



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: UM OLHAR DIALÓGICO EM VIDAS SECAS

ISABEL CARVALHO DA SILVA

EIXO: 21. MESTRADO PROFISSIONAL, PESQUISA APLICADA NO ENSINO E NA SALA DE AULA

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo discutir sobre o ensino de literatura na Educação Básica, em especial, no Ensino Médio e elaborar uma proposta de leitura dialógica utilizando um grande clássico da literatura brasileira: *Vidas Secas*, do escritor alagoano Graciliano Ramos. Para tanto, abordaremos questões pertinentes sobre o ensino de literatura, bem como sua função para formação do leitor, utilizando teóricos como Antônio Cândido (2004), Bordini e Aguiar (1988), Todorov (2009), entre outros. Além disso, apropriando-se das reflexões sobre o dialogismo no ensino de literatura proposto por Cereja (2005), apresentaremos sugestões práticas de como o professor pode utilizar o romance em questão objetivando um ensino de literatura que extrapole os limites de categorização tão trabalhados na escola. **Palavras-chave:** Dialogismo, Ensino de Literatura, Prática de leitura. **ABSTRACT**

This article aims to discuss the teaching of literature in basic education, especially in high school and prepare a proposal for dialogic reading using a classic of Brazilian literature: *Vidas Secas*, by Graciliano Ramos writer. Therefore, we discuss relevant issues about teaching of literature and its function for reader formation, using theoretical as Antonio Candido (2004), Bordini and Aguiar (1988), Todorov (2009), among others. Furthermore, appropriating the reflections on the dialogism in the teaching of literature proposed by Cereja (2005), will present practical suggestions on how the teacher can use the novel in question aiming a literature education that go beyond the categorization boundaries so worked at school. **Keywords:** Dialogism, Literature Teaching, Reading Practice.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de nossas reflexões sobre o ensino de literatura na Educação Básica, particularmente, no Ensino Médio. É nessa etapa de ensino que nossa prática de sala de aula está centrada, objetivando trabalhar o romance *Vidas Secas* numa perspectiva dialógica, conforme proposta apresentada por Cereja (2005).

Para delinear nossa pesquisa, abordaremos questões pertinentes ao ensino de literatura citando alguns teóricos como Bordini e Aguiar (1988), Antônio Candido (2004), Todorov (2009), Rezende (2013) e Alves (2014). Por fim, faremos uma proposta de leitura do romance supracitado, levando em consideração o dialogismo como procedimento no ensino de literatura.

Essa necessidade surgiu pela realidade que encontramos no ensino médio das escolas, etapa da educação que privilegia um ensino voltado para a abordagem dos conteúdos do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nessa fase, há quem pense que a leitura de textos literários integrais significa perder tempo, uma vez que o exame não possui uma lista com as leituras literárias obrigatórias que existiam nos vestibulares mais antigos.

Dessa forma, os professores, querendo garantir o conhecimento de todas as obras e períodos literários, acabam direcionando o ensino de literatura numa perspectiva historiográfica, a partir de trechos das mais variadas obras dos diversos autores da nossa literatura.

No entanto, entendemos que, para o ensino ser efetivo é preciso mudar essa prática, pois a formação do leitor crítico, o qual consegue confrontar seus horizontes de expectativas com o do autor, por meio do texto, não pode ser concretizada a partir de leitura de fragmentos das obras, pelo contrário, prescinde da leitura do texto completo. Fragmentos podem ser utilizados como instrumentos para a dialogicidade entre os textos, mas é preciso eleger uma obra central, a partir da qual nascem os diálogos. **1 O ENSINO DE LITERATURA: ENTRE A EXPECTATIVA E A**

REALIDADE

Bordini e Aguiar (1988), em sua obra *Literatura: A formação do leitor: alternativas metodológicas*, fruto de suas pesquisas sobre o ensino de literatura na década de 80, já abordava que havia um desinteresse pela literatura entre os alunos e um despreparo entre os professores quanto à abordagem da obra literária em sala de aula. Frente a essa constatação, as autoras propuseram cinco métodos de ensino de literatura que orientassem os professores em suas práticas pedagógicas.

