

## ENSINA-SE LITERATURA?

Dirce Maria da Silva<sup>1</sup>  
William Alves Biserra<sup>2</sup>  
Eunice Nóbrega Portela<sup>3</sup>

### RESUMO

O presente texto tem por objetivo discorrer sobre o ensino de Literatura no contexto da Educação Básica, estabelecendo uma análise comparativa, buscando identificar semelhanças, diferenças ou possíveis pontos de conflito nas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Base Nacional Comum Curricular quanto ao desenvolvimento da leitura literária e do ensino de Literatura. Como disciplina inerente ao campo das artes, ao migrar para a esfera pedagógica, como matéria de conhecimento e aprendizagem da área de Humanidades, a Literatura passou a suscitar reivindicações mais efetivas, concomitante ao desenvolvimento da leitura literária. A partir de 2017 o termo “ensino” de Literatura passou a dar lugar à expressão “leitura literária” compreendida como caminho a ser construído dentro de um processo contínuo de formação, que não pode ser ensinado, mas articulado por um conjunto de leitores e textos, que, por conseguinte, precisa ir além da leitura fragmentada de excertos de obras presentes nos livros didáticos.

**Palavras-chave:** Leitura. Literatura. Educação literária. Políticas Educacionais. Educação Básica.

### IS LITERATURE TAUGHT?

#### ABSTRACT

The purpose of this text is to discuss the teaching of Literature in the context of Basic Education, establishing a comparative analysis, seeking to identify similarities, differences, or possible points of conflict in the guidelines of the National Curriculum Parameters and the Common National Curriculum regarding the development of literary reading and the teaching of Literature. As a discipline inherent to the field of arts, when migrating to the pedagogical sphere, as a subject of knowledge and learning in the Humanities area, Literature began to raise more effective demands, concomitant with the development of literary reading. Since 2017, the term "teaching" of Literature has given way to the expression "literary reading," understood as a path to be constructed within a continuous process of formation, which cannot be taught, but articulated by a set of readers and texts, which, therefore, need to go beyond the fragmented reading of excerpts from works present in textbooks.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Literatura Comparada na Universidade de Brasília. Lattes:

<http://lattes.cnpq.br/7836053563578154> E-mail: [dircem54@gmail.com](mailto:dircem54@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Teoria Literatura Literária pela Universidade de Brasília.

<http://lattes.cnpq.br/4449251240105403> E-mail: [wiliamalvesbiserra@gmail.com](mailto:wiliamalvesbiserra@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade de Brasília. Lattes:

<http://lattes.cnpq.br/4499951422512139> E-mail: [eunicenp65@gmail.com](mailto:eunicenp65@gmail.com)

**Keywords:** Reading. Literature. Literary education. Educational policies. Basic Education.

## INTRODUÇÃO

A evolução da prática de leitura literária está relacionada ao conceito de letramento. Kleiman (2004, p. 20) destaca que "o letramento ultrapassa a esfera da escrita e, contraditoriamente, a escola não o enfatiza, como prática social, pois o foco está na alfabetização, seguindo o processo de aprendizagem de códigos".

Zilberman (1999) explica que, com a criação do Ministério da Educação, em 1931, houve determinações quanto aos objetivos de ensino, que passaram a "proporcionar ao estudante a aquisição da língua portuguesa, habilitando-o a exprimir-se corretamente, ao ministrarlhe o cabedal indispensável à formação do espírito e da educação literária".

Posteriormente, as políticas educacionais, materializadas a partir de normativas, leis e planos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular passaram a balizar as aprendizagens e objetos do conhecimento como formas de se estabelecer patamares de aprendizagens, por meio do desenvolvimento das habilidades.

O texto está dividido em três partes principais. Nas duas primeiras seções, examinamos as diretrizes dos PCNs e da BNCC em relação à leitura literária e ao ensino de Literatura, considerando as perspectivas de estudiosos do campo literário.

Na terceira seção, perpassamos pelos olhares de Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Stanley Fish, Carlos Reis e Antonio Candido sobre o ensino de Literatura, abordando a questão levantada por Regina Zilberman sobre a necessidade de repensar o ensino de Literatura como um processo contínuo de aprendizado sobre o literário.

