processo pode garantir confiabilidade ao que é adquirido para escola.

Entendemos que, em meio a essa dinâmica de seleção de melhores materiais, existe algo muito importante: o trabalho do professor de literatura na educação básica, haja vista que





VII ENLIJE

essa didatização pode interferir na prática docente, de modo a provocar um certo engessamento no ensino de literatura nessa modalidade (SOARES, 2003), até mesmo sua ausência, ou ainda seu reducionismo a uma questão meramente historiográfica.

No que concerne ao Estado da Paraíba, o ensino de literatura no ensino médio tem como orientação os *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba* (2006), documento elaborado por professores de universidades públicas de ensino do Estado, levando em consideração as discussões feitas com professores da rede estadual sobre os documentos oficiais que regeriam a educação no país a partir da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB* (nº 9.394/96). Nessa linha, *Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, Orientações Curriculares para o Ensino Médio* – OCEM foram documentos bastante divulgados na esfera escolar. Muitos professores tiveram a oportunidade de ler e discutir esse material nos planejamentos. A leitura e discussão dos textos fizeram parte da pauta dos planejamentos das chamadas escolas CEPES, no final da década de 90 e na primeira década dos anos 2000.

Os *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba* (2006) tratam do trabalho com os gêneros literários no 1º e no 2º ano, sugerindo o trabalho com a poesia, narrativa (conto e/ou crônica) e literatura dramática; no 2º ano se propõe-se o estudo da narrativa (romance), já enfocando o panorama histórico da Literatura Brasileira, o qual seria mais aprofundado no 3º ano, com visibilidade para a historiografia literária.

As orientações são claras e acessíveis aos professores, no entanto demandam um trabalho contínuo, que leve em conta as especificidades do texto literário e a formação do professor. No bojo dessa formação, devem estar inseridas a apropriação de conceitos sobre literatura/literariedade, gêneros literários, leitura, análise e interpretação do texto literário.

Para iniciarmos a discussão sobre a interpretação do texto literário, vejamos a concepção de leitura e interpretação defendida por Bosi (2003):

Ler é colher tudo quanto vem escrito, mas interpretar é eleger (ex-legere, escolher) na messe das possibilidades semânticas, apenas aquelas que se movem no encaixe da questão crucial: o que o texto quer dizer? Não foi por acaso que o uso consagrou um verbo tão forte e tão incisivo: querer dizer. É como se a linguagem atribuísse à matriz do discurso uma potência simbolizante, uma vontade imersa e difusa na zona pré-consciente dos seres, e que, apesar da sua força incoercível, não dispusesse de uma forma automática, capaz de transmiti-la, sem sombras e sem dúvidas, aos homens e à sociedade. (BOSI, 2003, p. 462).

Interpretar um texto literário é um trabalho de levantamento de hipóteses que se confirmarão, ou não, dentro dos limites do próprio texto. Não se trata de aceitar qualquer interpretação, mas confirmar se o texto me autoriza a dizer aquilo que estou dizendo dele.





texto é o limite da interpretação. No Prefácio do livro *Na sala de aula: caderno de análises literária*, Candido (2004) orienta que “ler infatigavelmente o texto analisado é a regra de ouro do analista, como sempre preconizou a velha *explication de texte* dos franceses. A multiplicação das leituras suscita intuições, que são o combustível nesse ofício”. Quando levamos o texto literário para a sala de aula, com objetivo de mediar uma leitura em que o aluno possa ter uma experiência com o texto enquanto produção artística, não podemos prescindir dessa leitura infatigável, visto que se faz necessário que nos apropriemos desse texto a fim de que possamos falar da nossa própria experiência de leitura para os alunos.

É importante pontuar que a recepção dos alunos a um determinado texto depende muito da formação do professor e da sua experiência. Por essa razão, reiteramos a necessidade de que esse professor formador de leitor do texto literário seja um leitor de tais textos. Nessa perspectiva, faremos a seguir, uma leitura do conto “Medo”, de Cora Coralina (2003), com atenção para a temática da morte.

O conto “Medo”, de Cora Coralina: um esboço para leitura

A obra descreve uma situação pouco comum em nossos dias, mas que já foi muito vista no século XX, principalmente nas pequenas cidades e na zona rural. Quando morria alguém nessas áreas ou em pequenos distritos, era muito comum se mandar comprar o caixão na cidade e trazê-lo da forma que era possível, por meio dos feirantes que tinham suas caminhonetes e eram, em geral, os transportadores do esquife. Atualmente, temos os serviços das funerárias que fazem isso em carros apropriados. O conto traz uma situação que se aproxima da antiga prática, contudo é contada em tom jocoso, o que faz com que a aspereza do evento morte seja diluída no humor.

