



Ministério da Educação – Brasil
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM
Minas Gerais – Brasil
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM
ISSN: 2238-6424
QUALIS/CAPEs – LATINDEX
Nº. 15 – Ano VIII – 05/2019
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

Pesquisa sobre Letramento Literário: decisões metodológicas e mapeamento do campo de estudo.

Prof^ª. MSc. Rosana Meira Lima de Souza
Mestre em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco– UFPE - Brasil
Doutoranda em Educação pela UFPE - Brasil
Docente da Universidade Federal Rural de Pernambuco – CODAI – UFRPE – Brasil
<http://lattes.cnpq.br/1267188486896420>
E-mail: rosanameira@gmail.com

Resumo: Este é um relato sobre uma recém-iniciada pesquisa de Doutorado no campo de Educação e Linguagem da Universidade Federal de Pernambuco. Nas linhas a seguir serão apresentadas duas ações engendradas em torno deste trabalho investigativo. A primeira diz respeito às mudanças ou decisões metodológicas realizadas a fim de garantir que este empreendimento acadêmico começasse a se efetivar e a segunda trata-se da exposição de um, ainda preliminar, levantamento bibliográfico que pretende mapear o campo dos trabalhos acadêmicos em torno de nosso objeto de estudo: o letramento literário e a formação dos leitores de literatura no Ensino Médio. Realizamos um recorte que inclui os trabalhos publicados entre os anos de 2010 a 2015. Essa explanação permite que efetivemos um distanciamento crítico em relação ao nosso processo de estudo, além de contribuir como panorama para outros trabalhos no mesmo campo e exemplo de método investigativo adotado.

Palavras-chave: Letramento Literário. Ensino de Literatura. Ensino Médio.

Introdução

Este artigo é resultado de uma dentre algumas ações até então desenvolvidas em minha pesquisa de Doutorado em Educação e Linguagem da Universidade Federal de Pernambuco, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a. Socorro Nunes Macedo de Alencar (UFPE/UFSJ). Iniciado em 2016, esse projeto foi gestado com o objetivo de identificar qual/quais concepções de Literatura fundamentam o Exame Nacional do Ensino Médio, ENEM, e as possíveis influências que esta avaliação exerce na formação do leitor literário de escolas públicas estaduais da cidade do Recife.

A partir das reflexões, orientações e amadurecimento imprescindíveis a toda investigação, mesmo que embrionária, percebi a necessidade de ampliar o foco de análise cujo Exame Nacional era a principal lente. Tal mudança de perspectiva aconteceu em razão de alguns fatores e geraram transformações até o momento consideradas positivas para esse trabalho:

1) os processos de modificação sofridos pela avaliação nos últimos anos, além de outras mudanças mais radicais que possivelmente irão ocorrer nos anos a seguir, geram a necessidade de uma reflexão mais ampla sobre políticas avaliativas, quando o que motiva esta pesquisa, em sua essência, é a Leitura Literária e o Letramento Literário¹. Não foi descartada, no entanto, a importância do ENEM e de seus documentos norteadores para os nossos estudos. Por isso, o exame será não apenas ‘uma’, mas ‘uma das’ muitas variáveis importantes para o entendimento da complexa dinâmica de formação de leitores de literatura em nosso sistema de ensino.

2) durante o ano de 2016, período em que foram vivenciados os créditos das disciplinas do doutorado e a participação no GPEALE (Grupo de Pesquisa em Alfabetização e Letramento, coordenado pela Profa. Socorro Nunes) participei de discussões sobre a pesquisa qualitativa de viés etnográfico, campo até então ausente de minhas leituras, e tive acesso a trabalhos significativos, como os de Elsie Rockwell e Judith Green, que abordam essa perspectiva em educação. Em razão da

¹ Sobre as modificações que irão ocorrer no ENEM, inclusive no que diz respeito à retirada do caráter certificativo da prova, consultar *site* do Ministério da Educação em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2017/01/mec-realiza-consulta-publica-sobre-mudancas-no-enem> Publicado em 18 de Janeiro de 2017.

complexidade através da qual tomamos o termo 'letramento' em nossas discussões no GPEALE - 'letramentos' enquanto prática/práticas que se constituem, sem neutralidade, nas relações que os sujeitos concretizam nos espaços culturais e ideológicos que ocupam – tornou-se quase necessária uma modificação metodológica para o campo etnográfico a fim de interpretar as manifestações presentes na cultura escolar que desejo pesquisar.