Partindo do princípio de que o ensino de literatura deve proporcionar a formação do leitor, pois "Ao

decifrar-lhe o texto o leitor estabelece elos com as manifestações sócio-culturais que lhe são distantes no tempo e no espaço” (Bordini e Aguiar, 1988, p. 09), é importante promover essa prática nas salas. É a partir dessa dinâmica que o leitor amplia seu conhecimento sobre si e sobre o mundo, o que lhe oportuniza a descoberta de sentidos e seu posicionamento diante do outro. Segundo as autoras, de maneira geral, todos os livros podem proporcionar essa descoberta, mas cabe aos livros literários fazer isso de maneira mais abrangente, pois tais livros possibilitam uma significação mais ampla.

Constrói-se, na obra literária, um mundo possível, no qual os objetos e processos nem sempre aparecem totalmente delineados. Esse mundo, portanto, envolve lacunas que são automaticamente preenchidas pelo leitor de acordo com sua experiência. (...) A obra apresenta uma série de indicações em potência, que o sujeito atualiza no ato da leitura. (BORDINI E AGUIAR, 1988, p. 15)

É por isso que podemos dizer que o texto literário é plurissignificativo, uma vez que suas lacunas permitem ao leitor diversas interpretações, fato que não ocorre com os textos não literários. Diante disso, percebemos o quanto o leitor é fundamental para o sentido dado à obra, seus conhecimentos linguísticos, culturais e de mundo têm grande importância para a concretização do processo da leitura.

Por isso, cabe à escola proporcionar essa formação literária por meio do professor. Ao possuir boas condições de trabalho, dispor de livros literários e biblioteca, além de utilizar metodologias adequadas, o professor pode dar lugar à literatura em sala de aula, tornando-a uma peça fundamental nesse processo de formação de leitor.

Destacamos, portanto, que a literatura se configura com uma necessidade dos alunos (seres humanos) em formação. Para corroborar com nossa ideia, trazemos o pensamento do estudioso Antônio Candido (2004), que em seu texto *O direito à literatura* faz um reflexão muito interessante sobre a relação existente entre direitos humanos e a literatura. O autor entende que os direitos humanos são indispensáveis para qualquer pessoa e faz ainda um distinção entre bens compressíveis e incompressíveis, aqueles que não podem ser negados a ninguém. Nesse grupo de bens, ele cita alimento, moradia, roupa e propõe também a literatura como bem indispensável ao ser humano.

Segundo Candido (2004) “Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação” (idem, p. 174). Dessa forma, o autor sugere que literatura é um fator indispensável de humanização, ela se configura

como um instrumento poderoso de instrução e educação. Ainda segundo Candido (2004):

A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso, é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderem sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante. (p. 175)

Diante dessas considerações, o autor ressalta que a literatura não é inofensiva, mas pode causar problemas psíquicos e morais “ela tem o papel formador de personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade” (Candido, 2004, p. 176). Assim, nas mãos do leitor não há normas estabelecidas sobre como o texto vai se efetivar, seu efeito pode ser conflituoso segundo os padrões convencionais, mas ela “humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (idem, p. 176).

Tzvetan Todorov (2009), em sua obra *A literatura em perigo* faz várias reflexões sobre a literatura e também sobre seu ensino. A respeito da primeira, ele corrobora com Antônio Cândido no que se refere ao aspecto humanizador da literatura:

Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (Todorov, 2009, p. 23-24)

Ao pontuar a respeito do ensino da literatura nas escolas francesas, o autor afirma que na escola, há uma discussão sobre o que os críticos falam das obras em detrimento do que de fato sobre o que as obras falam. Ele ressalta que “ler poemas e romances não conduz à reflexão sobre a condição humana, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero, mas sobre as noções críticas tradicionais ou modernas” (ibidem, p. 27).

Diante disso, ele Todorov (2009) propõe que é mais importante abordar a obra em si do que as teorias acerca dela. O sentido da obra deve ser o propósito final da leitura, embora ele acentue que tal sentido não se resume ao juízo subjetivo do aluno, mas sim um produto de um trabalho de

conhecimento a respeito dela.

Assim, para que o aluno chegue a esse objetivo, questões pertinentes à análise estrutural ou a fatos da história literária podem ser importantes, mas nunca devem substituir o sentido da obra, uma vez que “os ganhos da análise estrutural, ao lado de outros, podem ajudar a compreender melhor o sentido da obra” (TODOROV, 2009, p. 32).