Assim começa a narrativa: “Não há nada de que a criatura humana tenha mais pavor do que de morto.” (CORALINA, 2003, p. 131). A história dar conta de que um carro, perua, viajava de Goiana para Goianápolis, levando na cobertura “entre malas e trouxas, um caixão vazio de defunto destinado a uma pessoa falecida naquele distrito” (Ibid, p. 131). No caminho, um homem pede parada. Apesar de muito cheio, ele precisava seguir viagem e se acomodou em meio ao caixão e outros volumes. Nesse ínterim, cai uma chuva e o homem, para se proteger, entra no caixão e se abriga: “o sujeito em cima achou que não era nada demais ele entrar dentro do caixão e ali se defender da chuva” (Ibid, p. 131). Assim o fez. E para melhor se acomodar: “espichou bem as pernas, ajeitou a cabeça na almofadinha que ia dentro, puxou a tampa, e, bem confortado, ouvia a chuva cair” (Ibid, p. 131). Mais adiante, dois homens deram sinal para a





perua parar: “subiram a escadinha e se acocoraram no alto.” (Ibid, p. 131). Protegiam-se como podiam da chuva insistente. Passado algum tempo, o que estava dentro do caixão levantou a tampa e perguntou: “Companheiro, será que a chuva já passou?” (Ibid, p. 131). O susto foi tamanho que pularam do carro. Um deles quebrou a perna e o outro quebrou braços e costelas.

Os homens, passageiros que viajavam na perua, nos revelam duas facetas do ser humano, diante de um morto ou da morte: uns são mais corajosos, como o homem que entrou para o caixão com naturalidade. Os outros que foram tomados de sobressalto, por um morto que saía do caixão e falava. Para o primeiro, a intensidade da relação com a morte foi menos marcante porque ele sabia que não havia ninguém no caixão. Para os outros dois, o episódio foi algo assustador porque para todos os efeitos era um defunto que saíra do caixão e falava.

Pensando no estudante que vai ler o conto, e considerando que a morte está presente no nosso cotidiano, podemos refletir sobre o tema, por meio da literatura. Rouxel (2013) corrobora com esse pensamento quando afirma que

[a] literatura lida em sala convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima, enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos estão em ato na leitura. (ROUXEL, 2013, p. 24).

É imprescindível que a experiência de leitura anteceda todo e qualquer ato de estudo do texto. Acreditamos que a leitura bem conduzida de um texto literário, de alguma forma, tocará o aluno, ainda que seja para ele dizer que não gostou, ou para falar mal de um determinado personagem ou dizer que preferia outro texto.

O conto “Medo” pode ser planejado para ser lido e discutido em duas aulas. Inicialmente, pode ser interessante falar da nossa experiência com a leitura do conto para os alunos, discutindo sobre que impressão a leitura nos causou e por qual razão o trouxemos para que eles pudessem conhecê-lo. Em seguida, podemos entregar o conto e solicitar que algum aluno ou aluna leia em voz alta para a turma. É bem provável que eles comecem a relatar história de suas vidas, filme a que assistiram em que a morte foi tratada como esse objeto de medo e pavor. Ou poderão deterem-se apenas ao texto, opinando sobre os personagens, mostrando quem teve medo e por qual razão o teve.

É interessante que o professor traga os conceitos de morte e de medo do dicionário e mostre para os alunos, discutindo com eles essas acepções. Assim poderão ver que acepção está mais próxima do texto lido.

Retomando Candido (2004), chamamos a atenção para a necessidade de lermos o texto infatigavelmente. Quando levamos um texto literário para a sala de aula, devemos ser feitos





VII ENLIJE

incansáveis leituras do mesmo. Isso nos garante propriedade na hora da discussão com os alunos, visto que podem surgir hipóteses de interpretações que sejam digressões, e essas não devem ser desconsideradas, mas alinhadas ao texto.

Uma primeira possibilidade de adentrarmos à temática da morte no texto é buscarmos o conceito de morte. É perceptível que o assunto do que o texto trata é do medo. Está no título, está nas ações dos personagens, na introdução que o narrador faz no início do texto. É muito provável que, ao questionados sobre a temática, os alunos respondam quase sempre com o título. O medo não deixa de ser uma temática do texto, porém ele existe em função de algo maior, que é a morte e todas as incertezas que cercam esse evento. A seguir, faremos uma sistematização do que sugerimos como leitura do texto em questão. Cabe ao professor(a) sistematizar o tempo de desenvolvimento da proposta.