3) nas leituras até então realizadas não foi verificada a existência de um perfil socioeconômico e pedagógico dos docentes de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Pernambuco. Em semelhança ao que o GPEALE vem realizando com os professores dos Anos Iniciais da Rede Municipal da cidade de Recife², revelou-se conveniente e relevante dar conta do mesmo empreendimento com os professores relacionados ao meu objeto de estudo. Dada à amplitude do número de professores do Estado, seria feito um recorte percentual, por meio da aplicação de questionários, de um grupo de profissionais que atuam em diferentes escolas apenas da Região Metropolitana. O intuito da sistematização de um perfil docente seria o de ampliar o pano de fundo para a análise dos eventos de letramento literário nas duas salas de aula que pretendo observar.

Os três pontos descritos acima apresentaram brevemente o lugar de onde partimos e para o qual pretendemos chegar, relatando as primeiras decisões tomadas a fim de que um projeto inicial, submetido à seleção de um programa de pós-graduação passasse a ganhar a forma de uma pesquisa efetiva. Para dar “fôrma” a forma, no entanto, além de ampliar as variáveis de análise do meu objeto de estudo e de decidir sobre a metodologia teórica da qual não desejo 'abrir mão', foi fundamental iniciar um mapeamento do campo sobre o qual desejo traçar este percurso. É, portanto, um recorte desta tarefa que iremos apresentar nas linhas que seguem. Divulgarei, embora ainda em versão preliminar, um quadro interpretativo do desenho esboçado a respeito das pesquisas acadêmicas, em nível de pós-graduação, que lançam um olhar sobre a formação do leitor literário no Ensino Médio. O mapeamento é um trabalho que exige bastante fôlego e tempo de

² O GPEALE – grupo vinculado ao CNPQ - realizou questionário socioeconômico e pedagógico com quase 500 professores dos Anos Iniciais da Rede Municipal do Recife, perfazendo um número de dados significativos uma vez que a instituição conta com um número total de um pouco mais de 3.000 professores desta modalidade de ensino. Esses dados estão em processo de contabilização pelo referido grupo.

pesquisa. O objetivo é que esta versão preliminar seja, posteriormente, contrastada ao resultado final que contará com o restante das teses e dissertações classificadas, podendo ser utilizado como amostragem para outras pesquisas nesse campo e para reflexão e estudo docente sobre o ensino de literatura.

Percurso e mapeamento bibliográfico do campo de estudo

A contemplação que, na maioria das vezes, traz um vazio ansioso e angustiante aos processos de iniciação da *feitura* da escrita, nos fez voltar o olhar mais atento para a seguinte afirmação de Mikhail Bakhtin em seu *Estética da Criação Verbal*:

O enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas (2006, p. 300).

A leitura dessa assertiva bakhtiniana gera *ressonâncias dialógicas* às nossas reflexões porque é objetivo desse capítulo discutir sobre os elos que compõe o campo discursivo que pensa o Ensino da Leitura Literária no Brasil. O enunciado acadêmico-científico que desejamos compor não se constitui no isolamento. Entender as vozes que o constituem é fundamental. Por isso apresentaremos um panorama bibliográfico das produções que pensam sobre Letramento Literário e Formação dos Leitores de Literatura no Ensino Médio.

Como esta investigação de Doutorado inicia-se no ano de 2016, escolheu-se como recorte temporal o período entre 2010 e 2016. Foi utilizada como ferramenta o Portal de Periódico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Na seleção dos trabalhos serviram como filtro as palavras-chave **ensino de literatura, ensino médio e letramento literário**. Nessa plataforma foram selecionadas ao todo 50 publicações, compreendendo 37 dissertações e 13 teses.

Para categorizar os trabalhos utilizamos os seguintes critérios organizados em tabela *Excel*: **a) título; b) tipo** (dissertação/tese); **c) instituição** (a que o estudante estava vinculado); **d) programa acadêmico ao qual a pós-graduação**

estaria submetida (Letras/Pedagogia); **e) ano** (de submissão/defesa do trabalho); **e) perguntas** (que motivaram a pesquisa e para as quais se necessita de uma resposta no campo) **e/ou objetivos** (para os quais a pesquisa estava sendo direcionada); **f) correntes teóricas** (as principais utilizadas como fundamentação mais geral); **g) metodologia**; **h) documentos analisados** e **i) verificações/resultados** (a que se pretendia chegar com a pesquisa ou que foram verificados) e/ou **hipóteses** levantadas. Nos ativemos, com maior frequência, às informações apresentadas nos resumos. Quando estes não eram suficientemente claros em relação aos principais aspectos metodológicos, as introduções eram requeridas.

Ao finalizar a coleta, elaborou-se um primeiro quadro inicial, a fim de possibilitar uma perspectiva mais geral das produções:

QUADRO 1

O QUÊ? (Tipo de trabalho)		ONDE? (Região do país em que está situada a instituição)		QUANDO? (Ano de defesa/submissão)	
Dissertação	37	Norte	3	2010	3
Tese	13	Nordeste	10	2011	1
		Centro-Oeste	9	2012	4
		Sudeste	17	2013	13
		Sul	9	2014	10
				2015	11
				2016	8

Fonte: Elaborado pela autora

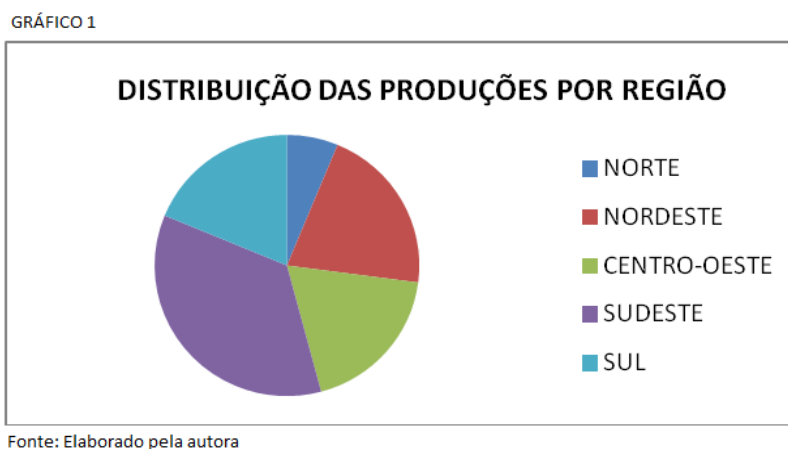
O quadro demonstra, num entendimento mais amplo, contrastes significativos em alguns aspectos. Na primeira coluna, a maior quantidade de dissertações em relação ao número de teses confirma que a pós-graduação em nível mestrado é mais acessível, ou se faz mais possível na área dos estudos da educação e da linguagem do que o nível do doutoramento. Um aprofundamento a respeito do tipo de pesquisa proposto por esses dois níveis acadêmicos pode revelar que os olhares lançados para as questões do letramento literário concentram-se, prioritariamente, no campo da discussão e análise dos problemas existentes (mestrado), do que na elaboração de problemas inéditos para o campo (doutorado).

Em seguida, a distribuição por regiões onde os trabalhos foram produzidos valida a importância da Região Nordeste enquanto produtora de conhecimento na área dos estudos da linguagem. Quando consideramos as diferenças socio-econômicas e populacionais entre essa Região e a Região Sudeste fica evidente

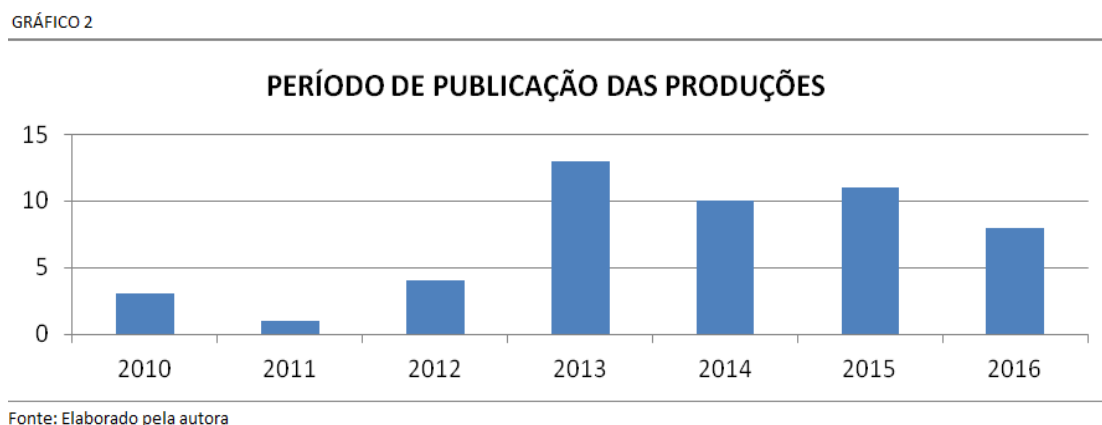
que as duas estão em situação de competitividade, embora a última seja privilegiada em relação ao PIB *per capita* dos estados que a compõe (IBGE). A quantidade de habitantes do Nordeste (em torno de 53 milhões) equivale a 60% dos habitantes da Região Sudeste (aproximadamente 80 milhões). As produções acadêmicas publicadas no Nordeste também correspondem a quase 60% das produções encontradas no Sudeste, o que nos permite afirmar que há uma situação de paridade, apesar de o Nordeste ser uma Região menos favorecida e, por consequência, onde há mais dificuldades para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas.

Segundo dados do Inaf (2011), o índice de alfabetização funcional no Sudeste é de 80% da população, enquanto no Nordeste esse número cai para 68%. Tais dados comprovam desigualdades territoriais reveladas nas dificuldades de acesso à postos de trabalho qualificados, na capacidade de consumo e no acesso à escola. O quantitativo significativo de produções sobre Ensino de Literatura e Letramento Literário produzido pelas instituições nordestinas, embora tenhamos aqui apenas um pequeno recorte, demonstra a existência de um olhar atento para os próprios problemas, a tentativa de superação de dificuldades, além de uma produção científica atrelada à realidade na qual está inserida.

Para uma melhor visualização do quantitativo das produções acadêmicas em relação à localização da instituição a que o pesquisador está vinculado, segue o **Gráfico 1** abaixo:



Na terceira e última coluna do Quadro 1 temos as informações referentes ao ano em que os trabalhos foram publicados. No gráfico abaixo podemos fazer uma comparação entre estes números a fim de perceber uma concentração maior de produções no período de 2013 a 2016.



Essa informação nos permite introduzir um outro tópico de discussão importante sobre o ensino de Língua Portuguesa e, mais especificamente, sobre o ensino de Literatura no Brasil. No ano de 1996, abraçamos uma concepção socio-interacionista de linguagem a partir da noção bakhtiniana de discurso proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Segundo Lauria (2014), no que se refere ao Ensino Médio – diferente do que ocorreu no Ensino Fundamental I e II - perde-se um pouco da coerência instituída inicialmente quanto às particularidades do texto literário. Isto porque em 2000, com a publicação dos Parâmetros Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), é assumido um caráter interdisciplinar, que prioriza o estabelecimento de competências e habilidades, consoante com a proposta do ENEM. Para o Ensino de Língua Portuguesa foram incorporadas quatro competências, das quais apenas uma permite uma breve alusão à Literatura:

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 e escolhas). (BRASIL, 2000, p. 20-2).

Ou seja, não há uma referência específica ao gênero literário, mas uma menção ao trabalho com o texto escrito de diferentes procedências, com uma

aproximação ao dialogismo e ao socio-interacionismo (LAURIA, 2014). Ao fim da parte referente à Língua Portuguesa há a seguinte ressalva no documento:

Ao ler este texto, muitos educadores poderão perguntar onde está a literatura, a gramática, a produção de texto escrito, as normas. Os conteúdos tradicionais foram incorporados por uma perspectiva maior, que é a linguagem, entendida como um espaço dialógico, em que os locutores se comunicam. Nesse sentido, todo conteúdo tem seu espaço de estudo, desde que possa colaborar para as competências em questão. (BRASIL, 2000, p.23).

Para Lauria (2014), quando coloca em pé de igualdade eixos de trabalho com a Língua Portuguesa (literatura, gramática, produção de texto escrito) e normas (uma provável alusão ao ensino da gramática normativa) o PCN admite certa falta de rigor na compreensão do que devam ser as linhas mestras que nortearão as atividades em sala de aula e subordina os conteúdos (mais uma vez misturados a eixos de trabalho) à linguagem e às competências: “dá o recado, portanto, de que os conteúdos tradicionais são válidos desde que sirvam a desenvolver competências gerais dentro dessa grande linguagem que é a Língua Portuguesa” (LAURIA, 2014, p. 366).

As proposições do PCN acarretaram desdobramentos e trouxeram mudanças significativas sobre a capacitação dos professores (para lidarem com os novos paradigmas); nas mudanças curriculares nos cursos de Língua Portuguesa (colocando em cena os gêneros textuais, elemento central dos quatro eixos de ensino) e sobre a produção dos livros didáticos (cuja aprovação pelo MEC, no Programa Nacional do Livro Didático, esteve sempre vinculada ao alinhamento teórico proposto no PCN) (LAURIA, 2014). Assim, passa a se estabelecer ao longo dos anos, um processo de abordagem do texto literário que o vincula aos outros gêneros do discurso, mas no entanto, sem normatizar um tratamento que atente para as particularidades dessa instância de produção.

Após essa publicação dos PCNEM anos 2000, mas outros dois currículos orientacionais foram elaborados: o PCN+, em 2002, e as Orientações Educacionais Complementares para o Ensino Médio (OCEM), em 2006. O primeiro, sem abandonar as competências e habilidades, propunha propostas de trabalho em sala de aula, a fim de gerar uma contextualização do PCN inicial, apresentando

muitas referências à Literatura. O segundo, em contrapartida, redireciona totalmente a base das competências e habilidades estabelecendo dois eixos: Conhecimentos de Língua Portuguesa e Conhecimentos de Literatura. Maria Paula Parisi Lauria, pesquisadora que nos serve de referência neste tópico, participou de ambas elaborações. Em seu artigo **Ler levantando a cabeça: caminhos e descaminhos da leitura literária na educação básica** (2014), ela problematiza os contextos de produção das duas orientações. O PCN+ contou com pouco tempo de elaboração, o que impediu a feitura de um material mais consistente. O OCEM faz críticas ao PCN e ao PCN + e sugere o realinhamento de algumas posições, principalmente no que diz respeito ao tratamento dado à Literatura. No OCEM a literatura ganha status de disciplina na medida em que está irmanada a itens como conhecimentos relativos a língua portuguesa, língua estrangeira, espanhol, artes e educação física; também procura esclarecer o conceito de literatura – arte com palavras – diferente das versões anteriores. No entanto, o OCME não ganha tanta visibilidade após sua publicação. Embora figure no site do Ministério da Educação (MEC) como orientação que direciona as bases da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (ao lado dos documentos de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e de Ciências Humanas e suas Tecnologias) seu conteúdo não circula nas escolas, a não ser de forma indireta, por meio dos pressupostos adotados nos livros didáticos aprovados pelo MEC (LAURIA, 2014).

Essa breve contextualização sobre as publicações de orientações curriculares, que lançaram prerrogativas e modificações ao ensino de Língua Portuguesa e Literatura no Brasil, contextualiza os dados apresentados no **Gráfico 2**. Ou seja, é de se esperar que quase dez anos após a construção do último documento norteador para o Ensino Médio as diretrizes fundamentadas já estejam suficientemente consolidadas, divulgadas e produzindo os resultados almejados. Há, nesse caso, um intervalo de tempo necessário para que as propostas sejam submetidas a um processo de reflexão e avaliação acadêmica. Por essa razão as pesquisas voltam-se, de forma mais numerosa, para a problematização da formação do leitor literário, principalmente a partir do ano de 2013.

Também em 2013 são publicadas as **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica** (BRASIL, 2013) responsáveis por regulamentar a organização e

a avaliação de todas as redes de ensino do país. Em um de seus artigos as Diretrizes consolidam o ENEM como Sistema Nacional de avaliação, propõem sua reformulação e utilização nos processos seletivos das Instituições de Educação Superior, visando “democratizar as oportunidades de acesso a esse nível de ensino, potencialmente induzindo a reestruturação dos currículos do Ensino Médio” (BRASIL, 2013, p. 149).

Desse modo, as pesquisas voltadas para Ensino de Literatura, realizadas nos últimos anos, problematizam vários aspectos, dentre eles está o questionamento sobre o que “coube” à Literatura depois de bases curriculares formadas, regulamentadas e sistemas de avaliação instituídos. Primeiramente pouco ou nada conceituada (PCNEM – 2000), em seguida passando a ser eixo de ensino (OCEM – 2006) – ainda que em um documento pouco divulgado – que resquícios do letramento literário e da formação literária chegaram até a sala de aula através dessas normatizações? E caso lá estejam presentes de alguma forma, a partir de que vieses se dá tal escolarização? O Ensino de Literatura está em crise? O que pensa o professor sobre o Ensino de Literatura? Como o docente dialoga com os manuais e livros didáticos e qual o “impacto” dessa mediação na sala de aula? Que concepções de Literatura estão presentes no ENEM e como isso influencia a prática docente? Como os jovens pensam a Literatura em um contexto cada vez mais dominado pelo audiovisual? Podem existir práticas pedagógicas que tirem proveito das produções artísticas muitas vezes consideradas “menos privilegiadas” socialmente? Que literatura é essa que está na escola? Ela atravessa as paredes da sala de aula, chega até a casa do estudante, modifica seu “pensar/estar” no mundo?

Não são poucas as perguntas, como também não são poucas as publicações compreendidas no período destacado, em que a busca por essas respostas ganha evidência (2013-2016). Será nesse mesmo momento que também ampliam-se os trabalhos acadêmicos com a presença do termo *Letramento Literário* em seus títulos, como podemos observar no gráfico seguinte:

GRÁFICO 3



Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados apresentados no **Gráfico 3** não pressupõem a ausência do Letramento Literário nos anos anteriores a 2013 (uma vez que o termo Letramento Literário foi utilizado como busca para a nossa coleta, pressupõe-se que quase a totalidade das teses e dissertações analisadas perpassem sobre essa discussão). Nesse caso, foram destacadas apenas as produções acadêmicas que possuíam o referido termo em seus títulos, o que irá indicar uma centralidade maior do Letramento Literário nesses trabalhos. Assim, o **Gráfico 3** consegue demonstrar que essa perspectiva de discussão, cujo Letramento Literário é o eixo central, intensifica-se na mesma medida em que os olhares sobre o Ensino de Literatura foram multiplicados.

Tais pesquisas trazem o Letramento Literário sob a égide de teóricos como: Graça Paulino, Magda Soares e Rildo Cosson. Estes, dentre aqueles que trabalham com a utilização e conceitualização do termo, estão entre os mais presentes nas pesquisas. Durante as duas primeiras décadas do Século XXI trabalhos significativos foram publicados por Paulino e Cosson a fim de discutir o Ensino da Literatura, sob a perspectiva do termo Letramento Literário, que para a primeira:

Significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus afazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber utilizar estratégias de leitura adequadas ao texto literário, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção. (PAULINO, 2005, p. 56).

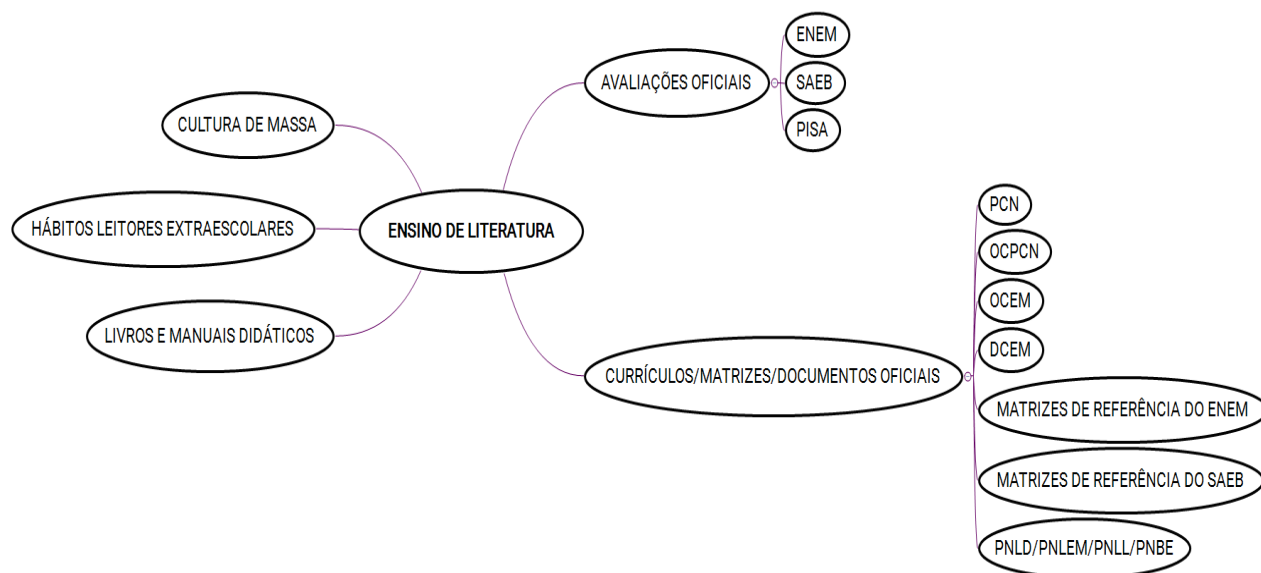
Ou seja, se o Letramento, de forma mais ampla, diz respeito ao exercício de práticas sociais de leitura escrita, o Letramento Literário, em seu sentido mais específico, trata desses usos sociais focando em aprendizados que irão dar conta da formação de sujeitos que consumam e mantenham contato com a Literatura. Para Cosson (2006):

O processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí a sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2016, p. 12).

Esses aprendizados acontecem na escola, mas seus resultados não podem ficar restritos a ela. Para que haja letramento as práticas devem tornar-se parte do cotidiano dos sujeitos. Uma característica da nossa sociedade, no entanto, é a de que os jovens distanciam-se do texto literário a medida em que se desvinculam da vida escolar. Esse cenário é apresentado por Abreu (2003) em *Retratos da Leitura do Brasil* onde interpreta dados do Instituto Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) coletados em 2001. Tal realidade fomenta problematizações relevantes, como por exemplo, considerar porque os modos de disponibilização/mediação do texto literário efetivados pela instituição escolar não são capazes de garantir o posterior acesso a esse tipo de cultura. Magda Soares (1999) defende a escolarização da literatura afirmando que esta não deve ser entendida como com um processo pedagogizante, restritivo; mas com uma dinâmica inevitável da formalização, organização e planejamento do ensino.

Assim, é no intuito de analisar, compreender e fornecer subsídios para as metodologias através das quais se dá esta “escolarização” da arte literária que os trabalhos acadêmicos têm voltado-se para o entendimento sobre o que acontece na sala de aula de Literatura, por isso a intensificação dos estudos sobre o Letramento Literário. Para dar conta do fenômeno, o objeto não pode, no entanto, ser tomado no isolamento. Por conta disso as pesquisas desdobram-se através do “emaranhado de linhas” que compõem a “teia” do contexto que envolve o Ensino de Literatura. Vários olhares são direcionados para o que chamaremos aqui de *fluxos de influência* que

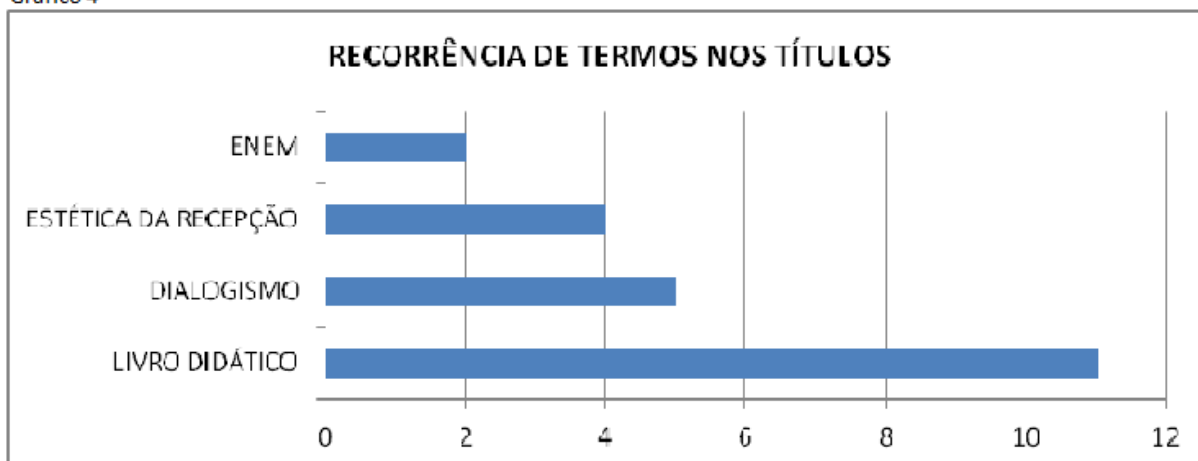
determinam, caracterizam, modificam ou “exercem força” sobre aquilo que acontece nas escolas e no trabalho do professor. Organizamos a imagem abaixo com o intuito de gerar uma melhor visualização dos *fluxos de influência* observados pelas teses e dissertações coletadas:



Cada uma das pesquisas observadas, a partir da análise desses fluxos de influência, tenta dar conta de interpretar a realidade do Ensino de Literatura, como também fornecer propostas metodológicas para o enfrentamento das inconsistências presentes no trabalho com a Literatura nas escolas brasileiras. O quadro acima nos apresenta uma visão geral sobre os caminhos através dos quais essas discussões circulam. Portanto, pensar sobre o Ensino de Literatura na última década é problematizar a partir de alguma dessas vertentes. Algumas vezes, utilizando mais de um dos fluxos de influência, outras, aprofunda-se em apenas um deles.

A interpretação sobre esses fluxos de influência acontece de algumas formas recorrentes. Por essa razão, também foi possível traçar um segundo panorama, cujo objetivo é demonstrar quais as principais perspectivas adotadas nas respectivas interpretações. Para isso fizemos um levantamento das palavras mais recorrentes nos títulos coletados e chegamos ao seguinte gráfico apresentado abaixo:

Gráfico 4



Fonte: Elaborado pela autora

Mais uma vez reforçaremos o fato de que os números apresentados no **Gráfico 4** não correspondem a única aparição dos referidos elementos nas teses ou dissertações. No entanto, o fato do termo estar presente no título, reforça a ideia de que este foi o eixo central de discussão adotado na pesquisa. Assim, o **Gráfico 4** nos deixa perceber que o livro didático é uma preocupação recorrente nesse recorte. O material didático que chega às escolas torna-se o principal divulgador das concepções governamentais oficiais, como também é, na maioria dos casos, o principal recurso disponível para o professor. Isso faz com que sua influência no trabalho docente seja bastante significativa. Ao se aterem a esse fluxo de influência específico, a academia seleciona as coleções adotadas nos contextos aos quais está atrelada: geralmente os livros utilizados nas redes estaduais, prefeituras e escolas a que o pesquisador vincula-se.

As abordagens sobre o livro didático problematizam principalmente: a) a pouca presença do texto literário nesses materiais; b) quando presentes, o fato de os gêneros literários estarem pouco contextualizados e não deixarem de ser, inevitavelmente, um simulacro do gênero/obra em si; c) a seleção dos textos literários presentes no material didático; d) o tipo de abordagem sugerida pelo livro didático que, muitas vezes, não leva em conta as especificidades da literatura. Quando não se atém à análise isolada do material didático, mas em adição, voltam-se para a prática docente, as pesquisas observam os diálogos estabelecidos entre o material e a prática, as formas como esses diálogos efetivam-se e como podem

gerar resultados positivos para aprendizagem. Propostas metodológicas para um melhor proveito desses manuais didáticos também são apresentadas.

No que diz respeito à adoção do ENEM enquanto perspectiva central de análise e fluxo de influência, percebemos que sua presença ainda faz-se pouco recorrente. Muito embora, o exame tenha assumido nos últimos anos uma posição relevante na definição daquilo que acontece nas salas de aula do ensino médio.

Conclusão

Como dito no início deste artigo, não se trata neste momento de apresentarmos conclusões precipitadas sobre esta tarefa de pesquisa. Nosso objetivo aqui foi, primeiramente, o de empreender um distanciamento do nosso projeto de investigação. Essa reflexão fez-se significativa a partir do momento em que precisei relatar quais foram as decisões necessárias a tomar, auxiliada pelas orientações que recebi, para conseguir iniciar o meu processo de pesquisa. Organizar, refletir e apresentar as informações sobre o mapeamento bibliográfico do meu campo de estudo também ajudou a esclarecer a vultuosidade desta demanda, além de auxiliar na revisão de dados coletados: alguns não se revelaram importantes para a discussão e outros, pelo contrário, precisarão ser revistos. Para a conclusão deste mapeamento haverá modificação nas minhas estratégias de leitura, o que tornará este trabalho de pesquisa mais produtivo. Assim, espero que a referida vivência acadêmica possa auxiliar outros processos de estudo nesse mesmo campo, tanto quanto as leituras até então realizadas das teses e dissertações nos foram inspiradoras.

Referências

ABREU, Márcia. **Os números da cultura**. In: RIBEIRO, V. Letramento no Brasil. São Paulo: Global, 2003.

BARROS, Deusa Castro. **Um estudo teórico-prático das ações de letramento literário em contextos escolar e extraescolar**. Brasília: UnB, 2014. (Tese.).

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2008. _____ . O Direito à Literatura. In: LIMA, Aldo de (Org.) **O direito à Literatura**. Recife: UFPE, 2012, p 11-17.

COSTA, Karl Roney Torres. **Que literatura no ensino médio? Dos documentos oficiais aos livros didáticos**. São Cristóvão: UFS, 2015. (Diss.).

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

GREEN, Judith. **A etnografia como uma lógica de investigação**. In: Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 42. p. 13-79. Dez, 2015.

LIMA, Aldo de. O ensino da Literatura e a pedagogia do digesto. In: In: LIMA, Aldo de (Org.) **O direito à Literatura**. Recife: UFPE, 2012, p 41-53.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

LUFT, Gabriela Fernanda Cé. **Retrato de uma disciplina ameaçada: a literatura nos documentos oficiais e no exame nacional do ensino médio (ENEM)**. Porto alegre: UFRS, 2014. (tese).

MACHADO, Maria Zélia Versiane. **A literatura e sua apropriação por jovens leitores**. Belo Horizonte: UFMG, 2003 (Tese).

PAULINO, Graça. **Letramento Literário: cânones estéticos e cânones literários**. 22ª Reunião Anual da ANPED, 1999.

ROCKWELL, *Elsie*. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Editora Fundação, 1986.

SANTIAGO, Silviano. **O cosmopolitismo do pobre**. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy A. M. et al. (Orgs.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TAVELA, Maria Cristina Weitzel. **Letramento Literário no Ensino Médio: análise das experiências de ensino de literatura no Colégio de Aplicação João XXIII, da Universidade Federal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora: Faculdade de Letras, 2013. (Tese).

Processo de Avaliação por Pares: *Blind Review*

Publicado na Revista Vozes dos Vales - www.ufvjm.edu.br/vozes em: 05/2019

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

www.ufvjm.edu.br/vozes

www.facebook.com/revistavozesdosvales

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424

Periódico Científico Eletrônico Multidisciplinar - UFVJM