O mesmo autor ainda, ao referir-se à realidade do ensino de literatura na França, pontua que o ensino atual é reflexo das mudanças ocorridas no Ensino Superior, uma vez que os professores, antes de mais nada, foram estudantes. Assim, reportando-se à mudança que o modo de ensinar literatura sofreu nos anos de 1960 e 1970, Todorov (2009) lembra da tendência estruturalista da época. Tal tendência, postulava uma análise interna da obra, na qual se estudava as “relações dos elementos da obra em si” (idem, p. 36).

Segundo o autor, esse modo de análise deveria ser complementado, na atualidade e na época, pelo estudo do contexto histórico, ideológico e estético. Ele ressalta ainda que antes desse momento estruturalista, “a história literária dominou o ensino universitário; isto é, tratava-se essencialmente de um estudo de causas que conduzem o surgimento da obra (...). O estudo do sentido, em contrapartida, era considerado como suspeita” (TODOROV, 2009, p. 38). Vê-se, portanto, que a tradição acadêmica não traduzia a obra como interpretação do mundo.

Na França, diante desse contexto, houve como consequência o crescente desinteresse dos alunos pela *felière littéraire*, uma espécie de estudos posteriores ao ensino médio que preparam os alunos para ingressar nas Grandes Escolas, locais destinados a preparar a elite intelectual do país.

De forma comparativa, vê-se que no Brasil aconteceu algo semelhante. Ainda hoje se discute o espaço dado à literatura e a maneira como ela é abordada em sala de aula. O autor nos lembra “o ensino médio, que não se dirige aos especialistas em literatura, mas a todos, não pode ter o mesmo alvo; o que se destina a todos é a literatura, não os estudos literários” (TODOROV, 2009, p. 41). Ou seja, a maneira da abordagem das obras literárias devem ser diferenciadas, levando-se em consideração o público leitor da escola.

Feita essa observação, vejamos o que autores brasileiros mais contemporâneos dizem sobre o trabalho com a literatura no ensino Médio. José Helder Cruz (2014) pontua que um dos maiores problemas na formação do leitor é o Ensino Médio, pois nessa etapa “os conteúdos permanecem presos ainda a um historicismo um tanto mecânico e que não favorece o diálogo do leitor com os textos” (idem, p. 10).

Embora muito se discuta sobre novas propostas metodológicas no ensino de literatura, parece que

pouco essas discussões têm alcançado o espaço da sala de aula, onde de fato a leitura literária deve se realizar. O autor salienta ainda que é necessária uma discussão sobre a formação dos professores no ensino superior, uma vez que os cursos de letras pouco se modificaram nos últimos anos, no que se refere às exigências de novas práticas metodológicas.

É preciso compreender que o objetivo final da formação deve levar em consideração a prática de sala de aula. Abro aqui um parêntese para ressaltar a importância da criação dos mestrandos profissionais, os quais buscam formar professores que estão em regência de sala, promovendo, assim, uma nova perspectiva de ensino, seja de língua portuguesa ou de outras áreas do conhecimento.

Outra pesquisadora que discute essa questão é Neide Rezende (2013). Baseada em pesquisas nas escolas do estado de São Paulo, ela afirma que ao longo da última década, suas estagiárias relataram que as aulas de Língua Portuguesa eram entediantes, improdutivas e até desnecessárias, nas quais o conteúdo de literatura passava longe da prática dos professores.

A autora faz uma alusão à França que, em 2001, instituiu a "leitura cursiva", uma proposta de leitura autônoma e pessoal na qual há um convite para a apropriação da obra. Assim, ressalta que é possível modificar a prática de leitura de textos literários, pois embora nosso sistema educacional resista à mudanças, novas perspectivas de vindas de fora do Brasil têm sido pontuadas em documentos oficiais e discutidas pela academia. O empasse agora é fazer essas práticas chegarem à sala de aula.

Assim, Admitimos a possibilidade de introduzir mudanças dessa ordem no ensino brasileiro, ou seja, que os textos literários pudessem de fato ser apropriados pela escola como conteúdo de ensino. O que implicaria para a aprendizagem?

