

## **A leitura de textos literários no contexto brasileiro: uma abordagem nos anos finais do Ensino Fundamental**

### **Reading literary texts in the Brazilian context: an approach in the final years of elementary school**

Marília Cristine Valente Viana<sup>1\*</sup>, Marize Barros Rocha Aranha <sup>2</sup>,

---

#### **RESUMO**

Nos limites deste artigo, chamamos atenção para a necessidade de uma atenção direcionada para a flexibilidade sobre as práticas de leitura envolvendo os textos literários nos anos finais do Ensino Fundamental e, ao mesmo tempo, pretende-se redimensionar os princípios norteadores do papel ocupado pela literatura no currículo brasileiro aplicáveis para o ensino do componente curricular língua portuguesa. Nesse contexto, com o intuito de melhor compreender o uso do texto literário a partir dos documentos normativos, foram elencadas as concepções teórico-metodológicas adotadas para a realização dessa atividade, tomando por base a sua descrição histórica. Entendemos que tão-somente pela experiência literária decorrente do contato direto do leitor com o texto é que o ensino com a literatura poderá exercer uma função formativa na disciplina de língua portuguesa e, conseqüentemente, contribuir para a formação intelectual, crítica e autônoma do aluno na Educação Básica.

**Palavras-chave:** Literatura e ensino; Leitura literária; Letramento literário.

---

#### **ABSTRACT**

This article aims to reflect on reading practices involving literary texts in the final years of Elementary School, while also seeking to resize the guiding principles of the role played by literature in the Brazilian curriculum for teaching the Portuguese language component. Therefore, in order to better understand the use of the literary text in this context, the theoretical-methodological concepts adopted for this work in a historical trajectory were listed from the normative documents. It is believed that only through literary experience, resulting from the reader's direct contact with the text, can teaching with literature play a formative role in the Portuguese language discipline and, consequently, contribute to the intellectual, critical and autonomous student in Basic Education.

**Keywords:** Literature and teaching; Literary reading; Literary Literacy

---

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Maranhão

\*E-mail: valente.marilia@ufma.br

\* aranha.marize@ufma.br

## INTRODUÇÃO

Previsto no Artigo 35, inciso III, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), o ensino de Literatura procura assegurar “[...] o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.” É no mínimo curioso que um importante requisito para a formação do aluno sujeito leitor esteja relacionado aos direcionamentos didático-metodológicos da disciplina de literatura no currículo escolar de ensino principalmente, a partir do Ensino Médio, ainda que vise atender as novas determinações trazidas pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Pode-se observar que tal condição gera um descompasso chamando atenção para a importância da literatura que não pode ter diminuída a sua importância, uma vez que é capaz de dialogar com outras áreas de conhecimento, além de estabelecer relações temáticas que se imbricam e fazem sentido, tanto na construção de novos saberes, quanto na ampliação de mundo do educando. Caso a literatura por si só revelasse somente essa condição já se representaria uma disciplina indispensável no processo de desenvolvimento cognitivo e social do estudante em formação, seja do segmento do Ensino Fundamental (EF), seja do Ensino Médio.

Nessa fronteira entre a abordagem pragmática do texto literário efetivada nas aulas de língua portuguesa dos anos finais do EF II e o letramento literário previsto para o Ensino Médio pelas Orientações Curriculares (OCM, 2006) busca-se encontrar um ponto de convergência para o papel formativo da literatura nos documentos normativos que norteiam o currículo desse ensino da Educação Básica.

Essa aparente falta de sistematização teórico-metodológica para o trabalho com a literatura no EF acaba por conferir diferentes práticas didático-pedagógicas em sala de aula. Com isso, o texto literário, que poderia e deveria ocupar uma função privilegiada na formação do leitor, fica condicionado a um papel secundário no processo de ensino-aprendizagem. Diante dessa problemática questionamos: - como se revela nos documentos normativos e orientadores que regulamentam o ensino de língua portuguesa no referido segmento, o uso do texto literário? A partir desse questionamento é que se constrói este artigo na busca da flexibilidade sobre o papel que ocupa e desempenha o texto literário nas normativas curriculares ante a sua necessidade no ensino de língua portuguesa, nos anos finais do EF.