1. Fazer um comentário introdutório sobre a experiência de leitura com o texto (quando o leu pela primeira vez, quais foram suas impressões sobre o texto, se já fez outras experiências com outras turmas, como foram essas experiências). Esse momento tem caráter introdutório e visa demonstrar a relação do professor com o texto;
2. Distribuir os textos xerografados para os alunos;
3. Pedir que leiam silenciosamente e, em seguida, provocar os estudantes a se expressarem sobre a história que ali é contada (é muito provável que muitos se disponham a falar);
4. Escrever na lousa as principais ideias do conteúdo da fala dos alunos e pedir que eles escrevam em seus cadernos;
5. Comentar as particularidades dos depoimentos dos alunos sobre o texto, mostrando, com os próprios elementos que o compõem, que tal depoimento, tal impressão sobre ele, é válida, porque o texto autoriza a dizer isso ou aquilo dele. Esse exercício é um trabalho com a imanência textual que permite que o aluno desenvolva a capacidade de apropriação da ideia de que interpretar um texto literário é estar diante de um material verbal organizado, sobre o qual podemos falar muitas coisas; porém, nem tudo o que dissermos pode ser aceito como legítimo, uma vez que é no movimento de ir e vir do todo às partes e destas ao todo que consiste o trabalho da interpretação.

Feito isso, temos realizado um contato satisfatório com o texto em sua imanência. Poderemos passar a uma outra etapa que aqui chamaremos de: relação do texto com o contexto. Para Amorim (2011), falamos em contextos porque

[o] texto é um diálogo de, pelo menos, três contextos: o contexto em que foi produzido, o do autor; o contexto representado poética e ficcionalmente; e o

(83) 3322.3222
contato@enlije.com.br
www.enlije.com.br





VII ENLIJE

contexto de circulação, a trajetória de recepção e de leitura do texto. (AMORIM, 2011 p. 80),

Atenhamo-nos aos contextos de produção e circulação. Aqui podemos focar o olhar na autora, no conjunto de suas produções, discorrer um pouco sobre a história de circulação do texto, por exemplo: ele fez parte de um projeto de incentivo à leitura do Ministério da Educação, cuja ação chamava-se “Literatura em minha casa”, e tinha o objetivo de formar leitores de literatura, dando ao aluno a posse de uma coleção de livros de literatura de qualidade estética e de material de excelente qualidade editorial, entre outras questões. A título de informação, muitas escolas conservam esses livros em suas bibliotecas e salas de leituras.

Conclusões

Tudo o que discutimos no presente artigo traduz um pouco da nossa preocupação com o ensino de literatura na Educação básica. Para tanto, acreditamos que o trabalho do professor e a sua experiência de leitor do texto literário incidem diretamente na formação de alunos leitores de Literatura.

A forma como desenvolvemos nossa prática em sala de aula diz muito sobre a nossa formação, sobre as nossas leituras, sobre o nosso compromisso enquanto mediadores da construção de um conhecimento que promova a ascensão social do aluno, o desenvolvimento da criticidade e o acesso democrático aos bens simbólicos.

Nessa perspectiva, acreditamos que, enquanto professores e professoras de Literatura, podemos aliar os nossos conhecimentos teóricos à nossa prática, não apenas como uma mera aplicação, mas como um ponto de partida para uma contínua reflexão a respeito do nosso objeto de ensino.

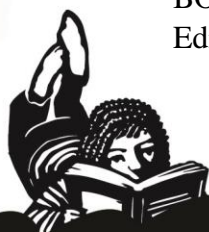
REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006 (Coleção Paradidáticos).

AMORIM, Edilson. Leitura, análise e interpretação. In: PINHEIRO, Hélder. (org.). **Pesquisa em literatura**. 2 ed. Campina Grande: Bagagem, 2011.

BANDEIRA, Manuel. **Estrela da vida inteira**. 9 ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1982.

BOSI, Alfredo. A interpretação da obra literária. In. **Céu, Inferno**. São Paulo: Duas Cidades, Editora 34, 2003.





VII ENLIJE

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa Nacional do Livro didático-PNLD*. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 03 set. 2017.

_____. Secretaria de educação média e tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais- língua portuguesa: 3º e 4º ciclos**. Brasília: Secretaria do Ensino Fundamental, 1998.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

CANDIDO, Antonio. **Na sala de aula: caderno de análise literária**. 8 ed. São Paulo: Ática, 2004.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Trad. Reginaldo de Moraes. São Paulo: UNESP, 1999.

CORALINA, Cora. Medo. In; QUITANA, Mario et. al. **Deixa que eu canto**. 1 ed. São Paulo: Global, 2003. (Literatura em minha casa; v. 2. Conto).

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

PARAÍBA. **Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba**. João Pessoa: [s.n], 2006.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, Maria Amélia. REZENDE, Neide Luzia de. JOVER-FALEIROS, Rita (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo-SP: Parábola, 2013.