Trata-se de um deslocamento considerável ir do ensino de literatura para a leitura literária, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno. (REZENDE, 2013, p.106)

É nessa perspectiva de leitura do texto literário que a proposta dialógica de Cereja também se encaixa. O ensino de história da literatura é substituído pela leitura de obras da literatura.

2 UMA PROPOSTA DIALÓGICA A PARTIR DE VIDAS SECAS

Partindo, então, para as maneiras de abordagem do texto literário, valemo-nos das reflexões de William Cereja (2005). O mesmo nos apresenta o dialogismo como procedimento para o ensino da

literatura. Ao propor essa perspectiva dialógica, o autor pontua que seu objetivo é retirar a historiografia literária do foco das aulas de literatura do ensino médio. Ele ressalta, no entanto, que a historiografia é aceita como possibilidade de trabalho desde que “não seja uma camisa-de-força que impeça o estabelecimento de movimentos cruzados de leitura” (idem, p. 184).

Cereja (2005) afirma que há várias possibilidades de estabelecer esses cruzamentos de leitura, os chamados pontos de interseção, são eles: pontos temáticos, por gênero textual, pela tradição ou pelo projeto estético.

Nossa proposta nesse trabalho é tentar estabelecer um ponto de interseção temático a partir da obra *Vidas Secas* de Graciliano Ramos. Tomando esse cânone como ponto de partida, buscaremos o dialogismo por meio de outros textos propostos:

1. Leituras das obras de arte: *Retirantes*, *Criança morta* e *Enterro na rede*, da série “retirantes” de Cândido Portinari, disponíveis em: [http://www.portinari.org.br/#/acervo/conjunto/15;](http://www.portinari.org.br/#/acervo/conjunto/15)
2. Leitura da música “Vozes da Seca” de Luiz Gonzaga disponível em: [https://www.lettras.mus.br/luiz-gonzaga/47103/;](https://www.lettras.mus.br/luiz-gonzaga/47103/)
3. Vídeo animado de “Morte e Vida Severina” de João Cabral de Melo Neto, disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=clKnAG2Ygyw.](https://www.youtube.com/watch?v=clKnAG2Ygyw)

A primeira etapa é a leitura das obras de Portinari. Com relação a elas, propomos que, em grupo, o professor entregue uma pintura (impressa em papel cartão) para que eles possam analisá-la e discutir o que eles veem, quais sentimentos aquela obra lhes proporcionam e se conseguem fazer alguma relação com a realidade deles. Depois, pode ser feito um momento de partilha das reflexões de cada grupo.

A segunda etapa consiste na leitura da obra *Vidas Secas*. Como não é possível lê-la toda em sala, propomos a leitura dos capítulos *Mudança* e *Fabiano* para a discussão das primeiras impressões da leitura bem como para fazer um retomada às obras de Portinari tentando fazer um diálogo temático com elas.

O professor pode estabelecer um prazo de leitura para que os alunos a continuem em casa. Ele pode solicitar que eles leiam até o capítulo *Soldado Amarelo* para propor um novo diálogo a partir da leitura da música “Vozes da Seca” de Luiz Gonzaga, a qual pode ser ouvida em sala. A respeito dela, pode-se destacar a relação que seu título tem com a obra bem como seu conteúdo lírico, além de promover uma comparação do eu lírico da música com Fabiano, personagem principal do romance.

Por fim, solicita-se a leitura dos últimos capítulos para promover uma discussão dialógica com o vídeo da animação do poema “Morte e Vida Severina”. O professor pode salientar que esse texto é da década de 1950 enquanto a narrativa é da década de 1930. Pertencem, portanto, ao período do modernismo, porém de fases diferentes. Vale comparar o último capítulo chamado “Fuga” com a retirada de Severino de sua terra natal por uma necessidade de buscar melhores condições de vida, assim como Fabiano.

Ao propor os diálogos com esses outros textos, o professor poderá proporcionar para o aluno um novo sentido ou uma ampliação do mesmo no que se refere à temática da seca no sertão nordestino. Essa perspectiva dialógica é um caminho possível que pode levar a resultados mais satisfatórios na abordagem do texto literário em sala de aula, uma vez que esse texto não é apenas significativo em si, mas também, ou até mais, quando em contato com outros.