## O texto literário no espaço escolar: um panorama da leitura literária nos anos finais do ensino fundamental

Inicialmente, o texto literário na educação brasileira esteve associado ao processo de aquisição da língua materna. No entanto, a origem dessa concepção metodológica de transmissão de uma língua remete à Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5. 692/71, quando estabelece que a linguagem constitui um instrumento de “comunicação e expressão”. Teóricos afirmam que “os objetivos da disciplina, nessa concepção de língua como instrumento de comunicação, tornam-se pragmáticos e utilitários” (SILVA; CYRANKA, 2009, p. 5), em um processo de reconhecimento e reprodução, em que a sua sistematização é norteadada por mecanismos de assimilação do código linguístico.

Dessa forma, para SILVA; CYRANKA,( 2009, p. 3-4)

[..] os manuais didáticos da época apresentavam coletâneas de textos e bastante gramática, buscando preservar o ‘bom gosto literário’ e o ‘purismo linguístico’ dos letrados, com autores consagrados e modelos que deveriam ser imitados. Cabia ao professor, nesse contexto, utilizar os textos dos manuais, analisá-los e propor questões e exercícios aos alunos, aprofundando-se nos estudos da língua.

Ao lado desse emprego instrumental, o texto literário passa a funcionar como um veículo utilitário, pragmático e facilitador para o desenvolvimento de habilidades de comunicação. Assim, “tanto a concepção de literatura que se estabelece em sala de aula, quanto o conjunto de práticas de leitura literária passam a ser moldados a serviço do pragmatismo no ensino de língua materna.” (RANGEL, 2007, p. 129).

Buscando configurar outro contexto para o ensino de língua materna, pesquisadores do campo da linguagem começam a redimensionar novas propostas para o ensino de língua portuguesa, dessa vez respaldadas na Sociolinguística. Conforme estudos de Mattos e Silva (2005, p. 23) começa, a partir de então, uma “ruptura com o modelo estruturalista, que tem como objeto a língua, sistema abstrato e homogêneo, descontextualizado da realidade da sociedade de que é instrumento privilegiado de expressão”. Para essa nova concepção de ensino de língua, “as variáveis externas ao sistema linguístico (idade, sexo, etnia, classe social, estilo) passam a ter grandes influências no processo de aprendizagem” (SILVA, 2005, p. 23). Dessa forma, o texto literário passa a reproduzir, no espaço escolar, a heterogeneidade dos fatores sociais que estão presentes na construção do diálogo.

Para Soares (2003), o texto literário passa a ser visto como:

[...] forma/fonte de produção/apreensão de conhecimento. O aluno torna-se sujeito ativo que constrói suas habilidades e conhecimentos da linguagem oral e escrita em interação com os outros e com a própria língua, objeto do conhecimento, em determinadas circunstâncias de enunciação e no contexto das práticas discursivas do tempo e espaço em que vive. (SOARES, 2003, p.59)

A influência da Sociolinguística foi de “suma importância para a criação dessa nova postura diante do estudo da linguagem” (SILVA; CYRANKA, 2009, p. 7), já que aproxima as variedades faladas pelos alunos e a variedade de prestígio preconizada no ensino da língua. Além disso, também é importante redimensionar o papel e a função do texto literário no ensino de língua materna, uma vez que esse deve agora expressar fatores da oralidade, anteriormente excluídos pelos manuais didáticos da língua portuguesa.

Para Geraldi (1999, p. 67) a linguagem passa a ser concebida como “uma atividade constitutiva, cujo lócus de realização é a interação verbal, abrindo espaço para que os alunos se constituam sujeitos de suas falas e de sua própria escrita”. Desse modo, o autor critica o ensino sistemático que se observa na escola, que impede que o aluno se torne sujeito do seu próprio discurso, já que o estereotipa numa proposta acomodada e passiva.

Nesse processo de ensino fica evidente o descompasso entre teoria e prática. Enquanto que para a primeira a língua é vista como sistema linguístico heterogêneo relacionado a diversas variáveis sociais, na prática diária de sala de aula, “a escola continuava tratando a língua portuguesa como se fosse possível uma unidade diante da estampada diversidade linguística e social dos alunos, como se eles pudessem anular toda fala trazida da família, do seu contexto social, do discurso utilizado no dia-a-dia e falar uma segunda língua, almejada pelo discurso escolar” (SILVA; CYRANKA, 2009, p. 6).

Nesse sentido, o texto literário refletia, no espaço escolar, esse antagonismo devendo, pois, manifestar uma “expressão sintetizadora da experiência pessoal do aluno” (ZILBERMAN, 2008, p. 12), bem como permanecia ainda atrelado às propostas tradicionais de ensino da norma linguística e, por vezes, reduzido às atividades normatizadas pelos exercícios trazidos nos materiais didáticos utilizados.

Já a partir da década de 1980 surgem novas demandas que potencializam a democratização do ensino escolar e, por consequência, a inserção das camadas populares

nesses espaços de ensino exigindo mudanças nos pressupostos teórico-metodológicos para o ensino de língua portuguesa. Segundo Soares (2008, p. 59), nesse período, o “aluno passa a ser considerado sujeito ativo que constrói suas habilidades e conhecimentos da linguagem oral e escrita em interação com os outros e com a própria língua, objeto do conhecimento, em determinadas circunstâncias de enunciação e no contexto das práticas discursivas do tempo e espaço em que vive”.

Corroborando para aperfeiçoar o ensino de língua materna, a linguística trouxe também novas concepções para o trabalho com a gramática, que “vão contribuir mais detalhadamente para a compreensão dos aspectos descritivos da língua portuguesa escrita e falada” (SILVA; CYRANKA, 2009, p. 7). Nessa concepção do ensino de língua materna, o texto literário passa a corresponder às demandas da linguística textual, em que se evidenciam “a necessidade e a conveniência de que essa gramática não se limite às estruturas fonológicas e morfosintáticas, mas chegue ao texto, considerando fenômenos que escapam ao nível da palavra e da frase” (SOARES, 2003, p 172).

Portanto, embora as contribuições oriundas do ramo da linguística tenham se tornado significativas para a fundamentação de novas propostas envolvendo o ensino de língua materna, na prática de leitura realizada em sala de aula, não se pode usufruir dessas mesmas mudanças conceituais, pois o texto literário continuou reproduzindo a tradicional proposta didático-pedagógica.

Na década de 1990 os livros didáticos de língua portuguesa, impulsionados pelas campanhas mercadológicas das grandes editoras do país, tornam-se objeto indispensável para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem e, nesse sentido, passam a ocupar definitivamente o espaço escolar. Assim, coube aos autores desses livros, a difícil tarefa de não apenas selecionarem quais textos literários deveriam integrar um conjunto extenso de conteúdos curriculares previsto para cada série/ano do EF, como também direcionarem as propostas didático-pedagógicas das atividades de leitura e escrita a serem desenvolvidas em sala de aula.

Outro problema que surge a partir de então é o processo de fragmentação dos textos literários, uma vez que por “critérios didáticos – tanto para facilitar a organização das aulas pelo professor quanto para não cansar os alunos – os textos não podem ser extensos” (MAGNANI, 2001, p. 54). Tendo em vista esses critérios, raramente passou-se a encontrar um texto integral nos livros didáticos e o fragmento literário, que é um

“recorte” do texto, não proporciona uma visão da totalidade, submetendo o texto a finalidades utilitárias.

Ainda nesse sentido, a autora Maria Elena Vilanova Barreto afirma que tal postura “fragiliza o ensino com a literatura, uma vez que, descontextualizada em sala de aula, acaba por perder sua função social e cultural” (BARRETO, 2009, p. 20). Aliás, como bem assinala Zilberman (2008, p. 80), a “leitura tende então a confundir-se com decodificação de palavras escritas, não implicando interpretação ou agenciamento de um patrimônio cultural transmitido pelo livro”.

O que se percebe é que grande parte da crítica especializada aponta para um problema comum: “a didatização das práticas literárias pelos manuais didáticos de português” (LAJOLO, 1986, p. 54). Vale ressaltar que essa perspectiva reducionista do texto literário no EF, que tem na execução das atividades seu maior objetivo pedagógico, é uma prática metodológica que pouco pode acrescentar na formação do leitor proficiente.

Na maioria das vezes, a abordagem realizada pode deixar de fora, mediante a didática utilizada, todo o potencial plurissignificativo do texto, a fruição estética, artística e cultural fica, portanto, à margem dessa exploração interpretativa. Silva (2008, p. 57) alerta que, “em termos de procedimento e de efeito de leitura literária, é impossível substituir o prazer dionisíaco pela ordem apolínea: fantasia pré-configurada num objetivo escolar”.

Zilberman (2008, p. 21) salienta que, nessa concepção de ensino, “a literatura perdeu não apenas o seu espaço, mas, sobretudo, a sua eficácia pedagógica no espaço escolar”. A leitura do texto literário, que deveria ser uma experiência sintetizadora, na medida em que permite ao aluno-leitor uma ampla compreensão subjetiva e também histórica, fica limitada ao reconhecimento de fatores linguísticos.

Nesse sentido, pode-se verificar que o ensino com a literatura, quando deveria exercer um papel preponderante na formação crítica do aluno do EF, transforma-se num simples mecanismo de instrumentalização didático-pedagógica.

Dando continuidade na trajetória normativa do trabalho com textos literários no EF a partir de 2008, com a primeira versão **da** Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mostra-se às escolas a necessidade de refletir sobre habilidades e diferentes aprendizagens que os estudantes precisam alcançar para sua formação integral em cada etapa da Educação Básica.

Para os anos finais do EF no componente de Língua Portuguesa, o foco está no desenvolvimento de competências e de habilidades relativas à construção de conhecimentos linguísticos, textuais e discursivos que possibilitem a ampliação dos diversos tipos de letramento, incluindo a construção do significado e dos sentidos do texto literário ao leitor. Com isso, faz-se necessário o desenvolvimento de habilidades linguísticas mediante os contextos de uso da língua, ampliando as concepções anteriores do uso dos textos literários.

A BNCC destaca três tipos de letramento: midiático, científico e literário, que se relacionam aos campos de atuação, quais sejam eles, os campos das *práticas de estudo e pesquisa*, o *jornalístico midiático*, o *artístico-literário* e o campo de *atuação na vida pública*. Por meio deles os conhecimentos em Língua Portuguesa passam a ser delineados para o desenvolvimento das habilidades pensadas em cada campo evoluindo progressivamente e acompanhando o amadurecimento cognitivo dos estudantes.

Analisando-se essas novas configurações vale destacar que para o ensino de Língua Portuguesa mais importante do que ensinar ao aluno a estrutura ou a composição de um determinado gênero é prepará-lo para atuar nas práticas de linguagem de acordo com o campo de atividade no qual o gênero está inserido. Na busca de consolidação desse processo, os textos devem ser utilizados para explorar as características do campo e do gênero em que estão inseridos, as ações desenvolvidas, os agentes, os interesses e os conflitos presentes na construção textual.

Diante disso, a BNCC (2018), determina como proposta atualizada para o ensino de Língua Portuguesa

[...] a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses [...] Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica (BRASIL/BNCC, 2018, p.67).

Sendo assim, é nesse sentido que a leitura de textos literários nos anos finais do Ensino Fundamental ganha mais espaço. A BNCC também propõe lançar um olhar multicultural para a seleção das obras e/ou textos literários, fazendo apresentar as literaturas indígenas, africanas, afro-brasileiras, latino-americanas e, de literatura universal, autores clássicos ou contemporâneos que incrementam o acervo que deve estar

à disposição dos alunos do 6º ao 9º anos com a missão voltada para formar leitores que consigam mergulhar nas várias camadas de sentido do texto, embrenhando-se nas inúmeras vozes que as compõe para, não só dominar esse tipo de escuta e escrita literária, mas também associar seus personagens, dramas/conflitos com empatia, construindo e identificando valores de uma época, comparando-os ao seu cotidiano, de forma a se fazer ouvir.

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL/BNCC, 2018, p.71).

Assim, ao considerar os textos literários em meio as práticas de linguagem precisam-se destacar seu aspecto cultural, histórico, linguístico e semiótico. É necessário pensar a escola como espaço leitor e produtor de literatura e não reproduzidor de práticas de ensino que engessem o texto literário, diminuindo sua abrangência significativa e sua capacidade criadora de mundos.

A BNCC ressalta que a literatura nos anos finais do EF precisa dar continuidade ao processo de experiências literárias vivenciadas nos segmentos anteriores, oferecendo aos alunos leituras literárias desafiadoras e instigantes. Nesse sentido, o documento orienta que, nessa fase, é necessário se trabalhar com narrativas mais extensas, de tramas mais complexas, visando diferentes níveis de letramento. Já no campo da poesia, os temas abordados, tais como a iniciação amorosa, a manifestação da irreverência bem-humorada, a desestabilização das certezas, a vida social por um ângulo diferente ou a exploração da participação inventiva e lúdica do leitor na construção de sentidos, sob diferentes formas visuais, podem ser excelentes estratégias motivacionais.

Conforme avança na escolaridade, a literatura juvenil passa a dividir espaço com livros da literatura, sem especificações de seu endereçamento, pois é papel da escola criar oportunidades para que os(as) estudantes conheçam também obras consagradas pelo tempo e obras de autores brasileiros e estrangeiros contemporâneos. Esta progressão em direção a ampliação de repertórios está posta nos objetivos de aprendizagem dos anos finais do Ensino Fundamental. No 8º e 9º ano, prepara-se, assim, o(a) estudante para o que está por vir no Ensino Médio. (BRASIL/BNCC, 2018, p. 330).

Desta forma, com a BNCC, o trabalho com textos literários no contexto do Ensino Fundamental e a formação do hábito de leitura tem motivado discussões e a necessidade de aperfeiçoamento dos profissionais de Língua Portuguesa. Na prática, percebe-se que as aulas do referido componente curricular nos anos finais do Ensino Fundamental ainda não têm dado conta de abarcar toda essa carga de responsabilidade, principalmente no que se refere à formação para o atendimento a esse requisito e/ou necessidade leitora dos textos literários.

Fica evidente que na trajetória das configurações do ensino com textos literários nos moldes curriculares dos anos finais do EF, seja pela omissão de uma proposta sistemática para a formação do leitor literário, seja pela ineficácia metodológica ou não implementação de práticas, as aulas de língua portuguesa têm conferido um papel ainda periférico para o uso do texto literário em sala de aula.

Como se vê, o texto, que deveria ser o centro das atividades de uma aula de literatura, espaço para negociação de diferentes leituras e construções de sentido, geralmente acaba por assumir um papel periférico quanto a essas possibilidades. Por extensão, na prática, o ensino de literatura não tem alcançado os objetivos propostos pelos programas escolares – entre outros, o desenvolvimento de habilidades leitoras dos alunos – e tem se limitado a promover a apropriação de um discurso didático sobre literatura. (CEREJA, 2010, p. 57).

Esse papel periférico precisa ser redimensionado. A propósito, como bem atesta Antunes (2009, p. 125), “fazer do texto objeto de análise é uma tarefa que supõe paradigmas mais amplos que aqueles definidos pelas descrições da gramática tradicional, normalmente focalizados em questões morfológicas e sintáticas”. Portanto, é preciso que a leitura de textos literários no cotidiano escolar possa ampliar novos horizontes de conhecimento, partindo de uma concepção metodológica clara e contribuindo com a formação do aluno-leitor.

#### Leitura literária como um modo de produzir sentidos: uma necessidade

Em oposição ao uso do texto literário como pretexto para outras atividades, habitualmente feito em sala de aula, Cruz (2009, p. 150) defende a leitura literária na escola como “um movimento de desestabilização do ‘já pronto e dado’ e de construção de outros caminhos que suscitem nos alunos o desejo, a ousadia de desejar e a busca pela compreensão, pela leitura”. Nesse sentido, a autora ressalta que é necessário entender que

o mecanismo de interpretação do sujeito-leitor não pode ser visto como um simples instrumento didático e unilateral no instante da compreensão do texto.

Para tanto, é preciso que se efetive uma proposta didático-pedagógica em que os textos literários comecem a possibilitar o letramento literário efetivo no espaço escolar, um ensino de literatura que seja capaz de promover novas experiências leitoras, ampliar perspectivas e vivências de mundo, contribuindo, gradativamente, tanto para o refinamento da proficiência leitora, quanto para a formação crítica do aluno-leitor.

Compreende-se que, nesse caso específico, o professor de língua portuguesa dos anos finais do EF deve priorizar como prática pedagógica o diálogo do exercício da leitura do texto literário em sala de aula como uma forma de favorecer a construção de sentidos, a troca de experiências significativas que colabore na ampliação de novos horizontes do leitor em formação.

Uma parcela significativa de autores contemporâneos tem alertado tanto para a problemática do ensino com a literatura no referido segmento, como também para a necessidade de uma reformulação nos pressupostos didático-metodológicos vinculados a essa prática no âmbito escolar. Reconhecendo a urgência de outra alternativa metodológica para o uso do texto literário, Zilberman (2008, p. 51) destaca que é necessária uma “alteração do modo como a literatura circula na escola”, já que, estando tradicionalmente incorporada ao serviço da norma linguística, deixou de exercer sua maior contribuição educativa, isto é, promover a emancipação do indivíduo.

Um ensino de literatura que se preocupe com a formação do leitor. [...] que se fundamente numa prática dialógica [...] E, sendo essa pedagogia de índole emancipatória, não pode dissociar-se do processo de liberação das falas dos sujeitos visados por ela. Para chegar à realização desse objetivo, a literatura desempenha papel fundamental. (ZILBERMAN, 2008, p. 53-54).

Deve-se trabalhar a leitura literária de forma organizada e planejada dando-lhe o merecido valor e oportunizando ao aluno um real encontro com obras literárias proporcionando tanto ao professor quanto ao aluno, um trabalho prazeroso no sentido de se avançar para o difícil e ampliar os horizontes de expectativas dos alunos.

Guimarães e Batista (2012) partem do princípio de que

[...] toda atividade de leitura implica, para o leitor, a percepção e a compreensão de duas instâncias textuais, a que projeta o leitor num universo linguístico, no mundo da língua e seu sistema, e a que projeta

o leitor no mundo do uso da língua e seus efeitos de sentido, derivados de uma prática de linguagem contextualizada. Para que essas instâncias sejam atingidas, as atividades de leitura devem estimular, ao lado das atividades de compreensão dos sentidos textuais, a formação de um leitor crítico, aquele que se distanciará do imaginário de um decodificador da palavra (e suas formas), de um mero decifrador de sinais linguísticos. (GUIMARÃES E BATISTA 2012, p.18)

Além disso, o estímulo à leitura deve ser objeto de preocupação constante no cotidiano escolar. A valorização da leitura, considerada num sentido amplo, advém de sua importância para inclusão do sujeito numa cultura letrada. Nesse sentido, o ato de ler textos literários ultrapassa habilidades simples de decodificação e conhecimento do signo linguístico, a capacidade de atribuir sentido ao decodificado ancora-se na habilidade de compreender o que chega por meio das informações descobertas, permitindo analisá-las e se posicionar frente a essa realidade.

Na verdade, a leitura literária não é uma simples prática escolar, mas um processo desencadeado pela vontade ou necessidade do leitor em interagir com o autor, procurar e produzir sentidos, vivenciar experiências fantásticas, compreender e decifrar a realidade. Isso só será possível pelo ato de ler constantemente obras cada vez mais ricas de significados.

Afinal,

[...] a leitura é a possibilidade de diálogo para além do tempo e do espaço; é o alargamento do mundo para além dos limites de nosso quarto, mesmo sem saímos de casa; é a exploração de experiências as mais variadas, quando não podemos viver realmente de textos (SILVA, 2008, p.25).

É necessário abrir espaço para uma discussão mais ampla sobre conteúdos e metodologias para o ensino de Língua Portuguesa quanto ao trabalho com textos literários no Ensino Fundamental, pois surgem questionamentos sobre sua função e importância na educação básica, quanto ao momento destinado a introduzir os alunos no universo literário.

Nessa etapa da vida do aluno o objetivo é despertar o interesse pela leitura, em especial a literária, e prepará-lo para que tenha condições de se posicionar, comentar, debater e se pronunciar acerca de vários temas sobre o mundo que o cerca. Por isso, o professor não pode deixar de destacar a grande contribuição que os textos literários têm durante o processo de formação do aluno como leitor e na sua condição humana.

A competência profissional do professor relaciona-se, também, à dimensão humana, que valoriza as diferentes relações entre os homens, bem como a capacidade de compreensão, respeito mútuo, colaboração

e empatia. Se temos a compreensão de que a profissão docente se justifica pelo compromisso moral e pelo compromisso com a comunidade, a competência profissional torna-se indispensável e sua configuração é possível, entre outros aspectos, mediante a autonomia profissional. (PAPI, 2010, p. 43)

O aluno dos anos finais do EF entrará em contato com a diversidade de gêneros textuais, obras e temas, obtendo ganhos na qualidade de sua leitura e ampliando seu conhecimento acerca da realidade do dia a dia. Com isso, pode-se pensar e reafirmar que o papel do professor como orientador é de suma importância durante toda a jornada literária, pois contribuirá para que o aluno obtenha uma formação integral como leitor, escritor e cidadão ético e consciente e ainda, que sinta um prazer necessário a continuar lendo outras obras literárias, ou relendo ao longo de sua vida.

Segundo Ramalho (2011),

[...] os professores devem ter a convicção de que aprender é uma responsabilidade para toda a vida, é um compromisso profissional, no contexto dos projetos individuais e coletivos segundo suas necessidades e possibilidades. Como profissional, o professor é um agente estimulador de mudanças, um cidadão culto, com motivação sob uma série de valores a compartilhar de forma democrática, negociadora, com seus alunos e colegas voltando para transformar e, por sua vez, transformar-se nesse processo. (RAMALHO, 2004, p. 66)

Com isso, a leitura de textos literários também pressupõe a participação do leitor na constituição dos sentidos linguísticos. Embora o aluno possa lançar mão do dicionário para saber o significado de uma palavra, ele nunca exprime o real sentido contextualizado, conseqüentemente, trabalhar a leitura consiste em escolher o significado mais apropriado para as palavras, inclusive conotativo, num conjunto mais amplo de ideias.

Sendo assim, ler textos literários é uma atividade de produção de sentidos. É pela linguagem que o ser humano se relaciona entre si e o mundo que o rodeia, com todas as complexidades decorrentes de aspectos sociais, históricos, culturais e ideológicos. Uma das formas de contato com a linguagem verbal é a leitura, quando o ser social estabelece diferentes maneiras de interação com outros membros da sociedade, ou seja, a boa leitura abre portas para a compreensão e interpretação das atividades simbólicas que caracteriza os mais variados tipos de contato social.

Pode-se considerar que como elemento singular da interação verbal, o texto literário, é entendido este como unidade de comunicação e de conhecimento de mundo construído por elementos do sistema da língua e por aspectos que dizem respeito ao uso da unidade textual e sua abertura para a pluralidade de sentidos.

Entende-se que as aulas de língua e os textos literários devem caminhar juntos, pois só assim será possível formar um leitor consciente de seu papel cooperativo, produtivo e reflexivo. É a partir da sua leitura que o aluno compreenderá a funcionalidade e a beleza do texto literário, transformando-o como ser humano dotado de conhecimentos sobre si e sobre o mundo que o cerca à medida que suas leituras avancem, mostrando a importância da literatura para formação do aluno.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar com a literatura por meio do texto literário no EF demanda, por conseguinte, não apenas uma revisão dos conceitos teórico-metodológicos do ensino de língua portuguesa, mas, fundamentalmente, uma mudança na abordagem da prática didático-pedagógica, sem a qual não é possível promover a proficiência leitora no espaço escolar. É preciso, como diz Silva (2008, p. 32), que o aluno possa “vivenciar o texto como alargamento da compreensão dos fenômenos da vida, indo mais fundo e posicionando-se criticamente como leitor esta, sem dúvida, uma das finalidades básicas de toda incursão em ensino com a literatura”.

O trabalho com o texto literário poderá propiciar diversas situações de interação, nas quais o aluno possa apropriar-se gradativamente de conhecimentos relevantes para a vida em sociedade. Nesse sentido, a BNCC, como documento norteador mais recente, esclarece que a partir da perspectiva bakhtiniana (BAKHTIN, 1992, p. 279), que “os enunciados ou textos são produzidos em uma situação de enunciação, determinados por condições específicas e instaurados nos diversos discursos que estão presentes nas esferas da atividade humana”.

Logo, compete à escola assegurar o direito, não só ao aprendizado da leitura, da escrita e da oralidade culta, como também possibilitar a vivência de diferentes esferas discursivas da linguagem. É importante ressaltar que a BNCC está em continuidade ao que foi proposto anteriormente, uma vez que reafirma o papel privilegiado que o texto deve ocupar na organização dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da língua portuguesa, em que os diversos gêneros textuais/discursivos devem ocupar nas práticas de ensino de linguagem o reconhecimento da natureza dinâmica, múltipla e variável da língua.

Se a leitura passa a ocupar um espaço privilegiado no processo de ensino-aprendizagem, o texto literário, por sua vez, torna-se um instrumento imprescindível na

formação desse jovem leitor da Educação Básica. Portanto, o encontro do aluno com o texto literário precisa ser um momento de construção de sentidos, de experiência estética e de reflexão crítica decorrente da leitura literária, tudo isso colaborando com a ampliação de sua visão de mundo.

Nesse sentido, compreende-se que os documentos normativos atuais apontam importantes direcionamentos para o trabalho sistematizado com a literatura nos anos finais do EF. Contudo, é importante que se possibilite o acesso do texto literário na sala de aula, consubstanciando práticas leitoras que venham a contribuir para a formação do aluno como leitor, conforme previsto na BNCC, sendo igualmente necessário que os professores de língua portuguesa não só discutam e questionem tais orientações, mas que, acima de tudo, tenham autonomia para consolidar, além do currículo, uma nova proposta de letramento literário no segmento dos anos finais.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARRETO, M. E. V. **Caminhos feitos de palavras: a recepção da literatura infantil por crianças de uma escola pública**. Dissertação (Mestrado) – UNEB, Salvador, 2009. Disponível em: Acesso em: 13 fev. 2022
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996.
- \_\_\_\_\_. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, abril de 2018.
- CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2010.
- CRUZ, M. F. B. **Inserção do texto literário na Educação de Jovens e Adultos: desafios e perspectivas de uma formação leitora**. Revista Interdisciplinar, ano IV, v. 8, jan. 2009.
- GERALDI, João Wanderley. **Prática da leitura na escola**. In: \_\_\_\_\_ (Org.). O texto na sala de aula. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- GUIMARÃES, Alexandre Huady Torres, BATISTA, Ronaldo de Oliveira (Orgs). **Língua e literatura: Machado de Assis na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- LAJOLO, Marisa. **O texto não é pretexto**. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). Leitura em crise na escola: alternativas do professor. 7. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.
- MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. **Professores: formação e profissionalização**. São Paulo: Junqueira e Marin, 2010.
- RANGEL, Egon de Oliveira; BAGNO, Marcos. **Dicionários em sala de aula**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- RAMALHO, Betânia Leite. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: 2.ed. Sulina, 2011.
- SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- SILVA, Vanessa Souza da; CYRANKA, Lúcia Mendonça. **A língua portuguesa na escola ontem e hoje**. Linhas Críticas: Revista da Faculdade de Educação (UnB). v. 15, n. 29, 2009.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. **Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa.** In: BASTOS, N. B. Língua Portuguesa, perspectiva, ensino. PUC/SP, 2008.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (Orgs.). **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto.** 2. ed. São Paulo: Global, 2008.

*Recebido em: 21/09/2022*

*Aprovado em: 25/10/2022*

*Publicado em: 04/11/2022*