### 1. REFLEXÕES SOBRE LEITURA LITERÁRIA E ENSINO DE LITERATURA NOS PARÂMETROS CURRICULARES

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) estruturam o currículo em diversas áreas de conhecimento, incluindo a área de Linguagens, Códigos e suas

Tecnologias, com a proposta de promover estudos interdisciplinares e contextualizados.

As áreas abrangem quatro eixos fundamentais: aprender a conhecer, a fazer, a viver e a ser. Desde o seu início, os Parâmetros Curriculares associam o estudo da Literatura ao conceito de “letramento”, termo de entendimento amplo que, de forma simplificada, pode ser entendido como “um resultado da participação em atividades sociais que empregam a escrita como sistema simbólico e tecnológico” (Brasil, 1997b, p. 23).

Conforme Soares (2004), “o conceito de “letramento” é fundamental, pois a configuração social contemporânea exige dos sujeitos que dela participam diferentes possibilidades de leitura e de escrita”. Dessa forma:

A concepção de leitura, numa abordagem interacionista da linguagem, resulta na ideia de que um cidadão letrado deve ser um leitor competente, entendido como aquele que sabe selecionar, dentre os vários textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a suas necessidades, conseguindo estabelecer estratégias adequadas para abordá-los. (Brasil, 1998, p. 70).

Ao destacar a importância do texto literário, os PCNs afirmam que:

A literatura ultrapassa e transgide os planos da realidade, para constituir 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, 1998, p. 26).

No texto de Antonio Candido (2004), são evidenciados esses princípios, os quais enfatizam que a Literatura não deve ser percebida meramente como uma reprodução simplista da realidade ou como um exercício vazio de palavras. Além disso, ela não deve ser encarada como uma mera fantasia desligada do contexto histórico e social. Em vez disso, é ressaltada sua importância como uma forma particular de gerar conhecimento.

Candido também destaca que a Literatura pode servir como um instrumento histórico e social, capaz de denunciar situações de reconhecimento, restrição e negação de direitos. Essa perspectiva reforça a noção de que a Literatura é muito mais do que entretenimento ou arte pura, mas sim uma ferramenta crucial para a compreensão e a reflexão sobre o mundo ao nosso redor.

Nos escritos dos Parâmetros Curriculares, salienta-se que a Literatura transcende a mera imitação da realidade ou uma manipulação superficial da

linguagem. O texto enfatiza que ela não deve ser vista como uma mera fantasia dissociada do contexto histórico e social.

Segundo o texto dos PCNs, a Literatura é concebida como uma forma particularmente significativa de gerar conhecimento e compreensão. Essa abordagem destaca a importância da Literatura como expressão artística e ferramenta vital para a interpretação e reflexão sobre a complexidade do mundo ao nosso redor. O texto é categórico ao afirmar:

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Ela deve ser tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, sendo necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. (Brasil, 1997, p. 23).

Os Parâmetros Curriculares ressaltam, então, a importância de proporcionar aos estudantes uma ampla diversidade de gêneros textuais, incluindo contos, novelas, romances, poemas, textos dramáticos e canções. Nesse sentido, a abordagem sugere a promoção da formação de leitores para o desenvolvimento de leitores habilitados e competentes (Brasil, 1997, p. 55).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, durante a formação da Educação Básica muitos estudantes abandonam a prática da leitura, devido à dificuldade de lidar com as exigências de leitura impostas pelo currículo escolar. Os Parâmetros destacam, nesse sentido, a responsabilidade da escola em estabelecer projetos educacionais voltados a facilitar a transição dos alunos de textos simplificados (infantis ou infantojuvenis) para textos de maior complexidade e realismo, abordagem que visa manter o interesse dos alunos pela leitura e a capacitá-los a enfrentar desafios textuais mais complexos, preparando-os para uma participação mais plena na sociedade letrada (Brasil, 1998, p. 71).

Apesar disso, existem discordâncias em relação ao conteúdo dos Parâmetros Curriculares. De acordo com Souza Neto (2014), os PCNs abordam o "ensino de Literatura" como apenas uma entre as diversas formas de linguagem, sem proporcionar a especificidade desejada. Ao listar habilidades associadas ao estudo da Literatura, o texto ressalta a necessidade de:

**Analisar** os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos, contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de ideias, escolhas e

RCE, v. 9, 2024, ISSN 2526-4257, e24059

tecnologias disponíveis), e, **recuperar**, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial. (Brasil, 1999, p. 145; **Grifos Nossos**).