Todo discurso artístico estabelece relações dialógicas com outros discursos, contemporâneos a ele ou fincados na tradição. Aproximações e contrastes de temas, gêneros e projetos literários; aproximação ou contraste de estilo de época e de estilo pessoal; aproximações ou contraste entre literatura e outras artes e linguagens ou outras áreas do conhecimento, comparações interdiscursivas- eis alguns caminhos possíveis para o ensino de literatura na escola, ancorada no princípio baktiniano de *dialogismo*. (CEREJA, 2005, p. 178)

Ressaltamos que o usos de textos de gêneros ou épocas diferentes não se sobrepõe à leitura da obra original “o importante é que o texto seja o objeto central das aulas de literatura e que a partir dele se articulem todas as outras atividades didáticas e produções discursivas” (CEREJA, 2005, p. 189).

O autor salienta ainda que temos um rico material no texto literário, pois ele pode promover a discussão e reflexão a respeito de temas que envolvem o ser humano em seu estar no mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva de ensino aqui discutida deve também levar em consideração “a consciência que o professor do ensino médio tem sobre para que serve o ensino de literatura” (idem, p. 198), pois só assim ele poderá promover uma mudança na sua metodologia em virtude do seu objetivo de ensino.

Ainda conforme Cereja:

O ensino de literatura no ensino médio deve, ao nosso ver, estar comprometido, primeiramente, com o desenvolvimento de habilidade de leitura, a fim de que o aluno se transforme num leitor de textos literários competente. Além disso, como é a um só tempo, linguagem, discurso e objeto artístico, a literatura deve ser tomada tanto em sua dimensão comunicativo-interativa, dialógica e estética, quanto em sua dimensão histórica, social e ideológica. (CEREJA, 2005, p. 198)

Então, ressaltamos que o ensino de literatura deve ser voltado para a formação de leitores competentes e entendemos que essa proposta dialógica pode ser uma ferramenta útil ao professor para auxiliar nesse processo.

Dessa forma, o enfoque historiográfico da literatura não fica sendo o ponto central da leitura, embora lembremos que ele pode ser utilizado para complementá-la. Assim, destacamos que proporcionar a descoberta de sentidos deve ser o ponto de partida da leitura de textos literários em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ALVES, José Helder (org.). **Memórias da Borborema 4**: Discutindo a literatura e seu ensino. Campina Grande: Abralic, 2014.

BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

CANDIDO, Antonio. O diteiro à literatura. In: _____ **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004. p. 169-191.

CEREJA, William Roberto. **Ensino da literatura:** uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

GONZAGA, Luiz. **Vozes da Seca.**

Disponível em:

[https://www.](https://www.lettras.mus.br/luiz-gonzaga/47103/)

[lettras.mus.br](https://www.lettras.mus.br)

[/luiz-gonzaga/47103/.](https://www.lettras.mus.br/luiz-gonzaga/47103/)

Acesso em: 2 jun. 2016.

PORTINARI, Candido. **Série retirantes.**

Disponível em:

[http://](http://www.portinari.org.br/#/acervo/conjunto/15)

[www.](http://www.portinari.org.br)

[portinari.org.br](http://www.portinari.org.br)

[/#/acervo/conjunto/15.](http://www.portinari.org.br/#/acervo/conjunto/15)

Acesso em: 02 jun. 2016.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas.** 109 ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

REZENDE, Neide Luzia de. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TV ESCOLA. **Morte e Vida Severina em animação.**

Disponível em:

[https://www.](https://www.youtube.com/watch?v=clKnAG2Ygyw)

[youtube.com](https://www.youtube.com)

[/watch?](https://www.youtube.com/watch?v=clKnAG2Ygyw)

[v=clKnAG2Ygyw.](https://www.youtube.com/watch?v=clKnAG2Ygyw)

Acesso em: 2 jun. 2016.

* Mestranda pelo Profletras-Campus de Itabaiana. Especialista em Estudos Linguísticos de Literários pela Faculdade José Augusto Vieira (FJAV). Graduada em Letras-Português pela UFS. Professora da Rede Estadual de Sergipe e da Rede Municipal de Lagarto. E-mail: isabelcepard@gmail.com

Recebido em: 14/06/2016

Aprovado em: 16/06/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: