

SOCIEDADE CIVIL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA - EADCON  
PÓS-GRADUAÇÃO EM METODOLOGIA DO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA E LITERATURA

A LITERATURA COMO ALIADA NA CONSTRUÇÃO DA FLUÊNCIA DA  
LÍNGUA PORTUGUESA

Sarah Helena Barbaresco de Goes Soares

Ji-Paraná – RO  
2011

## **FOLHA DE ROSTO**

**Sarah Helena Barbaresco de Goes Soares**

### **A LITERATURA COMO ALIADA NA CONSTRUÇÃO DA FLUÊNCIA DA LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pós-Graduação Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura – Eadcon, como requisito parcial para obtenção do Grau de Especialista.

Orientador: Prof. Me. Valter Zotto de Andrade

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**Sarah Helena Barbaresco de Goes Soares**

### **A LITERATURA COMO ALIADA NA CONSTRUÇÃO DA FLUÊNCIA DA LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Pós-Graduação  
Metodologia do Ensino de Língua  
Portuguesa e Literatura – Eadcon.  
Aprovado pela banca examinadora:

Ji-Paraná, RO \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / 2011.

---

Profº.

(Coordenador do Curso)

---

Profº. Me. Valter Zotto de Andrade

(Orientador)

---

Profº.

(membro da banca)

---

Profº.

(membro da banca)

Ji-Paraná – RO  
2011

## **DEDICATÓRIA**

**Dedico este trabalho ao meu amado esposo de todas as horas, que tanto me acalma e me ilumina com seu amor genuíno.**

**Aos meus pais por todo empenho e colaboração com meu crescimento acadêmico.**

## **AGRADECIMENTOS**

Meus agradecimentos iniciais a Deus, pela dádiva da vida e do raciocínio.

Aos meus pais pelo incentivo ao meu crescimento profissional.

Ao meu esposo Marcelo, a quem dedico a minha gratidão e o meu sincero amor; agradeço suas palavras de incentivo, seus abraços acalentadores, ouvidos pacientes e, sobretudo – o seu amor incondicional! É sempre bom poder contar com você!

## **EPÍGRAFE**

"A grande literatura é apenas uma linguagem carregada de sentido até ao mais elevado grau possível." (Ezra Pound)

## **RESUMO**

O presente trabalho tem como objetivo analisar o modo e as consequências do ensino de língua portuguesa e/ou literatura. Visto que a maioria dos jovens universitários hoje apresenta sérias dificuldades de compreensão e em se desenvolver oralmente é necessário repensar o ensino de língua portuguesa desde as séries iniciais. E nesta reflexão acerca do ensinar, incluímos a literatura como grande aliada no processo de aprendizagem da fluência na língua portuguesa. Adquirir fluência na própria língua é fator chave para maior desenvoltura nos tratos orais e escritos; e em se tratando do ensino dessas duas disciplinas, impossível deixar a leitura alheia ao processo de fluência da língua, uma vez que por meio da leitura adquirimos maior amplitude vocabular, o que por conseguinte trará ao aluno segurança para expor seus posicionamentos com clareza e concisão. Visamos ao incentivo da leitura para aumentar o gosto pelo ensino da língua portuguesa e de literatura, pois, ao apresentar ao aluno a importância que tais áreas têm no desenvolvimento cognitivo pessoal, o ensino de língua e literatura se tornará mais palpável e fará mais sentido para o aluno.

**Palavras-Chave:** fluência da língua portuguesa; leitura; literatura.

## **ABSTRACT**

This work has the aim of analyzing the ways and consequences of teaching Portuguese language and / or literature. Since most university students today has serious difficulties in understanding and developing orally is necessary to rethink the teaching of Portuguese language from the early grades. And this reflection on teaching includes literature as a major ally in the process of learning to speak fluent Portuguese. Fluency in the language is the key to be successful in speaking, writing and understanding; moreover, reading is really important in this process, because by reading, vocabulary can be expanded, which will bring security to the student to expose their positions clearly and concisely. We aim to encourage reading to enhance the taste of the teaching of Portuguese language and literature; so, present to students the importance of these areas has in the cognitive development, the teaching of language and literature will become more palpable and make the most sense for student.

**Keywords:** Portuguese language fluency; reading; literature.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	10
1. TRAÇANDO RELAÇÕES.....	12
1.1 TEMA.....	12
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA.....	12
1.3 OBJETIVO DA PESQUISA.....	12
1.4 JUSTIFICATIVA.....	12
<b>2. REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA .....</b>	13
2.1 A LÍNGUA PORTUGUESA.....	13
2.2 A LITERATURA.....	16
2.3 METODOLOGIA.....	17
<b>3. (RE)LEITURAS SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA E A LITERATURA...</b>	18
3.1 DESCASCANDO O OBJETIVISMO DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	18
3.2 AFINAL, O QUE É LITERATURA?.....	21
3.3 A LEITURA COMO ELEMENTO PROPULSOR NA AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS.....	27
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	30
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	31

## INTRODUÇÃO

É fato que a maioria dos estudantes brasileiros, iniciantes e/ou universitários, tem sérias dificuldades em expressão escrita e oral; e, tal carência de expressão é consequência do modo como a leitura e o incentivo a ela foi trabalhado nas séries iniciais.

Como falantes nativos de língua portuguesa, a fluência em sua própria língua deveria ser de alto nível, inclusive porque a disciplina é ministrada tanto em escolas de ensino infantil, fundamental e médio quanto em escolas de nível superior, independente do curso – o que deveria proporcionar um maior domínio e intimidade com a língua.

No entanto, a triste realidade é estampada nas falas dos alunos brasileiros: redigir e/ou explanar oralmente seus posicionamentos de maneira clara e segura ainda está muito longe da ‘perfeição’. E é a partir dessas problemáticas que embasamos nossa pesquisa.

Partindo dessas questões, procuramos destacar como que deveria ser a integração dos ensinos de língua portuguesa e de literatura em contraste com o modo que estão sendo ministrados. Objetivamos apontar a importância e a influência de ensinos literários no desenvolvimento oral e expressivo dos falantes de língua portuguesa.

Para tanto, abordamos separadamente questões referentes à língua portuguesa e a literatura. Inicialmente buscamos apresentar os motivos pelos quais os alunos constroem certa reserva – por que não bloqueio? – diante da disciplina Língua Portuguesa; e, a partir de então, procuramos “pensar” a língua como elemento rico de significações que podem multiplicar outros sentidos quando o seu uso é direcionado. O professor assume papel vital ao destrancar olhar fechado do aluno para o objetivismo da língua portuguesa.

Depois de considerar determinados aspectos sobre o ensino da língua, partimos para o ensino de literatura. Apresentamos (não) definições acerca de tal arte, mas buscamos intertextualizá-la como sendo um dos elementos mais importantes na fluência da língua portuguesa. Antes, transitamos por entre o modo como tal disciplina vem sendo ministrada e como poderia ser ideal(izada); a arte literária é capaz de ampliar mundos por fazer o leitor olhar além do “é” da palavra.

Por fim, resgatamos o conceito de analfabetismo funcional para exemplificar o uso recorrente que fazemos de ‘leitura’. Um bom leitor é aquele que saber reconhecer os sentidos subentendidos das palavras e não simplesmente reconhecer o que surge a partir da junção de letras. E a literatura ajuda o leitor a desenvolver o senso crítico, questionador e afiado diante do que é lido.

Assim, nossa pesquisa procura abordar a gritante deficiência que os alunos brasileiros têm tido quanto a sua expressão oral e como que o ensino das disciplinas de língua portuguesa e literatura podem, em conjunto, ser trabalhadas para construir alunos com melhor desenvoltura escrita, oral e social.

## 1. TRAÇANDO RELAÇÕES

### 1.1 TEMA

A literatura como aliada na construção da fluência da língua portuguesa.

### 1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Qual a influência da literatura no aprimoramento da aprendizagem da língua portuguesa?

### 1.3 OBJETIVO DA PESQUISA

O objetivo desta pesquisa é apontar a importância da literatura no desenvolvimento da aprendizagem da língua portuguesa. Expor o aluno à influência literária o capacita a ser melhor falante da língua portuguesa bem como melhor entendedor de todas as leituras com as quais se deparará no decorrer de sua vida. Procuraremos abordar como a literatura transforma, aguça e constrói pensamentos, contiguamente à língua portuguesa.

### 1.4 JUSTIFICATIVA

O perfil dos estudantes brasileiros tem mostrado que estamos formando uma geração de pessoas que não sabe se expressar com clareza, se comunicar com efetividade, estabelecer relações baseadas em diálogos e, tal carência de expressão é um reflexo do que foi plantado nos jardins das séries iniciais. Mesmo alunos universitários, de quem se esperaria ter uma maior comunicabilidade, não sabem fazer uma boa estruturação de um trabalho escrito, quiçá apresentar oralmente suas ideias sem se deixar travar pelo nervosismo.

Justamente por tais fatores, é imposta a necessidade de a língua portuguesa ser ainda mais valorizada como peça chave fundamental na compreensão tanto dos componentes curriculares quanto dos conhecimentos extracurriculares. A fluência na língua beneficia tanto aos que querem entender o enunciado de um exercício de uma prova de matemática, quanto aos que querem encenar a peça teatral de um clássico autor literário.

A escola precisa ter base para assegurar que o aluno, durante toda a sua permanência de estudo, seja capaz de dominar a língua e a escrita a ponto de saber utilizá-las na vida cotidiana. Assim, é necessária a sensibilidade às dificuldades do

aluno quanto ao aprendizado da língua portuguesa para que o chamado analfabetismo funcional não se torne uma crescente nas estatísticas da (falta) de educação no Brasil. O fenômeno do analfabetismo funcional chega a abranger cerca de 30 milhões de brasileiros e já é apontado como um dos grandes obstáculos educacionais e profissionais de um indivíduo. Como já dizia Mário Quintana “os verdadeiros analfabetos são os que aprenderam a ler e não leem”.

No entanto, sem querer nos aprofundar neste aspecto da educação brasileira, o utilizamos como ponte para estabelecer ligações com a profundidade e a importância do aprendizado da língua portuguesa. E por falar em profundidade, nada melhor do que destacar a literatura como protagonista nesta arte de ir além, de ir a fundo na mescla entre o real e o ficcional; desta forma consideramos a literatura como grande aliada da língua portuguesa no processo de aprendizagem e ensino.

Roland Barthes, ao dizer “se [...] as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário”, deixa claro tamanha importância da literatura, que abarca uma amplitude de conhecimentos.

No entanto, o ensino de literatura nas escolas ganha maior espaço, porém ainda limitado, a partir do ensino médio e, até essa fase existe uma grande lacuna quanto ao gosto pela leitura. Desta forma, faz-se necessário uma (re) leitura do modo como esta disciplina vem sendo ministrada nas escolas; objetivamos nesta pesquisa lançar novos olhares sobre a metodologia do ensino de literatura interligada a de língua portuguesa.

Analizar a importância de tais disciplinas – separadamente e em conjunto – para a formação do aluno como indivíduo pensante e crítico é o ponto de partida para então, após a análise de como tem sido o ensino de tais disciplinas, apontar o que pode ser feito lapidá-lo.

## 2. REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA

### 2.1 A LÍNGUA PORTUGUESA

É bem verdade que o ensino na língua portuguesa nas escolas se restringe a pura gramática, o que facilita muito o desgosto majoritário dos alunos pela disciplina. Para o ensino normativo grammatical, os livros paradidáticos dividem a

língua por categorias ditando o que é “certo”, criando um molde, um padrão que designa “erro” tudo o que foge às prescrições da gramática normativa.

Essa submissão à gramática normativa, segundo Marcos Bagno (2000, p. 87), deve-se ao fato de que

com a instrumentalização da Gramática Normativa em mecanismo ideológico de poder e de controle de uma camada social sobre as demais, formou-se essa “falsa consciência” coletiva de que os usuários de uma língua necessitam da Gramática Normativa como se ela fosse uma espécie de fonte mística da qual emana a língua “pura”. Foi assim que a língua subordinou-se à gramática.

E na verdade, a língua ainda caracteriza o falante; por isso, a imposição do “falar correto” gera bloqueios e traumas em um processo que deveria ser natural. E infelizmente, os que estão à margem da correção normativa são vítimas do que o próprio Bagno (2007) cunhou de preconceito linguístico. Para o autor, “a língua é um enorme *iceberg* flutuando no mar do tempo e a gramática normativa é a tentativa de descrever apenas uma parcela mais visível dele, a chamada *norma culta*” (p. 09,10); e, aqueles que estão ‘escondido’ abaixo da ponta do *iceberg*, ou seja, os não falantes da gramática normativa passam despercebidos e tornam-se marginalizados pela sociedade.

Mesmo assim, é impossível ensinar qualquer disciplina sem o uso da língua portuguesa, o que a torna essencial e indissociável do “conhecimento das ‘coisas’, uma vez que

no plano do saber [...] não contamos somente com fatos lingüísticos, mas também com outras tradições ligadas a “coisas” ou ao mundo extralingüístico. Assim, por exemplo, diante de frases do tipo “Macaco velho não mete a mão em cumbuca” ou de expressão como “macaco velho”, não se pode dizer que *macaco* ou *macaco velho* evoca em português a ideia de ‘prudência’, ‘sagacidade’. [...] A evocação resulta exclusivamente do conhecimento que temos do animal, da sua participação em histórias, especialmente do folclore brasileiro. (BECHARA, 2009, p. 39)

Desta forma, aprender a língua portuguesa não é apenas conhecer regras básicas de gramática, mas é também estabelecer as relações que a língua oferece com qualquer conhecimento cotidiano. Um aluno que aprende a utilizar a sua língua materna sabe posicionar opiniões pessoais oralmente e também expor pontos de

vista de maneira clara por meio da palavra escrita. E em se tratando da palavra escrita, a leitura é a chave para a abertura de mundos exploratórios.

Segundo Bosi (1988) “ler é colher tudo quanto vem escrito. Mas interpretar é eleger (“ex-legere”: escolher), na messe das possibilidades semânticas, apenas aquelas que se movem no encalço da questão crucial: o que o texto quer dizer?” Por isso que a leitura é a porta para o estímulo de novas interpretações do que está sendo lido. No entanto, fazer com que o aluno abra essa porta é o grande desafio dos educadores, uma vez que a maioria dos jovens hoje não leem conteúdo sólido e quando leem não compreendem a implicitude da palavra.

As palavras de Kleiman (1989, p. 27) merecem uma reflexão:

O mero passar de olhos pela linha não é leitura, pois leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto que fornece pistas e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar.

É fato que leitura é mais que apenas ler; é um mergulho dentro do próprio eu, em uma busca incessante de relações que podem ser estabelecidas com o que os olhos fotografam. Já que a leitura é um processo íntimo – leitor e texto – são necessárias medidas criativas, movimentos (des) construtores de significados para se estimular o gosto pela leitura e pela língua portuguesa. Os alunos precisam perceber a importância renovadora, o poder transformador da língua nas suas vidas diárias. Afinal, sempre teremos o que aprender. “Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos” (FREIRE, 1983, p.28).

Assim, ao destacar a língua portuguesa como o nosso código transmissor e receptor de significados, destacamos também os seus benefícios que estão disponíveis a todos aqueles que desejam ser bem sucedidos em todos os aspectos; saber discernir os sentidos de uma leitura, digerir informações, ter uma escrita bem costurada e se expressar oralmente e com clareza é privilégio dos poucos que valorizam a leitura e a língua portuguesa.

## 2.2 A LITERATURA

Não muito diferente do já mencionado ensino de língua portuguesa, o ensino de literatura nas escolas é incompatível com o nível de excelência exigido por essa disciplina. Os métodos adotados para se ensinar literatura contribuem para a aversão que os jovens têm às obras clássicas, transformando assim leituras artísticas e referenciais em suplícios. E isso porque

a escola não permite a entrada no mundo dos livros de forma completa e sim cortando aos pedaços, como no livro didático. Ensina-se literatura para aprender gramática, para revisar a História, a Sociologia, a Psicologia e para redigir melhor. Tornando-se matéria para adornar outras ciências, o texto literário descaracteriza e afasta de si o leitor (BORDINI, 1989, p. 9).

E chegar ao ponto de afirmar a escola tem sua parcela de culpa pelo desgosto dos alunos pela literatura é lamentável. No entanto, refletir em como a escola tem apresentado a literatura aos jovens pode trazer diversos benefícios, afinal com reconstruções de valores, conceitos e métodos pode-se chegar a um bem comum.

Desde 1943, com a diretriz que regulamentou a fusão do ensino de língua portuguesa com o de literatura, o ensino fundamental e médio tem sofrido algumas consequências. As palavras de Coutinho (1952, p. 24, 25) corroboram isso:

Dado que a matéria literária é fundida no ensino de linguagem, torna subsidiária do mesmo. Portanto não há interesse especialmente literário no ensino de literatura. (...). O ensino da linguagem visa a capacidade de usar a língua como instrumento de comunicação, enquanto o da literatura pretende acentuar o aspecto estilístico e moral da obra e desenvolver hábitos não profissionais de leitura.

Embora o objetivo desta pesquisa seja o de mostrar como essas duas disciplinas caminham juntas em prol do aprimoramento individual do aluno, não se pode negar que o modo como ambas tem sido apresentadas, as transformam uma subsidiária da outra em vez de serem apresentadas como aliadas – cada uma com seu valor, mas que juntas potencializam a aprendizagem.

Desta forma, a roupagem do estudo da literatura nas escolas precisa ser trocada. Não se pode ensinar o subjetivismo literário apenas em oposição ao objetivismo gramatical. A polaridade existente entre esses conceitos só diminui

quando a fusão dos aspectos em comum produz um maior aproveitamento por parte do leitor. E entender literatura “*como processo de produção e de leitura de textos*” (SILVA, 1939, p. 403, grifo do autor) já é um bom começo.

Partindo dessa premissa, a leitura é o eixo que aproxima a literatura à fluência da língua portuguesa. Quando se conhece as funções e os usos dos sinais de pontuação, o porquê de recursos estilísticos, o que é modulação, ênfase dentre outros recursos que a língua oferece não sofrerá tanto choque ao se deparar com um texto literário.

Por outro lado, o leitor (e (re) leitor) de literatura ampliará seu vocabulário linguístico, terá contato com a mesma língua de outras décadas, aguçará sua visão de mundo, saberá o que e quando usar linguagem formal dentre outras vantagens que o literário fornece. Desta forma, forma-se então um ciclo ‘virtuoso’, em que ambas as disciplinas se unem na dose certa.

No decorrer da pesquisa, apresentaremos conceitos mais detalhados quanto à língua portuguesa e a literatura; buscando embasamento em renomes das áreas, apresentaremos “porquês” e “maneiras” de se trabalhar as disciplinas em questão.

## 2.3 METODOLOGIA

O caminho percorrido na realização desta pesquisa inicia-se a partir de análises sobre o reflexo do ensino de língua portuguesa e de literatura nos alunos brasileiros. Com base em uma análise empírica, observa-se como os jovens estão estagnados, quiçá regredindo, quanto à comunicabilidade e destreza nas relações sociais. E justamente por isso, pontuamos que a literatura, concomitante com a língua portuguesa tem autoridade – e ambas são referência – em proporcionar ao aluno uma mudança de perspectiva e uma ampliação do olhar para diferentes realidades.

Depois de feitas determinadas considerações acerca da necessidade de se enfatizar o ensino de tais disciplinas, procuramos abordar características, funções e importância que cada disciplina tem separadamente; o objetivo é identificar o melhor que há nelas para então relacionar seus pontos positivos quando aliadas. Deixamos claro que a literatura e a língua portuguesa, enquanto componentes

curriculares, não são excludentes e nem devem ser trabalhados em sala de aula como se uma não tivesse relação com a outra.

Os professores que lidam com estes componentes precisam ter uma visão diferente sobre o seu ensino. Embora haja aparentes contradições quanto ao fato de a língua ser lógica, se tomarmos por ponto de partida tal fato, é a literatura por meio da linguagem que (re) constrói novos significados até então prontos na forma da língua.

Assim, defendemos a multiplicidade da linguagem em servir as duas vertentes de ensino; tamanha variação deve ser canalizada para o encontro do que há de melhor em ambas as disciplinas. Recriar e inovar o ensino permitirá uma maior intimidade dos alunos com a própria língua, sabendo assim utilizá-la em seus variados contextos e ampliando seus horizontes com a visão singular da literatura.

### **3. (RE) LEITURAS SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA E A LITERATURA**

#### **3.1 Descascando o objetivismo da língua portuguesa**

Não é com a acepção figurada de descascar: “repreender severamente; admoestar, censurar; falar mal; falar com franqueza” (Dicionário Online Michaelis, 2011) que pretendemos nos referir à língua portuguesa; mas, ao contrário, é necessário enxergar o que há além da ‘casca’, o que mais a língua tem a nos oferecer, exceto as regras e o objetivismo gramatical.

Inicialmente, vamos entender o que é estudar a língua. Se decorar regrinhas prontas a torna desinteressante, é porque o caminho ideal talvez não seja esse. Reflexão é a palavra. Refletir no por que usar ou não determinado termo, se questionar sobre o uso das palavras, aceitar ou não as respostas faz do falante um estudioso da língua. A cada segundo fazemos escolhas de palavras; escolhemos sobre como falar, o que falar e essas escolhas são um frequente exercício vocabular; sim, refletir nas relações estabelecidas por cada palavra enriquece o nosso vocabulário. Vejamos alguns exemplos.

Apresentar aos alunos palavras como “medieval”, “renal”, “celular”, “digital” dentre outras, poderá causar leve estranheza para alguns deles. Identificar a que se referem certos adjetivos pode constituir um desafio para a maioria dos

alunos, embora descobrir tal referência seja mais simples do que pareça. Fazê-los perceber que tais adjetivos estão relacionados à “Idade Média”, a “rim”, a “células” e a “dedo” e que provavelmente já ouviram falar deles, por exemplo, nas aulas de História, Biologia e/ou Química facilitará o entendimento dos alunos. Logo, percebemos que entender Língua Portuguesa facilita também entender outras disciplinas. O contrário também pode ser verdadeiro.

Outro exemplo é o uso de preposições e as relações de sentido estabelecidas por elas; a preposição “para” pode transmitir ideia de finalidade, “de” pode transmitir ideia de autoria assim como a preposição “com” transmite a ideia de companhia, dentre outros usos de tantas outras preposições.

Quanto a esses exemplos, a diferença entre escolher utilizar um adjetivo ou preposição ou suas locuções na escrita e/ou fala constitui um aspecto estilístico. Um texto em que se variam os modos de apresentar uma ideia torna-se mais rico e põe à prova a expansão lexical do aluno. E por expansão lexical, entende-se a flexibilização ao escolher ou designar determinadas palavras em contextos próprios; trata-se de um recurso coesivo para se evitar repetições, valendo-se de sinônimas e neologismos.

Ademais, o uso prático de sinônimas, que “é o fato de haver mais de uma palavra com semelhante significação, podendo estar em lugar da outra em determinado contexto, apesar dos diferentes matizes de sentido ou de carga estilística” (BECHARA, 2009, p. 404), facilita muito o enxerto de diferentes palavras, evitando assim o empobrecimento lexical.

E com uma atenta análise ao léxico, observa-se uma penetração de palavras inéditas, ou recriadas, na Língua Portuguesa.

As múltiplas atividades dos falantes no comércio da vida em sociedade favorecem a criação de palavras para atender às necessidades culturais, científicas e da comunicação de um modo geral. As palavras que vêm ao encontro dessas necessidades renovadoras chamam-se *neologismos*, que têm, do lado oposto ao movimento criador, os *arcaísmos*, representados por palavras e expressões que, por diversas razões, saem do uso e acabam esquecidas por uma comunidade linguística, embora permaneçam em comunidades mais conservadoras, ou lembrados em formações deles originados. (BECHARA, E. 2009 p. 351 - grifo do autor)

O conceito “neologismo” é a evidência da dinamicidade da língua. A língua não é estática; ao contrário, está em constante movimento. E o aluno precisa perceber essa movimentação para se adaptar aos rostos novos das palavras, muito

embora, a maioria dos jovens já modifica, recria a língua, sem, no entanto saber contextualizá-la adequadamente. Este é o segredo: contextualização. Para ensinar o aluno a contextualizar o que aprende é necessário entender que cada indivíduo é portador de sua própria carga lexical, ou seja, de sua gramática.

De acordo com Perini (2006, p. 23) “chama-se gramática um sistema de regras, unidades e estruturas que o falante de uma língua tem programado em sua memória e que lhe permite usar sua língua.” Esta é a gramática internalizada defendida por Noam Chomsky:

“Não foi por escolha nossa que adquirimos o idioma que falamos: ele simplesmente se desenvolveu [brotou e cresceu] em nossa mente em virtude de nossa constituição interior e do meio ambiente em que vivemos. [...] para cada um de nós, a língua se desenvolve em consequência de nossa constituição atual, quando somos colocados no meio ambiente apropriado.” (CHOMSKY, N. 1981, p.18, 19 APUD OLIVEIRA, M., 2006).

Partindo do princípio de que cada indivíduo já nasce com sua própria estrutura pronta para ser usada e desenvolvida, cabe ao professor fazer uso do que já existe para (em o) aluno alternando com o que deve ser ensinado. A fusão das duas gramáticas será produtiva se o professor souber respeitar e aproveitar o que o aluno trouxer para a sala de aula.

[...] Diante da velha doutrina gramatical normativa, o professor não deveria limitar-se a transmiti-la tal e qual ela se encontra compendiada nos manuais gramaticais ou nos livros didáticos. É necessário lançar dúvidas sobre o que está dito ali, questionar a validade daquelas explicações, filtrá-las, tomando inclusive como base seu próprio saber lingüístico, devidamente valorizado. (BAGNO, M. 2007, p. 115)

Os professores precisam apresentar a língua portuguesa como um instrumento necessário e lógico de relacionamentos. É mais fácil “pensar” a língua do que decorá-la. Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) defende um conceito de aprendizagem diferenciado porque

O estudo gramatical aparece nos planos curriculares de Português, desde as séries iniciais, sem que os alunos, até as séries finais do Ensino Médio, dominem a nomenclatura. Estaria a falha nos alunos? Será que a gramática que se ensina faz sentido para aqueles que sabem gramática porque são falantes nativos? A confusão entre norma e gramaticalidade é o grande problema da gramática ensinada nas escolas. O que deveria ser um exercício para o falar/escrever/ler melhor se transforma em uma camisa de força incompreensível. (BRASIL, 2000)

Desta forma, percebemos que a língua portuguesa, cujo aprendizado deveria ser mais prazeroso, é estereotipada como uma disciplina objetiva, recheada de regras, normas e nomes, e acabou por se tornar para muitos sinônimo de desgosto.

A língua portuguesa uma vez “sendo ela dialógica por princípio, não há como separá-la de sua própria natureza, mesmo em situação escolar”, e assim, é a “base de todos os saberes e dos pensamentos pessoais, seu estudo impõe um tratamento transdisciplinar no currículo.” (BRASIL, 2000)

Isso comprova que não há como apartar o ensino de língua portuguesa de outras disciplinas; é imperativo que todos os professores percebam a importância da língua ao ensinar outras ciências.

Da parte do professor em geral, e do professor de língua em particular, essa mudança de atitude deve refletir-se na não aceitação de dogmas, na adoção de uma nova postura (crítica) em relação a seu próprio objeto de trabalho: a norma culta. (BAGNO, M. 2007, p. 114)

Se todos os professores trabalharem em conjunto, apresentando as relações de sentidos que a língua portuguesa estabelece com suas áreas, os alunos enxergarão a língua como uma ferramenta necessária para uma comunicação eficaz em todos os aspectos da suas vidas.

### **3.2 Afinal, o que é literatura?**

O trabalho do professor centra-se no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização da mesma e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais. Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são descolados para um segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação/produção de textos e a *literatura integra-se à área de leitura*. (BRASIL, 2000 – grifo nosso)

“... e a literatura integra-se à área de leitura”. Esse é o eixo central da nossa pesquisa. Uma vez havendo esta integração, a fluência da língua portuguesa está mais próxima de atingir seu grau de excelência, comprovando assim que quanto maior a frequência de leitura maior a habilidade de lidar com língua.

No entanto, o ensino de literatura nas escolas, não muito diferente do de língua portuguesa, não propicia um envolvimento dos alunos com a palavra. O poder da literatura de expandir universos, de criar diferentes leituras, de mergulhar na intimidade da letra acaba sendo tolhido porque

[...] o ensino de literatura se limita, na maior parte das vezes, a traçar panoramas de tendências e escolas literárias, de modo esquemático e desconectado do trabalho analítico e interpretativo. O ensino da língua e da literatura se apresenta também de forma inteiramente separada e, se no ensino fundamental, quem conduz alunos e professores é o livro didático, no médio são as apostilas que nada mais são do que compilações de vários deles. (CHIAPPINI, L., 2002, p. 8)

Não se pode esperar formar cidadãos críticos a partir de uma simples apresentação das escolas literárias e suas características. Este “modo esquemático” derruba toda a subjetividade da literatura e a apresenta com uma roupagem totalmente avessa ao que realmente é. E o que realmente é a literatura?

Em virtude de tamanha expressividade, é difícil encaixá-la em definições. Literatura não se demarca, não é fixa, não pode ser definida simplesmente pelo o que é, mas pode ser conceituada a partir do modo como lida com a linguagem. Conceitos são subjetivos e por os serem, carregam posicionamentos críticos – relação ideal com a literatura.

Pensar literatura é pensá-la como arte.

A arte, e, portanto a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade. (CANDIDO, 1972, p. 53).

A chave para se identificar literatura é a própria linguagem, que se artística, é o vínculo que liga o que é real ao que é literário, tornando-se uma lupa para um olhar imaginativo da realidade. Sim, a literatura tem total relação com a realidade, com a história e com o contexto sócio-cultural.

O que comprova isso é a forma como as escolas literárias brasileira foram existindo e deixando de existir; para entendê-las é necessário contextualização histórico-social e saber que fora deste contexto muitos sentidos são perdidos. Temos no século XVI, início da literatura brasileira, o Quinhentismo que se divide em

dois aspectos – a literatura informativa, com caráter documental, que informava sobre a nova terra, os habitantes, costumes e riquezas; – literatura jesuítica que trabalhava conceitos religiosos no intuito de catequizar os índios; nesse período surgem nomes como Pero Vaz de Caminha, José Ancheta e Padre Antônio Vieira.

O Barroco, surgido cerca de um século depois, em XVII era o reflexo dos conflitos humanos *versus* espirituais. As obras literárias eram marcadas por exposições dramáticas e exageras dos conflitos internos por meio de linguagem rebuscada, complexa e repleta de recursos estilísticos; o homem encontrava-se entre a dualidade prazer pagão x fé religiosa. A linguagem literária e a própria arte em si eram marcadas pela fugacidade, pelo pessimismo, incertezas e outros sentimentos contraditórios; o homem barroco era um homem perdido, confuso e a arte absorveu esses conflitos. Nesse período surgem nomes como Gregório de Matos (Boca do Inferno) e o Padre Antônio Vieira. Percebiam que esse último participou das duas escolas literárias, o que evidencia o fato de que esta transitoriedade entre uma escola e outra não era automática e sim, decorria tempos até que um conceito literário se estabelecesse.

Já no século XVIII, o conflito humano abre espaço para o objetivismo e a razão. A era Neoclássica. A burguesia com seus valores estava em ascensão. Aqui o homem se considerava o centro de tudo e não levava em conta as supostas repressões contra o prazer pagão. “[...] A própria ideologia burguesa [...] tentava se desvincilar das explicações religiosas do mundo e fazer consolidar a sua concepção ideológica baseada na razão.” (COC, 2011, p. 17). A razão, a ideia ocupa o lugar dos mitos, da religião e tudo passa a girar em torno do homem. O ideal campestre, a vida bucólica, a idealização da mulher e da natureza são características marcantes desse período. O homem neoclássico, ou árcade, era refletido na literatura por meio de linguagem mais clara invés de complexa. Alguns nomes literários dessa época são Basílio da Gama, Tomás Antonio Gonzaga e Frei José de Santa Rita Durão.

A literatura romântica no Brasil teve início em 1836. Didaticamente divide-se essa escola em três gerações: Indianista, Ultra-romântica e Condoreira. Esta última valoriza a preocupação social o que já seria uma transição para o Realismo, que visa ao uso da palavra como força política para denunciar desigualdades e desmandos da época. Logo, percebemos também que o contexto social foi determinante para o surgimento dessa escola literária.

Em oposição ao Realismo, surge o Parnasianismo e o Simbolismo. Esses dois movimentos literários foram marcados pela retomada do subjetivismo e do espiritualismo (em contraposição do objetivismo realista) e também tendem a ser pessimistas e/ou sensualistas. O Parnasianismo durou até a chegada do advento do Modernismo.

Em 11 de fevereiro de 1922, nasce, no Brasil, o Modernismo que rompe com tudo o que era oficial, trazendo novas ideias, conceitos por meio da palavra e arte. Os modernistas se aproveitaram do que estava à margem da sociedade para centralizá-lo na arte. O pré-modernismo, surgido pouco tempo antes do Modernismo, trouxe a mesma sugestão de arte que o seguinte movimento. As marcas que ambos movimentos trouxeram estão vívidas até hoje na produção literária e artística contemporânea.

Embora toda esta sistematização do ensino de literatura seja em parte apropriada, pois é necessário o reconhecimento básico de características de cada período, o mais importante é fazer o aluno perceber que a literatura é o reflexo de uma ideologia marcada pela história, cultura e sociedade. Tudo está interligado. Não tem como falar de literatura e não falar desses contextos. Entender literatura é entender a si próprio; a linguagem literária transita por mundos internos e externos estabelecendo relações intrínsecas ao ser humano.

A aproximação á amplitude literária, pelas ricas significações que só ela pode dar a singeleza das coisas, é um salto para o aprendizado do gosto por uma leitura significativa.

A leitura ultrapassa o passar de olhos por algo, mas vai além do visualizar, aventurando-se no desconhecido para uma *plena compreensão do sentido das coisas*. Se a escritura se configura como um meio transmissor de informação, a leitura se configura como um meio de aquisição do que se passa ao redor do homem. A leitura é, portanto, um ato social, e como tal, uma questão pública. (CALDIN, 2003, p. 1 – grifo nosso)

Quanto mais lemos, tanto mais adquirimos conhecimento sobre o que acontece ao nosso redor. Pensamento mais aguçado, afiado e crítico. A leitura de literatura em geral nos permite lançar novos olhares para o que antes nem sequer olharíamos. Os formalistas russos abordaram essa faceta da literatura quando propuseram a “singularidade” em oposição à automatização. O que é comum, em letras literárias torna-se singular, incomum. “O procedimento da singularização [...]”

consiste [em descrever algo ou alguém] como se o visse pela primeira vez e trata de cada incidente como se acontecesse pela primeira vez." (CHKLOVSKI, 1973, p. 46).

Esse é um processo que atua como um meio no qual a própria linguagem se conhece. Desde os formalistas russos, passando pelo estruturalismo de Roman Jakobson, o efeito de *singularização* é compreendido como uma das maneiras pelas quais se reconhece um texto literário. Quando um texto provoca um novo olhar sobre si mesmo, entendemos que provoca também um efeito singularizante. Se considerarmos que o tema da singularização, apresentado do âmbito moral pode ser um tipo diferente de metalinguagem, chegaremos à conclusão de que a própria linguagem passa por um processo de autoconhecimento, pois se conhece a partir do olhar do *outro*, a partir dos acontecimentos do enredo.

A literatura permite ir além da superficialidade das palavras. Um leitor que aprende a ler com literatura consegue enxergar novas significações que estão escamoteadas pelo olhar simplório. E este é o objetivo de um autor literário – provocar e instigar seu leitor ao mergulho pelas letras.

Ao utilizar a linguagem de modo a superar os meros procedimentos para a comunicação cotidiana, o autor alcança a atenção do leitor que percebe a obra como raridade quando ocorre, então, sua desautomatização, ou seja, o leitor não apenas reconhece automaticamente os objetos, mas experimenta uma visão particular deles. (VIEIRA, 2000, p. 25)

A desautomatização<sup>1</sup> derruba o olhar cristalizado que o homem tem; a leitura de um texto literário deve perturbar, inquietar e propiciar uma reconstrução de conceitos pré-estabelecidos, tornando assim o que era automático em algo singular. Quando um leitor está aberto a novas experimentações com a linguagem, esta assume um papel *alegórico* que é característico da literatura e é o meio transmissor de novas significações.

Entendemos aqui, que a alegoria é uma forma de representar aquilo que é abstrato; por exemplo, a ampulheta é a representação alegórica do tempo, assim como o cordeiro é um animal que alegoriza a figura de Cristo. Para Kothe (1986, p. 53-61) “no alegórico tudo significa outra coisa que não o seu sentido literal e

---

<sup>1</sup> Adotamos aqui a acepção de desautomatização fornecida pelo dicionário eletrônico de literatura *E-dicionário de termos literários*: “Conceito do formalismo russo e da Escola Estruturalista de Praga que traduz o conjunto de procedimentos que a linguagem literária efetua para produzir o estranhamento (*ostranenie*) da mensagem, cuja apreensão fica assim desligados automatismos que dominam o uso comum da língua”.

imediato. [...] O alegórico aponta para o outro, para um sentido mais além.” A alegoria é um recurso o qual podemos utilizar um elemento para dar novas re-significações, visto que alegoricamente a “coisa” não contém a literalidade, buscamos o sentido que há por trás dela. É nesta busca pelo oculto que a narrativa e a linguagem ganha vasta possibilidade de representações.

É interessante notar que Kothe (1986, p. 72) cita a alegoria como a causa de ‘certos choques inesperados’ aos leitores: “É o golpear alegórico, quando se rompe a sua primeira camada de convencionalidade”; desta forma, quando a alegoria transforma um elemento em algo não convencional, o efeito inicial pode ser de estranhamento ou senão, de reconhecimento inconsciente da não realidade. O autor, no último capítulo de sua obra, traz um vocabulário crítico em que podemos arrematar, por agora, o conceito que irá se corroborar no decorrer deste trabalho:

*Alegoria:* representação concreta de uma ideia abstrata. Exposição de um pensamento sob forma figurada em que se representa algo para indicar outra coisa. Subjacente ao seu nível manifesto, comporta um outro conteúdo. É uma metáfora continuada, como tropo de pensamento, consistindo na substituição do pensamento em causa por outro, ligado ao primeiro por uma relação de semelhança. (KOTHE, 1986, p. 90 – grifo do autor)

Para entendermos o que na alegoria está envolvido, “é preciso examiná-la como um procedimento artístico dentro de um universo ficcional específico, o qual solicita de nosso olhar crítico instrumentos afiados de leitura”. (PENHA, 2007, p. 32). Daí a importância de desde as fases iniciais da educação ensinar os recursos estilísticos próprios da literalidade como “metáforas, metonímias, sonoridades, ritmos, narratividade, descrição, personagens, símbolos, ambiguidades e alegorias, os mitos e outras propriedades”, conforme reza Samuel (2010, p. 1), apontando um texto literário sendo o que consta tais elementos.

No entanto, esses recursos estilísticos fazem parte hoje do componente curricular língua portuguesa e quando abordados o são feitos por meio da leitura de um ou outro poema. E essa tem sido a visão geral dos jovens estudantes quanto ao que é literatura.

E para lê-se textos literários exige uma percepção diferente de uma leitura para aquisição de informações, não se encaixando assim em relances ou apenas leitura superficial.

Quando a percepção se torna desautomatizada, o leitor emprega sentimentos que tem sido evocados para encontrar ou criar um contexto em o qual aspectos desfamiliarizados da história pode ser localizado. Esta é a parte central do trabalho construtivo exigido de um leitor de um texto literário. (MIALL, D. S.; KUIKEN, D. 1988 – tradução nossa)<sup>2</sup>

Assim, se a escola e as aulas de língua portuguesa têm como um dos seus objetivos a formação de leitores críticos, precisam incluir uma grande e específica parcela de literatura no ensino básico.

### **3.3 A leitura como elemento propulsor na aquisição de conhecimentos**

A própria atividade – leitura – precisa sofrer uma (re) leitura para se tornar entendida. E, quando analisamos como que a escola em geral tem trabalhado esta atividade na sala de aula e o que tem sido produzido, esbarramos em um

[...] indicador lamentável que extrapola o universo escolar e assenta-se na sociedade: mais de 70% da população no Brasil não lê jornais nem revistas e o restante, 30% varia muito no grau de compreensão de texto, de acordo com notícias na mídia, em geral. (SANTORO e CONFORTO, 2006 APUD SOUZA, 2007)

Percebe-se, portanto que o problema não pura e simplesmente a falta de leitura, mas a questão também está também no “grau de compreensão de texto”, o que nos remete aos conceitos de analfabetismo funcional. Esse termo geralmente está relacionado à falta de domínio absoluto e versátil da escrita e da leitura transformando-as em competências apenas com nível básico e pragmático.

---

<sup>2</sup> When perception has been deautomatized, a reader employs the feelings that have been evoked to find or to create a context in which the defamiliarized aspects of the story can be located. This is a central part of the constructive work required of the reader of a literary text. (MIALL, D. S.; KUIKEN, D. 1988, *Foregrounding, Defamiliarization, and Affect: Response to Literary Stories*. <http://www.ualberta.ca/~dmiall/reading/foregrd.htm>. Acesso em 16 Ago. 2011)

No entanto, essa realidade precisa ser transformada. O ponto de partida é renovar os conceitos sobre o que é leitura. Segundo Paulo Freire,

a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e o contexto. (FREIRE, P. 1921, p. 09)

Ler não é apenas juntar as letras para formar palavras e juntar palavras para formar frases e por sua vez, formar textos. O que fazer com estes se estiverem vazios de significados próprios? Logo, realizar uma boa leitura é realizar também o entendimento e compreensão sobre o lido, uma vez que os significados in/explícitos de um texto só serão desvelados com uma boa leitura. E como determinar uma boa leitura? Inicialmente precisamos especificar a que tipo de leitura estamos nos referindo.

A leitura referida neste trabalho é aquela cujo objetivo é levar o leitor à reflexão e a desenvolver senso crítico sobre o que está lendo buscando fazer comparações com o conhecimento já internalizado. Para tanto, faz-se necessário ter uma bagagem própria, individual, adicional para o comprometimento da “leitura da palavra”.

Um bom leitor não corre o risco de comprometer o entendimento, seu ou de outrem. A leitura corrida, atropelando o ritmo das palavras, sem ter os sinais de pontuação respeitados, sem ter modulação e sem fluência faz com que muitos sentidos sejam perdidos – podendo até transmitir ideias opostas ao que realmente deveria ser transmitido.

A prática da leitura, sim, rotina constante, é que ampliará a intimidade entre os alunos e a palavra. A língua portuguesa só terá êxito quando o aluno souber reconhecê-la como transmissora de sentidos por meio da própria leitura.

É pela leitura que posso romper as grades de meu tempo histórico e dialogar com homens de séculos distantes. Reside aí uma das maiores fontes de liberdade do ser humano: a possibilidade de viajar no tempo e no espaço, na cultura e na ciência, nas fantasias e nos medos de homens e mulheres que me precederam nessa longa cadeia de discursos que constitui a cultura histórica. (RIBEIRO, L. F. 2000. Acesso em 16 Ago. 2011)

Percebe-se que a leitura proporciona uma grande viagem alegórica. E a literatura ajuda o leitor a perceber as relações que o leitor-viajante traçará por todo o seu caminho.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Explanar sobre o problema da falta de leitura e de como ela está relacionada com o ensino de Língua Portuguesa e Literatura sempre deixará margens de mais comentários abrangentes. No entanto, visamos apenas tecer comentários que instigam a reflexão sobre o assunto, uma vez que nunca haverá conclusão sobre tal.

Buscamos apresentar a leitura literária como aliada à fluência na língua portuguesa. Quem sabe ler literatura sabe aguçar pensamentos críticos e se assim o sabe é em virtude de uma boa leitura. Entretanto, com base em como tais disciplinas vêm sendo ministradas nas escolas, percebemos quão distante está a integração entre elas juntamente com o aluno.

É necessário que haja maior incentivo à leitura. Os alunos devem sentir-se motivados a ler desde pequenos para que, quando maiores, possam saber ter intimidade com a palavra e o domínio dela. As escolas, claro que tendo suporte governamental, deveriam investir mais em bibliotecas; os professores desenvolveriam o apreço dos alunos por mantê-los em contato com o livro, com a revista ou com qualquer meio que se exija a leitura para entendimento.

Ensinar língua portuguesa aos alunos é ensiná-los a estabelecer relações entre a sua própria língua e o que os cerca. Fazê-los perceber a importância de se recorrer a dicionários para a ampliação do seu léxico e a importância de se ler livros literários – não só porque são exigidos na escola, mas por prazer.

O aluno precisa visar à leitura como uma ferramenta de sociabilização, pois o acúmulo de conhecimentos o permitirá ter assuntos que interessam a uma grande parte de pessoas. O incentivo à leitura deve vir acompanhado de uma boa dose de arte e criatividade abarcada na literatura. Logo, não há como desvincilar o ensino da língua portuguesa, da literatura e da leitura fluente.

## 5. REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Dramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Loyola, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Preconceito lingüístico**: o que é, como se faz. 49.ed. São Paulo: Loyola, 2007
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009
- BORDINI, Maria da Glória. **Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus**. Centro de Pesquisas Literárias. Porto Alegre: PUCRS/Cortez, 1989.
- BOSI, Alfredo. **A interpretação da obra literária**. Acervo online. Publicado na Folha de S.Paulo, 5 de março de 1988. Disponível em: <http://almanaque.folha.uol.com.br/bosi5.htm>. Acesso em: 30/8/2011
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação do Ensino Médio. Brasília, 2000.
- CALDIN, Clarice Fortkamp. **A função social da leitura da literatura infantil**. 2003. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/147/14701505.pdf>. Acesso em: 30/8/2011.
- CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. Ciência e Cultura. 24 (9): 803-809, set, 72.
- CHIAPPINI, Ligia.(coord.) **Leitura e construção do real**: o lugar da poesia e da ficção. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção aprender e ensinar com textos; v.4)
- CHKLOVSKI, V. **A arte como procedimento**. In: EINKENBAUM et al. Teoria da Literatura: Formalistas Russos. Porto Alegre: Globo, 1973.
- COC. **Centro Universitário UniSEB**: Língua Homem e Sociedade. Módulo 4.1. Ribeirão Preto: SEB, 2011

COUTINHO, Afrânio. **O ensino da literatura.** Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1975. <http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/maril006.pdf> . Acesso em: 30/8/ 2011.

E-DICIONÁRIO DE TERMOS LITERÁRIOS. Disponível em: <http://www.fcsh.unl.pt/invest/edtl/index.htm>. Acesso em: 30/8/ 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 23ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1921.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. São Paulo: Pontes, 1989

KOTHE, Flávio. R. **A alegoria.** São Paulo: Ática, 1986.

MIALL, D. S.; KUIKEN, D. 1988, **Foregrounding, Defamiliarization, and Affect: Response to Literary Stories.** Disponível em: <http://www.ualberta.ca/~dmiall/reading/foregrd.htm>. Acesso em: 16/8/2011

MICHAELIS, **Dicionário online da língua portuguesa.** Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br>>. Acesso em: 30 ago. 2011

OLIVEIRA, Marilza. **O lugar da reflexão gramatical na elaboração de sequências de atividades didáticas.** 2005. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/maril006.pdf>. Acesso em: 30/8/2011

PENHA, G. M. de L. B. **A jangada de pedra:** uma viagem alegórica à poética de José Saramago. São Paulo: Editora da UNESP, 2007.

PERINI, Mário Alberto. **Princípios de lingüística descritiva:** Introdução ao pensamento gramatical. São Paulo: Parábola, 2006.

RIBEIRO, Luis. Felipe. **Geometrias do Imaginário.** Santiago de Compostela: Edicións Laioveneto, 2000.

SAMUEL, Rogel. **Novo manual de teoria literária.** 5ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

SILVA, Vitor M. de Aguiar. **Teoria da Literatura.** 8ed. Coimbra: Almedina-Coimbra, 2005

SOUZA, Leila. **A importância da leitura para a formação de uma sociedade consciente.** 2007. Disponível em: <http://dici.ibict.br/archive/00001095/01/aimportanciadaleitura.pdf>. Acesso em: 30/8/2011

VIEIRA, Telma Maria. **Clarice Lispector:** uma leitura instigante. São Paulo: Maltese, 2000.