Pesquisadores renomados como Neide Rezende e Maria Helena Nery Garcez, ambas vinculadas à Universidade de São Paulo, expressam críticas contundentes em relação à escassa relevância dada ao ensino da Literatura nas escolas, bem como à falta de diretrizes mais rigorosas para o ensino desse campo.

Suas críticas aos Parâmetros Curriculares Nacionais apontam para a presença de orientações fragmentadas, que tendem a privilegiar um modelo de ensino da Literatura mais alinhado com práticas do século 19, o qual, segundo elas, poderia ser mais adequadamente considerado como ensino da história da Literatura. Essas observações ressaltam a importância de revisões mais criteriosas e atualizadas no que diz respeito ao currículo e às práticas pedagógicas relacionadas ao ensino da Literatura (Jornal da USP, 2000, p. 12 *apud* Souza Neto, 2014, p. 124).

Com o objetivo de superar essa fragmentação, o Ministério da Educação lançou uma nova edição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1999, na qual o ensino da História da Literatura foi relegado a um papel menos destacado, priorizando-se uma maior ênfase na formação de leitores literários. Nessa perspectiva, a revisão do PCN+ apresentou os seguintes objetivos, os quais abrangem o aprendizado da língua e a leitura de textos literários:

**Entender** as manifestações do imaginário coletivo e sua expressão na forma de linguagens é **compreender** seu processo de construção, no qual intervêm não só o trabalho individual, mas uma emergência social historicamente datada. O estudo dos estilos de época, por exemplo, em interface com os estilos individuais, adquire sentido nessa perspectiva: a de que o homem busca respostas – inclusive estéticas, a perguntas latentes ou explícitas nos conflitos sociais e pessoais em que está imerso. A língua, bem cultural e patrimônio coletivo, reflete a visão de mundo dos seus falantes e possibilita que as trocas sociais sejam significadas e ressignificadas. **No domínio desse conceito está, por exemplo, o estudo da história da literatura**, a compreensão do dinamismo da língua, a questão do respeito às diferenças linguísticas, entre outros. A formação do aluno deve **propiciar** a compreensão dos produtos culturais integrados a seu (s) contexto (s), compreensão que se constrói tanto pela retrospectiva histórica quanto pela presença desses produtos na contemporaneidade. (Brasil, 2002, p. 52; 66; 69).

**A leitura do texto literário** e a conseqüente percepção dos recursos expressivos de que se vale o autor para constituir seu estilo, mobiliza uma série de relações: entre texto e contexto sociocultural de produção e recepção; entre escolhas do autor, temáticas abordadas, estruturas

RCE, v. 9, 2024, ISSN 2526-4257, e24059

composicionais e estilo, apenas para citar algumas. A leitura da obra literária poderá assim fazer muito mais sentido para os estudantes, pois passa a ser entendida, para além de um exercício de erudição e estilo, como caminho para se alcançar, por meio da fruição, a representação simbólica das experiências humanas. (Brasil, 2002, p. 58; **grifos nossos**).

No âmbito do Ensino Médio, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000) sugerem a integração da Literatura dentro da área de leitura, eliminando a prática anterior de ensinar Literatura predominantemente através de uma abordagem histórica. Nessa perspectiva, os textos literários passariam a ser considerados como parte integrante das leituras realizadas, mas sem critérios pré-estabelecidos. O documento indica que, a partir desse momento, os objetivos seriam, dentre eles:

**Analisar** os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção, intenção, época, interlocutores e participantes. (Brasil, 2002, p. 20; **grifo nosso**).

De acordo com Souza Neto (2014), as diretrizes estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) nos anos de 1999, 2000 e 2002 têm suscitado mais polêmicas no que diz respeito ao tratamento dado ao texto literário, o que deve à ênfase excessiva atribuída ao papel do leitor, colocando as opiniões dos alunos como critério primordial para avaliar obras literárias, e deixando a definição do que é ou não literário ao arbítrio do leitor.

Além disso, ainda há críticas por se considerar a historiografia literária como indispensável na compreensão das produções literárias, além da noção de que a experiência estética se restringe simplesmente ao entretenimento superficial. Tais pontos continuam a gerar debates e questionamentos acerca da abordagem do ensino da Literatura no contexto escolar (Brasil, 2006, p. 58-59; Souza Neto, 2014).

A partir de 2006, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCM) retomaram o debate sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), com o intuito de fornecer opções didáticas, pedagógicas e organizacionais para o ensino da literatura. Essa iniciativa foi motivada pela necessidade de atender às demandas específicas das escolas e dos professores na elaboração dos currículos para o Ensino Médio. Essas orientações visam fornecer diretrizes mais claras e

adaptáveis às diferentes realidades educacionais, a fim de promover uma abordagem mais eficaz e relevante no ensino da literatura nas escolas.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) definem “letramento literário” como “a habilidade de ler poesia ou drama, por meio de uma experiência estética que permita apreciá-los plenamente”, ressaltando a importância da fruição estética como parte integrante do ato de leitura literária. O texto declara, *in verbis*:

Para que haja a experiência literária, é necessário que o aluno consiga identificar nos textos aquilo que lhe confere características literárias. Para que isso ocorra, alguns preceitos presentes nos documentos anteriores são necessários, tais como a contextualização da produção e a aproximação entre interlocutores, bem como o contato direto com a obra e não com excertos presentes em livros literários. (Brasil, 2006, p. 55).

Dentro dessa perspectiva, conforme observado por Kleiman (2004), o letramento é compreendido como uma série de atividades sociais relacionadas tanto à escrita quanto à leitura, que podem ser exercidas por qualquer grupo social ou individualmente. Essas práticas envolvem o uso da linguagem para alcançar determinados objetivos específicos. Essa definição amplia o entendimento do letramento além da simples habilidade de ler e escrever, destacando seu papel nas interações sociais e na realização de tarefas cotidianas.

Observa-se que essas orientações refletem a urgência de fornecer diretrizes mais precisas e coesas para o ensino de Língua e Literatura no país. Essa necessidade decorre da importância de estabelecer uma base comum e consistente para o desenvolvimento curricular nessas áreas, garantindo uma abordagem mais eficaz e alinhada com as demandas educacionais contemporâneas.

## **2 SOBRE A LEITURA LITERÁRIA E O PAPEL DA LITERATURA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Na Base Nacional Comum Curricular, a Literatura não é tratada como uma disciplina independente, mas sim como uma área artístico-literária dentro do domínio do ensino da Língua Portuguesa. Ela permanece integrada como uma subdivisão desse componente curricular, conforme destacado no seguinte trecho:

No Ensino Fundamental, nos diferentes componentes da área, procurou-se garantir aos estudantes a ampliação das práticas de linguagem e repertórios, a diversificação de campos, a análise das manifestações artísticas, corporais e linguísticas e como essas manifestações constituem a vida social em diferentes culturas, das locais às nacionais. No Ensino Médio, a área tem a



responsabilidade propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens artísticas, corporais e verbais, oral ou visual-motora, como Libras, e escrita, que são objeto de seus diferentes componentes. (Brasil, 2018, p. 473; 474)

Segundo Colomer (2007), em "A Pesquisa Literária na Escola", e Ipiranga (2019), em "O papel da literatura na BNCC: ensino, leitor, leitura e escola", é possível perceber que a abordagem posterior adotada pela BNCC indica uma mudança nos métodos de compreensão do campo literário. Este passa a ser concebido como parte integrante de um discurso social moderno, que promove o acesso democrático à leitura, sem imposições formativas e aberto a uma variedade de tipos textuais. Mas ainda que haja um maior equilíbrio entre os diferentes tipos de textos, a literatura é considerada apenas como uma expressão entre várias, como evidenciado no seguinte excerto:

No campo artístico-literário busca-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do desenvolvimento da fruição. A análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos, intensifica-se no Ensino Médio. Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, *vlogs* e *podcasts* literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (paródias, estilizações, vídeo-minutos, *fanfics*, etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas (Brasil, 2018, p. 495).

Nesse ponto, de acordo com a análise de Ipiranga (2019), a Base Nacional Comum Curricular demonstra um interesse em reavivar o engajamento e a motivação dos jovens, incorporando práticas específicas da juventude, seus códigos e aspirações de vida. Isso é feito ao promover a divulgação literária por meio de *vlogs*, *sites* e páginas virtuais, visando a uma compreensão mais democrática da arte e estimulando um maior interesse e participação por parte dos alunos. Nessa abordagem, a BNCC busca conectar a Literatura ao cotidiano dos estudantes e explorar novas formas de interação com a arte literária.

Entretanto, a introdução de novas mídias no currículo e práticas educacionais não é unanimemente aceita. Carlos Reis (1995) explora essa questão em "Leitura literária e didática da literatura: Confrontos e articulações", sugerindo uma abordagem cautelosa. Ele argumenta que



É legítimo indagar quais são as consequências estético-cognitivas que, desde os mecanismos de apreensão até os comportamentos de prazer, vão estabelecendo um novo paradigma da leitura, cujas tendências são: a tendência de pôr em segundo plano a palavra-conceito (ou o signo verbal), entendida como unidade discreta, a favor da globalização da mensagem e dos procedimentos de leitura não linear; cultivar procedimentos de leitura minimalista e instantânea, justificados pela reduzida extensão das mensagens e pela multiplicação de estímulos visuais fulminantes; e ignorar a sintaxe complexa, substituindo-a por essa sintaxe elementar da sucessão e da acumulação de elementos fráscicos. (Reis, 1997, p. 115).

Nesse sentido, para a BNCC, é fundamental é estabelecer critérios para evitar a validação de leitores superficiais, leituras meramente mecânicas e compreensões rasas do conteúdo, elementos fundamentais para a garantia de experiências literárias enriquecedoras, capazes de promover mudanças positivas no desenvolvimento dos alunos (Brasil, 2018, p. 495). Tais critérios, sem dúvida, contribuem para a formação de leitores mais críticos, reflexivos e engajados com a Literatura, possibilitando apropriações mais significativas do texto literário.

Entretanto, a tentativa da BNCC de promover uma visão abrangente das expressões culturais, que engloba a Literatura, não escapa de críticas. Autores como Ipiranga (2019) questionam, nessa vertente, se a abordagem realmente atende às necessidades educacionais dos estudantes e se valoriza adequadamente a importância da Literatura no contexto escolar.

Ao levantar questões sobre a eficácia da abordagem, Ipiranga argumenta que, ao considerar a Literatura como uma forma de expressão artística dentro de um conjunto mais amplo de práticas linguísticas, a BNCC pode estar negligenciando a singularidade e a importância específica da Literatura como disciplina autônoma.

Ela sugere reflexões acerca da abordagem, que, sem maiores critérios, pode resultar na diluição do foco na Literatura, tornando-a menos central no currículo escolar e diminuindo sua relevância no desenvolvimento educacional dos alunos, pois a falta de direcionamentos específicos para o ensino pode levar a uma compreensão superficial, fragmentada e menos significativa das obras literárias.

Em resumo, tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais quanto a Base Nacional Comum Curricular compartilham orientações semelhantes, destacando a promoção da leitura literária e o ensino da Literatura no ambiente escolar, embora com abordagens por vezes distintas, porém complementares.

Os Parâmetros Curriculares reconhecem a leitura literária como um componente essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos e enfatizam a importância de uma abordagem interdisciplinar e contextualizada da Literatura (Brasil, 1997, p. 55).

A BNCC expande essa perspectiva ao colocar a literatura dentro do contexto artístico-literário, inserida no âmbito do componente curricular de Língua Portuguesa, destacando sua inter-relação com outras formas de linguagem (Brasil, 2018, p. 495). Essa abordagem busca integrar a literatura em um contexto mais amplo de expressão linguística e cultural, reconhecendo sua importância tanto como uma forma de arte quanto como uma ferramenta para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes.

Em outra perspectiva, enquanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) ressaltam a relevância do aprimoramento das habilidades de leitura crítica e interpretação textual (Brasil, 1999, p. 145), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca a importância de promover uma compreensão abrangente e inclusiva da Literatura, levando em conta a diversidade de expressões culturais e artísticas presentes no país (Brasil, 2018, p. 495). Essa diferença de ênfase sugere uma complementaridade entre as duas abordagens, destacando tanto a importância do domínio de técnicas analíticas quanto a valorização da diversidade cultural no ensino da Literatura.

Dentro desse cenário, Faria (1999) defende a expansão do ensino da Literatura desde os primeiros anos de vida da caminhada estudantil. Para ele, é de fundamental importância:

Ampliar o trabalho da literatura voltado para crianças, desde a Educação Infantil e fomentar a leitura de outras manifestações literárias, como a popular e a de massa, a escrita de si, como recurso capaz de despertar nos jovens um gosto maior pela leitura e pela literatura, num esforço de construção de significados e conhecimentos para a constituição da identidade do estudante, incentivando-se, de forma concomitante, à leitura, à escrita e à linguagem verbal, ferramentas naturais da interdisciplinaridade. (Faria, 1999, p. 9-13)

Apesar dos avanços rumo a uma perspectiva mais inclusiva, devemos considerar as reflexões sobre o assunto. Ao posicionar a Literatura no contexto artístico-literário, integrada à disciplina de Língua Portuguesa, a BNCC destaca a importância de sua interação com outras formas de expressão linguística. Essa

abordagem reflete visão abrangente, que reconhece na diversidade cultural, artística buscando proporcionar compreensão mais ampla e democrática do mundo.

Entretanto, é necessário ponderar sobre a perspectiva interdisciplinar e transversal, conforme ressaltado por Gerhard (2012), que pode resultar na perda de significado, porque, em vez de promover maior compreensão, a abordagem pode levar, paradoxalmente, ao desinteresse dos alunos, devido à falta de compreensão sobre as relações e interconexões entre as diferentes áreas do conhecimento.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais adotam uma perspectiva discursiva que se fundamenta na dialogia proposta por Mikhail Bakhtin (2011). Entretanto, essa relação dialógica e discursiva, embora presente nas diretrizes, não é plenamente incorporada de forma eficaz ao ensino da leitura literária, o que sugere uma lacuna na implementação prática desses conceitos no contexto educacional.

Por sua vez, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao introduzir uma abordagem transversal, apresenta novas propostas para o ensino, como mencionado anteriormente. No entanto, as orientações para os educadores sobre as práticas literárias no Ensino Médio não fornecem diretrizes específicas sobre conteúdos.

Esta lacuna, como observado por Goodson (1995), pode resultar no deslocamento do foco do currículo para projetos e ações educacionais que enxergam o ensino como uma variedade não tão capilarizada, dentro de uma multiplicidade de atuação, o que pode afetar a eficácia do “ensino da literatura” no contexto escolar.

### **3. AFINAL, ENSINA-SE LITERATURA?**

Regina Zilberman (1999), em seu trabalho "Leitura literária e outras leituras", levanta a indagação acima e argumenta que a Literatura deve ser compreendida como um processo dialógico, no qual o leitor desempenha papel ativo e participativo. Ela ressalta a importância do envolvimento afetivo do leitor na interpretação das obras, em contraposição ao papel passivo de mero receptor. Essa abordagem enfatiza a necessidade de uma interação ativa e reflexiva entre o texto literário e o leitor, contribuindo para uma compreensão mais profunda e enriquecedora da obra.

A abordagem tradicional de ensino não permite que os alunos experimentem a necessária natureza dialógica e participativa da leitura literária da forma proposta pela

Estética da Recepção e do Efeito, pois a interpretação ativa por parte do leitor é vista como essencial para uma compreensão realmente significativa das obras literárias.

Zilberman (1999, p. 82) sugere que os desafios no ensino da Literatura podem ser atribuídos, em parte, à postura excessivamente normativa adotada pela abordagem tradicional da Poética em relação aos textos literários, o que permitiu sua incorporação no ambiente escolar. No entanto, ao longo do tempo, essa abordagem se tornou obsoleta, cedendo espaço para as vanguardas literárias, movimentos que se destacam por sua capacidade de chocar, surpreender e subverter as convenções consideradas “canônicas”.

Segundo Zilberman, vanguardas literárias e contexto escolar são conceitos atualmente inconciliáveis. Para tentar resolver esse impasse, Zilberman destaca que teóricos como Wolfgang Iser e Hans Robert Jauss defendem a necessidade de uma "metodologia de trabalho que liberte a obra das restrições impostas pelo ambiente escolar" (Zilberman, 1999, p. 88).

Nesse viés, a Estética da Recepção, concebida por Wolfgang Iser e Hans Robert Jauss, pode fornecer uma metodologia capaz de harmonizar a inserção das vanguardas literárias no ambiente escolar, sem gerar conflitos com o cânone literário preestabelecido. Ao adotar essa abordagem, o foco recai sobre a experiência do leitor, promovendo a valorização da diversidade de interpretações que uma obra literária pode suscitar, sem favorecer uma única perspectiva.

Paralelamente, a teoria da recepção incentiva a contextualização histórica e cultural das obras, ao destacar a importância de se compreender o contexto em que os movimentos vanguardistas emergiram, o que contribuiu para uma visão mais abrangente e contextualizada da Literatura.

O crítico americano Stanley Fish, conhecido, dentre outros estudos, por suas contribuições para a teoria do leitor-resposta, no texto "*Is There a Text in This Class?*" (1992) argumenta que o significado de um texto literário é construído pelo leitor em interação com o texto e seu contexto interpretativo”.

Fish enfatiza a importância dos processos interpretativos e práticas de leitura na formação do sentido de uma obra literária, destacando que diferentes leitores podem chegar a interpretações divergentes de um mesmo texto com base em suas experiências, perspectivas e valores individuais.

Conforme Stanley Fish, não seria possível "ensinar Literatura" da maneira tradicionalmente concebida, pois a Literatura não possui significado inerente que possa ser transmitido de forma objetiva pelo professor ao aluno. Assim, o "ensino de Literatura" não se daria na "transmissão" de um conhecimento fixo, mas pela promoção, exploração e discussão das diversas interpretações que uma obra pode suscitar, isto é, desenvolvem-se habilidades de análise crítica e interpretação, ao permitindo que os alunos participem ativamente do processo de construção dos significados literários.

Resguardadas as concepções apriorísticas e empiristas <sup>4</sup>existentes entre Wolfgang Iser e Stanley Fish, ambos os teóricos são concernentes quanto ao papel ativo do leitor na construção de significados textuais. Ambos reconhecem que a experiência de leitura é influenciada pelas expectativas, experiências e contextos individuais de cada leitor, destacando assim a importância da interação entre o texto e o leitor na produção de sentidos literários.

Marisa Lajolo (1982; 1997), renomada por suas contribuições nos campos da leitura, literatura infantil e livros didáticos, entre outros, considera que a questão demanda uma reflexão mais profunda, indo além de uma resposta simplista.

Lajolo questiona os métodos de ensino e a própria natureza do que está sendo ensinado. Ela defende a importância de se abordar a experiência estética e emocional proporcionada pela literatura, argumentando que, sem isso, o "ensino de Literatura" se restringiria a análises técnicas e estruturais de textos.

Carlos Reis, estudioso da literatura portuguesa, reconhecido por sua abordagem crítica e reflexiva sobre Literatura e ensino, argumenta em sua obra "Leitura literária e didática da literatura: Confrontos e articulações" (1997) que o "ensino de Literatura" deve estar situado dentro de um contexto mais amplo da crítica literária. Em sua obra, Reis destaca os diversos desafios e dilemas enfrentados pelos professores ao "ensinar Literatura", incluindo a necessidade de uma abordagem crítica e contextualizada no processo de ensino e aprendizagem.

---

<sup>4</sup> O apriorismo designa conhecimento ou princípios considerados válidos independentemente da experiência, enquanto o empirismo valoriza a experiência sensorial e a observação como base para o conhecimento. As diferenças entre as concepções de Iser e Fish podem ser caracterizadas como "hermenêutica" para Iser, enfatizando a interpretação do texto, e "anti-intencionalismo" para Fish, que destaca a rejeição de significados objetivos ou intenções do autor.

Antonio Candido, embora não tenha dedicado uma obra específica à questão "*Ensina-se Literatura?*", abordou de forma substancial o papel do "ensino de Literatura" ao longo de sua vasta produção acadêmica e ensaística.

Desde a primeira edição de "*Formação da Literatura Brasileira: Momentos Decisivos*", em 1959, Candido explorou a interconexão entre literatura, sociedade e educação. Em suas análises, ele ressaltou a relevância do "ensino da Literatura" na formação cultural e crítica dos estudantes, por meio de uma abordagem que considere tanto os aspectos formais das obras literárias quanto os seus contextos históricos, sociais e culturais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que a discussão em torno da indagação "*é possível ensinar Literatura?*" é ampla e apresenta uma variedade de pontos de vista entre acadêmicos e especialistas.

A melhoria da prática da leitura literária engloba uma compreensão abrangente do conceito de "letramento". É crucial conceber "letramento", para além da habilidade de decifrar textos, como uma capacidade expandida de compreender, interpretar e interagir criticamente com diversas formas de linguagem escrita.

O progresso na leitura literária está, portanto, intimamente relacionado ao desenvolvimento do "letramento", que requer abordagem integrada que valorize tanto as habilidades de decodificação quanto as capacidades de análise crítica, interpretação e apreciação estética.

É importante deixar claro que o termo "letramento" não se limita à alfabetização. Enquanto esta se concentra, principalmente, na aquisição das habilidades básicas de leitura e escrita, o "letramento" vai além, envolvendo a capacidade de compreender, analisar e utilizar textos de forma crítica em contextos diversos, representando um nível mais avançado de proficiência e compreensão textual.

A definição de leitura literária proposta por Leahy-Dios (2000) destaca sua natureza como uma prática que se desenvolve por meio de um processo complexo de formação, resultante da interação entre leitores e textos. Esta concepção ressalta a importância da construção ativa do significado por parte dos leitores, evidenciando a impossibilidade de simplesmente se "ensinar a leitura literária", mas sim de promover

sua articulação por meio de interações dinâmicas entre os diversos agentes envolvidos.

Por fim, chegamos à conclusão de que não se pode afirmar de forma definitiva que *"ensina-se Literatura"*. Com base nos argumentos apresentados, fica claro que a Literatura, considerada como elemento essencial do patrimônio pedagógico, cultural e social, deve ser abordada para além das metas estipuladas pelas políticas educacionais, uma vez que proporciona fruição e prazer, mas também promove aspectos essenciais da condição humana.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Documento introdutório**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1º a 4º séries)**. Brasília. MEC/SEF, 1997b.

BRASIL/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

BRASIL/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Volume Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2002.

BRASIL. **PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL/MEC. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Vol. 2**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

BRASIL/MEC. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.



BRASIL/MEC/OCEM. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. V. 1. Linguagens Códigos e suas Tecnologias.** Brasília. MEC/SEB, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio.** Ministério da Educação. 2018.

CANDIDO, Antonio. **Formação da Literatura Brasileira: Momentos Decisivos.** 6 ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia Ltda, 2000.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura.** In: Vários escritos. 4. Ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre o Azul, 1989a; 2004b.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade.** 8 ed. São Paulo: 2000.

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

FISH, Stanley.; HOYOS-ANDRADE, R. E. "Is there a text in this class?". **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 36, 189-206, 1992. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3919>. Acesso em: 30 mar. 2024.

FARIA, Maria Alice. **Parâmetros Curriculares e Literatura: as personagens de que os alunos realmente gostam.** São Paulo: Contexto. Coleção Repensando o Ensino, 1999.

GERHARD, Ana Cristina; Rocha Filho, João Bernandes da. **A Fragmentação dos Saberes na Educação Científica Escolar na Percepção de Professores de uma Escola de Ensino Médio.** *Investigações em Ensino de Ciências – V17(1)*, pp. 125-145, 2012.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história.** Trad. Atílio Brunetta. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

IPIRANGA, Sarah. O papel da literatura na BNCC: ensino, leitor, leitura e escola. **Rev. de Letras – nº 106.** 38 - vol. (1) - jan./jun. – Centro de Humanidades. Universidade Federal do Ceará/UFC, 2019.

KLEIMAN, Ângela B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola.** In: (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura?.** Editora Brasiliense, 1982.

LAJOLO, Marisa *et al.* **O que é Literatura?: alternativas do professor.** Brasiliense: Mercado Aberto, 1997.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação literária como metáfora social: desvios e rumos.** Rio de Janeiro: UFF, 2000.

REIS, Carlos. **O conhecimento da literatura. Introdução aos estudos literários.** Coimbra, Almedina, 1995.

REIS, Carlos. Leitura literária e didáctica da literatura. Confrontações e articulações. In: CANTERO, F. J. et al. **Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedade plurilíngue del signo.** Barcelona: SEDLI-Universidad de Barcelona, 1997.

SOARES, Magda B. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA NETO, Alaim. **O que são os PCN? O que afirmam sobre a Literatura?** Debates em Educação - ISSN 2175-6600 Maceió, Vol. 6, n. 12, Jul./ Dez. 2014.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura literária e outras leituras.** In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes e GALVÃO, Ana Maria Oliveira (Org.). Leitura: práticas, impressos, letramentos. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.