

---

---

# **terra roxa**

## **e outras terras**

Revista de Estudos Literários

---

---

### LEITURA DE CLÁSSICOS UNIVERSAIS NO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO: APRENDIZAGEM POR MEIO DA TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA

Thais Aparecida Bento Reis<sup>1</sup> (UNIFAL)  
e Vanessa Cristina Girotto<sup>2</sup> (UNIFAL)

RESUMO: Diferentes vertentes teóricas discorrem sobre a formação de leitores no ambiente escolar. Nesse artigo, abordamos a Tertúlia Literária Dialógica, uma prática de leitura de clássicos da literatura universal que tem como um dos seus objetivos promover uma educação literária de forma crítica e dialógica, leitura essa que vai além do espaço escolar. Nesse sentido, identificamos quais as contribuições dessa atividade de leitura para a formação de estudantes do Ciclo da Alfabetização de acordo com algumas propostas oficiais como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Abordamos também, fundamentadas em autores como Harold Bloom, Ítalo Calvino, T. S. Eliot, Ezra Pound e Leyla Perrone-Moisés, quais as características presentes nos textos clássicos universais que justificam seu uso na Tertúlia Literária Dialógica. Esse texto apresenta resultados de uma pesquisa bibliográfica e de campo e evidencia que é possível um trabalho de leitura diferente dos moldes bancários e repetitivos que ainda permeiam as salas de aula; vemos na Tertúlia Literária Dialógica, uma atividade interdisciplinar e que, à luz das propostas de Paulo Freire, possibilita estabelecer relação entre a leitura do mundo e a leitura da palavra por meio de obras literárias clássicas.

PALAVRAS-CHAVE: alfabetização; clássicos literários; leitura; tertúlia literária dialógica.

#### INTRODUÇÃO

É muito comum ouvir o discurso de que nossos alunos não gostam de ler, e afirmamos que não é possível nos prender a esse tipo de concepção atualmente, em virtude

1 thaisbentotp@hotmail.com - <http://lattes.cnpq.br/5362855956245676>

2 vanessagirotto30@gmail.com - <http://lattes.cnpq.br/1898701586881222>

da inserção de materiais escritos em todos os âmbitos da sociedade, implicando na necessidade frequente da leitura.

Referimo-nos à leitura instrumental e que pode não provocar muitas reflexões por ser realizada concomitantemente a situações corriqueiras da vida das pessoas. Nesse sentido, a leitura apresentada na escola também vem carregada dessa concepção, são propostas de leituras rápidas, a partir da elaboração de resumos e de respostas a questionários que fazem com que os alunos “leitores” compreendam a prática de leitura como algo mecânico e desconexo da realidade e da necessidade social.

Dessa forma, falar em leitura de clássicos literários na escola pode causar estranheza para alguns alunos e até mesmo para professores. Por isso, trataremos nesse artigo de uma discussão fundamentada em importantes nomes da crítica literária, em relação às contribuições que a leitura dos clássicos da literatura possibilita na formação de leitores.

A leitura de clássicos que propomos acontece por meio da atividade Tertúlia Literária Dialógica e que tem, dentre seus princípios, a utilização de obras clássicas da literatura universal; essa é uma atividade desenvolvida e fundamentada na concepção da Aprendizagem Dialógica.

Consideramos que os textos clássicos possibilitam ao leitor ampliar a linguagem oral e escrita, bem como permite diferentes formas de compreendê-los, independentemente do contexto em que é lido.

A essa concepção, se faz pertinente a reflexão de Curtius (2013) sobre a relação entre a literatura e a escola, que afirma que “a literatura faz parte da ‘educação’. Por quê, e desde quando? Porque os gregos encontraram num poeta o reflexo ideal de seu passado, de sua existência, do mundo de seus deuses. [...]. Desde então a literatura é disciplina escolar” (2013: 71).

Assim, é possível compreender que o valor agregado à literatura existe desde a antiguidade, portanto, a leitura das obras clássicas contribui para o enriquecimento cultural do(a) leitor(a).

Desse modo, buscamos orientar esse artigo por meio de três objetivos:

- a) identificar teoricamente o que caracteriza um clássico literário;
- b) identificar quais as propostas para o ensino da leitura no Ciclo da Alfabetização presentes nos documentos do Pacto Nacional pela Idade Certa (PNAIC) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental.
- c) quais os impactos da Tertúlia Literária Dialógica para a formação de leitores.

Nesse sentido, considerando a leitura como uma prática para além do espaço da sala de aula, compreendemos que a escola deve promover o estímulo à leitura de modo que contribua, a partir dos saberes instrumentais que estão socialmente organizados, com a formação de leitores autônomos e críticos.

## TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA: PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS

A Tertúlia Literária Dialógica (TLD), de acordo com Mello, Braga & Gabassa (2012), é uma atividade cultural, educativa e social que teve início no final da década de 1970 em Barcelona/Espanha. A palavra “tertúlia” significa “encontro” e a atividade começou em uma escola de educação para pessoas adultas no bairro de La Verneda Sant-Martí, quando um grupo de educadores(as) e estudantes se reuniu para criar uma tertúlia literária com o objetivo de lutar contra as exclusões culturais da época. Assim, pessoas de diferentes graus de escolaridade se reuniam para discutir obras da literatura clássica universal.

A TLD possui características próprias que orientam seu desenvolvimento para que todas as pessoas possam participar de forma igualitária e podemos assim defini-la:

A Tertúlia Literária se reúne em sessão semanal de duas horas. Decide-se conjuntamente o livro e a parte a comentar em cada próxima reunião. Todas as pessoas leem, refletem e conversam com familiares e amigos durante a semana. Cada uma traz um fragmento eleito para ler em voz alta e explicar o significado atribuído aquele parágrafo. O diálogo vai sendo construído a partir dessas contribuições. Os debates entre diferentes opiniões se resolvem apenas através de argumentos. Se todo o grupo chega a um acordo, ele se estabelece como a interpretação provisoriamente verdadeira. Caso não se chegue a um consenso, cada pessoa ou subgrupo mantém sua própria postura; não há ninguém que, por sua posição de poder, explique a concepção certa e a errônea. (Flecha 1997: 17-18)

Assim, é possível afirmar que essa atividade vai ao encontro do que afirmam Freire & Macedo (2006), quando indicam a necessidade de promover uma educação coerente e que atenda à necessidade de uma sociedade que busca afastar as abordagens tradicionais e mecanicistas em prol de uma alfabetização crítica e emancipadora, haja vista que na TDL valores essenciais como a solidariedade, a responsabilidade social, a disciplina a serviço do bem comum e o espírito crítico devem fazer parte de uma educação humanizadora.

Em uma TLD, é realizada somente a leitura dos clássicos da literatura universal, e um dos motivos é o fato de que a partir dessas obras é possível despertar nos leitores temas da humanidade, como o amor, o ódio, a raiva, a fome, a tristeza, a política e a honestidade. Esses temas são considerados universais, pois fazem parte das relações da sociedade em qualquer contexto e em qualquer época. Portanto, entendemos que “tais obras são recursos para o que Freire denominava comunicação cultural, criação de novos saberes partindo das próprias identidades e do diálogo com as demais pessoas, inclusive as que escreveram os textos” (Flecha 1997: 63).

A TLD pode ser realizada com participantes de diferentes realidades e isso é possível, pois está embasada no conceito de aprendizagem dialógica em que todos(as)

os(as) participantes têm suas opiniões respeitadas, independentemente de sua escolaridade, profissão, etnia, idade ou condições financeiras. Para que haja esse espaço de respeito e de valorização às diferenças, é preciso que dentre os envolvidos na atividade esteja a figura de um(a) moderador(a), que deve ser um(a) participante a mais e tem a função de organizar a ordem das falas e assim garantir que todos(as) possam se expressar, bem como a função de estimular a participação daquele(as) que por alguma razão não se manifestem.

Portanto, não existe na TLD o discurso limitado de que o(a) professor(a) ou aquela pessoa com maior grau de escolaridade é quem sabe e quem deve falar. Na TLD todas as opiniões devem ser valorizadas e não há somente o objetivo de se chegar a uma compreensão única do texto ou de querer responder a questões como “o que o(a) autor(a) quis dizer”. Um dos objetivos da TLD é o de compartilhar experiências de vida a partir das leituras e, conseqüentemente, construir o conhecimento.

O referencial teórico que orienta o desenvolvimento da TLD é o da Aprendizagem Dialógica, um conceito que teve início na Espanha com o pesquisador Ramón Flecha e colaboradores da Universidade de Barcelona que se fundamentou nas contribuições de diferentes autores dos campos da educação, filosofia, sociologia, psicologia, com destaque para o “diálogo” em Freire (2005) e a “ação comunicativa” em Habermas (1987).

Fundamentado principalmente nesses dois autores, Flecha (1997) aponta sete princípios que orientam a aprendizagem dialógica e, conseqüentemente, o desenvolvimento da atividade da TLD: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade e igualdade de diferenças.

Diálogo igualitário: todas as pessoas que participam da TLD possuem o mesmo direito de expressar suas opiniões, de acordo com esse princípio não é a posição social ou formação escolar/acadêmica que é valorizado, mas a argumentação de cada participante. Assim, cumpre-se o que Freire (2005) afirma sobre não precisarmos *dar voz* a uma pessoa, mas sim *ouvir a sua voz*.

Inteligência cultural: esse princípio destaca a importância de valorizar o conhecimento de cada participante, os diferentes saberes advindos da realidade de cada um, ou seja, oportunizar que a leitura de mundo da qual Freire e Macedo (2006) se referem seja expressa na TLD.

Transformação: acontece por meio do diálogo igualitário, assim, não há imposição do conhecimento de uma pessoa em relação ao conhecimento de outra, mas há a valorização de cada uma das pessoas participantes.

Dimensão instrumental: esse princípio valoriza os conhecimentos necessários para vida social, e são construídos a partir da reflexão e do diálogo, como, por exemplo, a leitura e a escrita.

Criação de sentido: esse princípio consiste em possibilitar que as pessoas se desenvolvam e aprendam de forma a estabelecer sentido com a vida cotidiana.

Solidariedade: possibilita que os(as) participantes da TLD interajam igualmente, ou seja, não se busca alcançar interesses individuais mas sim, os coletivos, promovendo então, a transformação na vida desses sujeitos.

Igualdade de diferenças: propõe que sejam consideradas e valorizadas as diferenças existentes no espaço educativo; dessa forma, não é objetivo homogeneizar o posicionamento diante de determinado contexto e/ou situação, mas sim utilizar as diferenças para ampliar a forma de compreender o mundo.

## TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA E O ENSINO DA LEITURA

A leitura literária tem sido desenvolvida de tal forma que não contribui para a formação de leitores (as), mas, contrariamente, provoca certo distanciamento e uma compreensão equivocada do que seja o hábito leitor (Freitas 2016).

Para orientar o planejamento em sala de aula, os(as) professores(as) utilizam-se de referenciais que propõem os objetivos de aprendizagem para cada etapa de escolaridade. Como nosso objetivo é identificar como a TLD contribui para o desenvolvimento da leitura e para a aquisição do sistema de escrita de estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, identificamos algumas propostas oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (1997) e as orientações dos cadernos de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC 2012).

Uma das orientações que perpassa pelas práticas em sala de aula é o trabalho a partir dos diferentes gêneros textuais utilizados socialmente. Nesse sentido, a unidade 5 do caderno de formação do PNAIC para o 3º ano aborda esse tema e apresenta alguns gêneros textuais a serem trabalhados nos anos iniciais do Ensino Fundamental como, por exemplo: contos, lendas, fábulas, crônicas, parlendas, quadrinhas, poemas, cantigas, biografias, dentre outros (Brasil 2012: 8-9).

A partir dessas informações, destacamos que, de acordo com Freitas (2016), a leitura literária em sala de aula já não é mais tão desenvolvida, pois citando Cafiero & Corrêa (2009), “até meados dos anos de 1970, a literatura tinha status privilegiado no ambiente escolar. Os textos que circulavam nos livros didáticos, assim, como os selecionados pelos professores, eram, majoritariamente, os de caráter literário” (Freitas 2016: 16).

No mesmo sentido, uma das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental é que os materiais oferecidos aos estudantes para aprendizagem da leitura sejam de qualidade, uma vez que,

não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita. As pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura (Brasil 1997: 29).

Dessa forma, compreendendo o que é proposto por esses documentos em relação à aprendizagem da leitura, e sobre as diversas contribuições advindas do trabalho com a leitura dos clássicos literários, podemos afirmar que as atividades precisam ir além da simples decodificação de letras e/ou símbolos, pois “não se lê apenas para se divertir com a trama, mas para poder pensar e raciocinar, ou seja, questionar e discutir ideias distintas” (Corso & Ozelame 2015: 4).

A Tertúlia Literária Dialógica é esse espaço que possibilita a seus participantes raciocinar sobre e questionar diferentes ideias. Portanto, podemos afirmar que a leitura dos clássicos universais contribui para a formação literária e crítica dos estudantes.

## CLÁSSICOS LITERÁRIOS NA HISTÓRIA

Entendemos que os textos clássicos deveriam fazer parte da escolarização da sociedade, já que, social e historicamente foi símbolo do conhecimento e durante séculos apenas uma pequena parcela da sociedade teve acesso a eles: pessoas de classe social economicamente favorecida. Podemos compreender um pouco dessa questão a partir da origem do termo *clássico*.

Esse termo tem origem no latim *classicus* e seu significado está socialmente atribuído a uma separação (na antiguidade) dos cidadãos em cinco classes sociais de acordo com suas condições financeiras, sendo que os cidadãos da primeira classe eram os nobres. De acordo com Curtius (2013), os primeiros indícios da utilização desse termo na literatura estão na obra *Noctes Atticae* de Aulo Gélcio, e faz referência a autores de primeira classe e não a autores proletários.

Encontramos também na literatura a palavra *cânone*, do grego *kanon* e se referia a uma haste que servia como regra de medida, um modelo. Ainda de acordo com Curtius (2013: 319), somente no século IV d. C., o termo passou a ser utilizado na literatura para se referir a uma lista de escritores.

Dentre os autores pesquisados para este trabalho, não encontramos registros que apontem como correto ou incorreto o uso dos termos *clássico* ou *cânone* para fazer referência às obras literárias. Podemos citar, por exemplo, Machado (2009) e Calvino (2007) que, em suas obras *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo* e *Por que ler os clássicos*, respectivamente, utilizam o termo *clássico*; já em Bloom (1995) em *O cânone ocidental* e em Perrone-Moisés (2009) em *Altas Literaturas*, o termo utilizado é *cânone*.

Assim como se verifica em relação ao uso de *clássico* ou *cânone*, não há um consenso ou uma só forma de compreender a utilização dos clássicos literários na escola. Há pesquisadores que se mostram favoráveis à continuidade da valorização das obras clássicas, bem como há os pesquisadores e críticos que Perrone-Moisés (2009: 196) denomina de *canon-busters*, que se mostram contrários à utilização dos clássicos na escola por considerar que estas obras fazem referência ao longo processo histórico

e social de marginalização entre classes, e que tais obras contribuem ainda mais para uma segregação cultural na atualidade.

Dessa forma, não buscamos concluir tal discussão neste trabalho, nem apontar essa questão para um único entendimento; pretendemos provocar algumas reflexões acerca da utilização e da leitura dos clássicos literários no decorrer do período escolar, e nos posicionarmos a favor de que o acesso a essas leituras aconteça desde os primeiros anos da alfabetização.

Os textos atualmente oferecidos aos alunos das escolas públicas por meio dos livros didáticos agregam pouco valor literário às práticas desenvolvidas em sala de aula, pois são, em sua maioria, textos fragmentados e utilizados para fins de aprendizagem da ortografia, textos que antecedem atividades de escrita e que não proporcionam aos alunos condições de estimular a criticidade.

Ana Maria Machado traz um importante argumento que nos ajuda a refletir sobre a pouca qualidade literária oferecida, principalmente, nas escolas públicas brasileiras:

Tradicionalmente, a leitura devia ser para poucos porque ela é sempre um elemento de poder e podia ameaçar as minorias que controlavam os livros (e o conhecimento, o saber, a informação). Esses ideais de alfabetização para todos e acesso amplo aos livros são muito recentes na História. Mas como estão aí, e não há mais jeito para conseguir manter a massa na ignorância total, até parece que surgiu outra tática de propósito: distrair a maioria da população com outras coisas, para que ela nem perceba que tem uma arca cheia de um rico tesouro bem à sua disposição, pertinho, ali no canto da sala. (2009: 18)

Assim, podemos compreender o dualismo que envolve os clássicos literários enquanto elemento que contribui para a formação do conhecimento; estas obras dificilmente chegam às escolas da periferia, aos cursos de formação de professores ou às atividades dos livros didáticos, mas estão presentes nos vestibulares das mais disputadas universidades e nos concursos públicos. Portanto, se se busca uma educação com mais qualidade, é evidente que estudantes de todas as etapas de ensino, inclusive nos anos iniciais, precisam ter acesso a tais obras.

Compreendemos a importância das obras contemporâneas para a formação de leitores, mas, diante da concepção daqueles que se mostram contrários aos clássicos literários pelo motivo de que estes estavam relacionados às elites sociais, concordamos com Harold Bloom ao afirmar que “a ideia de que beneficiamos os humilhados e ofendidos lendo alguém das origens deles, em vez de ler Shakespeare, é uma das mais curiosas ilusões já promovidas por ou em nossas escolas” (Bloom 1995: 495).

Assim, cabe também aqui refletir sobre o questionamento de Antonio Candido acerca do respeito do direito que todos(as) possuem em relação ao acesso aos clássicos literários:

Neste ponto as pessoas são frequentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégio de minorias, com são no Brasil. Mas será que pensam que seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoievski ou ouvir os quartetos de Beethoven? (Candido 2011: 174)

Os autores e críticos contrários aos clássicos literários também defendem esse posicionamento quando questionam a hegemonia masculina e europeia na autoria destas obras. Nesse sentido, consideramos pertinente a afirmação de Machado (2009: 133) de que “talvez esse cânone masculino e eurocêntrico reflita apenas o fato de que até hoje houve mais leitores brancos, homens e europeus”.

Portanto, como a educação e o acesso a obras literárias foi, durante séculos, privilégio de poucos, possibilitar a utilização dos clássicos literários nas escolas desde o início da alfabetização viabiliza a perpetuação do rico conhecimento produzido histórica e culturalmente.

## DEFINIÇÕES E CARACTERÍSTICAS DOS CLÁSSICOS LITERÁRIOS

Para caracterizar um texto como sendo um clássico da literatura universal, fundamentamo-nos nos seguintes autores e críticos literários: Ana Maria Machado (2009), Ítalo Calvino (2007), Harold Bloom (1995) e Leyla Perrone-Moisés (2009).

Para Ana Maria Machado (2009: 15), “Clássico não é livro antigo e fora de moda. É livro eterno que não sai de moda”. Para essa autora, os clássicos literários possuem a capacidade de se fazer novos a cada leitura; podem proporcionar um ineditismo tanto na forma de lê-lo como na de compreendê-lo, independentemente do período histórico e/ou cultural que tenha sido escrito.

Podemos também evidenciar, dentre as quatorze definições que Ítalo Calvino apresenta em seu *Por que ler os clássicos*, que “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer” (2007: 11).

Em Perrone-Moisés (2009), também encontramos uma definição de clássico literário que possui relação com o tempo: “uma obra ainda está viva quando tem leitores” (2009: 13).

Nesse sentido, podemos afirmar que um clássico literário perpassa a linha do tempo e as fronteiras culturais e sociais, e se faz atual em qualquer época e/ou contexto em que for lido.

Harold Bloom afirma, em *O Cânone Ocidental*, que a existência do cânone se dá devido à finitude do ser humano; para ele, foi preciso que se estabelecesse uma lista de obras, pois não é possível ao ser humano ler todas as obras literárias produzidas no decorrer da história da humanidade.

Ainda de acordo com Bloom (1995: 495), “os próprios escritores, artistas, compositores determinam cânones, fazem a ponte entre fortes precursores e fortes sucessores”. Contudo, podemos citar também, de acordo com Moreira (2003), outras esferas da sociedade que podem escolher um texto literário como clássico ou não: as universidades/escolas, professores, editoras, críticos e organizações literárias.

A partir da leitura de autores como Calvino (1988) na obra *Seis propostas para o novo milênio*, Perrone-Moisés (2009) em *Altas Literaturas*, Eliot (1991) no livro *O que é um clássico?* e em Pound (2006) no seu *ABC da Literatura*, foi possível identificar algumas definições do que venha a ser um clássico literário: linguagem, atemporalidade, maestria técnica, concisão e exatidão, visualidade e sonoridade, intensidade, completude e fragmentação, intransitividade, utilidade, impessoalidade, universalidade, novidade, leveza, rapidez, exatidão, visibilidade e multiplicidade.

Mesmo que os(as) autores(as) supracitados(as) não integrem a mesma corrente teórica, observamos uma característica comum que eles(as) atribuem em suas definições sobre os clássicos: a atemporalidade.

É preciso destacar que essas características, apesar de distintas, se complementam, por isso, durante a pesquisa estabelecemos algumas categorias para agrupá-las e melhor compreendê-las.

## PERCURSO DA PESQUISA

Desde sua criação, a TLD se realizou e ainda se realiza também em diferentes contextos. Alguns trabalhos foram realizados em instituições penitenciárias como relatam Flecha, Carrión & González (2013); foi desenvolvida também na formação de professores conforme Ródenas (2013); há também experiências de TLD com crianças e adolescentes em sala de aula, de acordo com Giroto (2007); além de TLD em biblioteca como relata Magalhães (2017). São inúmeras pesquisas que mostram a evidência de resultados com a atividade e nesse artigo focamos nos clássicos para a formação de leitores no ciclo inicial da alfabetização.

Para identificar e definir de forma mais compreensível as características de um clássico literário, foi realizada a busca por artigos científicos a partir de palavras-chave como *clássico*, *cânone*, *canônico* e *literário* e obtivemos um total de 27 artigos que traziam contribuições para essa pesquisa, como por exemplo, Moraes (2013), Freitas (2016), Losano (2010) dentre outros.

Importante destacar que nem todos os artigos selecionados eram de autores favoráveis aos clássicos, mas julgamos necessário conhecer também outras formas de abordagem dessa temática.

Após a leitura dos artigos, foram definidas as seguintes categorias:

a) Domínio da linguagem: podemos afirmar que os clássicos literários possuem um repertório linguístico amplo e rico, o que contribui diretamente para o acesso dos(as)

leitores(as) a uma linguagem culta e diversificada. Nesse sentido, Moraes (2013: 125) afirma que a literatura “é uma arte que trabalha com as possibilidades e potencialidades da linguagem, buscando sempre clarificar e aperfeiçoar seu impacto sobre o espírito humano”. Assim, compreendemos que o trabalho a partir da leitura literária está além de apontar aspectos ortográficos, mas, estimula a criticidade e amplia a compreensão leitora.

b) Abrangência atemporal: na literatura, o tempo não pode ser compreendido estritamente como uma data em determinado momento, mas é, antes de tudo, um aspecto carregado de valor histórico e social. De acordo com Freitas (2016: 17), “obras clássicas são aquelas que ficaram imortalizadas, que possuem características e temas capazes de romper a fronteira do tempo, da idade e do espaço”.

c) Estrutura do texto e atributos estéticos: compreendem características como, impessoalidade, sonoridade e visualidade. Nesse sentido, concordamos com a colocação de Moraes (2013: 122) de que “é lícito afirmar que aquilo que hoje é listado como canônico indubitavelmente possui qualidade estética e densidade experiencial [...]”. Assim, corroboramos que a boa literatura proporciona ao leitor um enredo estimulante e uma técnica de linguagem que exige e contribui para uma interpretação reflexiva.

d) Amplitude de sentidos: ao abordar a relação do tempo e os clássicos literários, Losano (2010: 178) afirma que “com o decorrer do tempo e a evolução da cultura, a obra com tal característica é continuamente lida, compreendida e vivificada através dos leitores de cada época”. Portanto, um clássico literário permite estabelecer diferentes possibilidades de interpretação, independentemente do contexto do qual faça parte esse leitor; os clássicos possibilitam ampliar a leitura de mundo, desenvolver a criticidade, promover a aprendizagem instrumental na escola em diferentes áreas curriculares.

Assim como feito em relação à busca inicial de dados sobre os clássicos literários, foi realizada uma busca de artigos sobre a TLD e obtivemos o total de 25 artigos selecionados para fundamentar essa pesquisa, dentre eles Garcia; & Cifuentes (2016), Giroto & Mello (2012), Pulido & Zepa (2010), Valls, Soler & Flecha (2008), Giroto (2007), dentre outros.

A análise desses artigos resultou em quatro categorias:

a) Diversidade textual: a leitura de clássicos durante a TLD pode ser realizada a partir de fábulas, contos, lendas, crônicas, poemas, dentre outros gêneros textuais conforme nos apontam pesquisas de Giroto & Mello (2012) e Garcia & Cifuentes (2016), por exemplo. Essa possibilidade de apresentar ao leitor uma diversidade de gêneros textuais corrobora para a aplicação da proposta do PNAIC em relação ao conhecimento de gêneros textuais utilizados socialmente.

b) Leitura: sobre o desenvolvimento da leitura a partir da TLD, ressalta-se a afirmação de Giroto (2007: 2) de que além de contribuir para o desenvolvimento das disposições inerentes à decifração do sistema de escrita, contribui-se também para o

desenvolvimento de habilidades de um “leitor crítico, autônomo e fluente, que saiba selecionar e processar a informação, transformando-a em conhecimento”.

c) Oralidade: o ambiente escolar é um espaço em que “existe uma tendência a desvalorizar as capacidades linguísticas de pessoas não acadêmicas ou com níveis primários de escolarização” (Pulido & Zepa 2010: 296). Nesse sentido, o diálogo igualitário presente na TLD possibilita que o(a) participante compreenda que no espaço em que acontece a atividade, ele(a) pode se expressar sem medo, pois suas opiniões são respeitadas e podem agregar valor ao conhecimento ou experiência literária de outro(a) participante ou do grupo.

d) Desenvolvimento do sistema da escrita: um dos objetivos da escola é que todos(as) os(as) alunos(as) aprendam a ler e escrever para fazer uso desse conhecimento em seu cotidiano, nesse sentido, reiteramos a afirmação de Valls, Soler & Flecha (2008: 79) de que o acesso à leitura de clássicos literários possibilita ao leitor participante da TLD consolidar “cada vez mais seu nível de leitura e escrita, adquirindo um maior vocabulário e aumentando constantemente suas competências básicas”.

Podemos afirmar que a leitura dos clássicos literários na escola traz contribuições para o desenvolvimento dos estudantes tanto em relação aos conhecimentos/habilidades propostos nos documentos oficiais, quanto para ampliar a leitura de mundo.

#### **TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA EM SALA DE AULA: RESULTADOS DA PESQUISA**

Em uma de nossas experiências com TLD em sala de aula, aconteceu com alunos(as) do 3º ano do Ensino Fundamental. Um dos princípios da TLD é de que os(as) próprios(as) participantes façam a escolha do livro coletivamente, a partir do melhor argumento.

Nesse caso, foram apresentadas as *Minhas fábulas de Esopo*” (Morpurgo 2010) e *Robin Hood* (Bandeira 2018) e, dentre os argumentos apresentados, teve mais “força” o de que a história de “Robin Hood” era conhecida pela maioria da turma, enquanto as fábulas de Esopo são histórias que ensinam muitas coisas para quem as lê. Mas outro comentário em relação à escolha do livro foi o de que poderiam conhecer muitas fábulas, já que seria lida uma a cada semana e a história do Robin Hood eles iriam saber a história de um personagem; por esses argumentos, o livro “*Minhas fábulas de Esopo* foi escolhido pela turma.

Nesse primeiro momento, observa-se o quanto a oralidade é explorada e a criticidade se faz necessária para elaborar os argumentos.

O conhecimento instrumental (leitura e escrita) vai se desenvolvendo à medida que cada participante precisa ler previamente o texto e ler novamente em voz alta, indicando a página e o parágrafo que deseja destacar junto ao grupo.

A característica da atemporalidade se fez muito presente durante todos os encontros da TLD para a leitura desse livro e, dentre os temas que chamaram a atenção da

turma destacamos: a traição, a inveja, a lealdade e o amor. A seguir, apresentamos um breve relato de um dos momentos da TLD, em que foi realizada a leitura da fábula “O cachorro e o osso”.

- Aluno 1: Quero ler na página vinte e dois, o último parágrafo. Eu não entendo porque o cachorro quis outro osso, ele já tinha ganhado um, mas ele foi ganancioso.
- Moderador: O que você entende por ganancioso?
- Aluno 1: Ele não ficou contente em ganhar um osso, ele quis um osso maior, aí perdeu o que tinha.
- Aluno 2: Eu acho que foi legal que o açougueiro deu um osso para o cachorro, porque ele estava com fome, mas o cachorro foi ganancioso, guloso e queria mais.  
[...]
- Aluno 3: Na página vinte, tem a palavra “cristalina” eu não entendi.
- Moderador: Depois que vocês leram esse trecho, alguém pode ajudar o Aluno 3 a entender o sentido da palavra “cristalina” no texto?
- Aluno 4: É que a água “tava” bem limpa e clarinha, isso que é cristalina.
- Aluno 5: Nessa parte que o Aluno 3 leu, fala que o cachorro viu o reflexo na água e o osso ficou grande; eu queria saber porque o reflexo na água fez o osso parecer grande.
- Moderador: Alguém pode ajudar o Aluno 5 a entender o porquê o reflexo na água fez o osso parecer maior?
- [...]
- Moderador: Já que nós não temos certeza dessa resposta, quero propor a vocês fazer uma experiência na próxima aula de Ciências para entender melhor, porque esse efeito tem uma explicação científica, e nós vamos compreender melhor fazendo essa experiência, vocês concordam? Quem quiser, pode ir pesquisando em casa e depois conversamos sobre isso, pode ser?

A partir desse breve trecho, observa-se como a leitura de uma obra escrita há séculos atrás, pode, por meio da TLD, extrapolar os espaços da sala de aula e possibilitar ao aluno(a) refletir sobre questões do seu interesse, da sua vivência e de seus valores ao mesmo tempo em que, cada fala ou cada opinião acrescenta algo ao que cada um pensa ou sente.

Não podemos deixar de citar, os conhecimentos instrumentais que estão presentes na atividade, cada participante precisa identificar a página, o parágrafo, fazer e/ou acompanhar a leitura de forma a respeitar a opinião do outro.

Dessa forma, a leitura literária passa a ser algo que traz sentido para o cotidiano de cada aluno(a), promove a transformação (de ideias, de valores) por meio do diálogo igualitário (respeita-se todas as opiniões) de forma a contribuir para o desenvolvimento do conhecimento instrumental necessário para fazer a leitura da palavra e ampliar sua compreensão do mundo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse artigo, abordamos algumas considerações sobre a formação de leitores a partir das experiências contempladas por meio da tertúlia literária dialógica, atividade em que são lidas obras clássicas da literatura universal pelo viés da aprendizagem dialógica e que tem como um de seus objetivos promover uma educação literária crítica e dialógica, possibilitando com que os textos sejam compreendidos como algo inerente à vida do leitor.

As leituras literárias realizadas por uma pessoa nunca implicarão os mesmos sentidos e formas de compreendê-las, por isso, é necessário estimular nos estudantes um comportamento leitor, e essa prática não envolve somente decodificar diferentes títulos, essa é uma prática que precisa passar por uma relação de diálogo, pela escuta atenta e valorização das experiências que determinada leitura provocou e pelo confronto com outras ideias. A leitura dos clássicos universais no ciclo de alfabetização pode ampliar as inúmeras habilidades inerentes a esse público, por isso acreditamos, valorizamos e incentivamos a realização dessa atividade desde o início da escolarização.

## OBRAS CITADAS

BANDEIRA, Pedro. *Robin Hood: a lenda da liberdade*. São Paulo: Richmond Educação, 2018.

BLOOM, Harold. *O Cânone Ocidental*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: o trabalho com os diferentes gêneros textuais na sala de aula: diversidade e progressão escolar andando juntas*. Ano 03, unidade 05. Brasília: MEC, 2012.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC, 1997.

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. Trad. Nilson Moulin. São Paulo: Companhia de Bolso, 2007.

\_\_\_\_\_. *Seis propostas para o próximo milênio*. Trad. Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CORSO, Gizelle Kaminski & Josiele Kaminski Corso Ozelame. *Literatura, muito prazer... Anais do 14º Congresso Internacional ABRALIC*, 2015. Disponível em: <[http://www.abralic.org.br/anais/arquivos/2015\\_1456013685.pdf](http://www.abralic.org.br/anais/arquivos/2015_1456013685.pdf)>. Acesso em 29 nov. 2016.

CURTIUS, Ernst Robert. *Literatura Europeia e Idade Média Latina*. Trad. Teodoro Cabral. São Paulo: EdUSP, 2013.

ELIOT, T. S. *O que é um clássico? De poesia e poetas*. Trad. Ivan Junqueira. São Paulo: Brasiliense, 1991, pp. 76-99.

FLECHA, Ramón. *Compartiendo Palabras: al aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós, 1997.

FLECHA, Ramón, Rocío García Carrión & Aitor Gómez González. Transferencia de tertulias literarias dialógicas a instituciones penitenciarias. *Revista de Educación* (Madrid), 360, pp. 140-161, ene.-abr. 2013. Disponível em: <<https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre360/re36008.pdf?documentId=0901e72b814a77e8>>. Acesso em 10 jan. 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo & Donald Macedo. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 4. ed. 2006.

GARCÍA, Ramón Flecha & Pilar Álvarez Cifuentes. Fomentando el Aprendizaje y la Solidaridad entre el Alumnado a través de la lectura de clásicos de la Literatura Universal: El caso de las Tertulias Literarias Dialógicas. *Lenguaje y Sociedad* (La Pampa) n. 13, pp. 1-19, abr. 2016. Disponível em <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6432811.pdf>>. Acesso em 13 jan. 2017.

GIROTO, Vanessa Cristina. *Tertúlia Literária Dialógica entre crianças e adolescentes: aprendizagens educativas e transformadoras*. 30ª Reunião da ANPED, Caxambu, 2007. *Anais...* Disponível em <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt10-3819-int.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Tertúlia Literária Dialógica entre crianças e adolescentes: conversando sobre âmbitos da vida*. 2007. Universidade Federal de São Carlos, Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação).

HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la Acción Comunicativa: racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus, 1987. v. 1.

LOSANO, Carmem Cristiane Borges. O entrelugar do cânone na pós-modernidade: o cânone e os estudos culturais. *Leitura* (Maceió), n. 45, pp. 165-189, jan/jun, 2010. Disponível em: <<http://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/download/251/173>>. Acesso em 10 jan. 2017.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MAGALHÃES, Amanda Chiaradia. *Professora de biblioteca e a tertúlia literária dialógica: desafios e transformações*. 2017. Universidade Federal de Alfenas, Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação). Disponível em: <<https://bdtd.unifal-mg.edu.br:8443/handle/tede/925#preview-linko>>. Acesso em 10 de outubro de 2017.

MELLO, Roseli Rodrigues de, Fabiana Marini Braga & Vanessa Gabassa. *Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível*. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

MOREIRA, Maria Eunice. Cânone e cânones: um plural singular. *Letras* (Santa Maria), n. 26, pp. 89-94, 2003. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.5902/2176148511883>>.

MORAES, Fabrício Tavares de. A controvérsia do cânone: criado das elites ou ministro da morte? *REVELL – Revista de Estudos Literários da UEMS* (Dourados), vol. 2, n.7, pp. 119-131, dez. 2013. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/REV/article/view/384>>. Acesso em 10 de outubro de 2017.

MORPURGO, Michael. *Minhas fábulas de Esopo*. Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Altas Literaturas*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

POUND, Ezra. *ABC da literatura*. Trad. Augusto de Campos e José Paulo Paes. 11. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

PULIDO, Cristina & Brigita Zepa. La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. *Revista Signos*, (Valparaíso), v. 43, supl. 2, pp. 295-309, 2010. Disponível em <<https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v43s2/a03.pdf>>. Acesso em 13 jan. 2017.

VALLS, Rosa, Marta Soler & Ramón Flecha. Lectura dialógica: interaccion es que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educacion* (Madrid), n. 46, pp. 71-87, jan./abr. 2008. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/717/1360>>. Acesso em: 8 fev. 2010.

READING OF UNIVERSAL CLASSICS IN THE LITERACY CYCLE: LEARNING THROUGH THE DIALOGICAL LITERACY GATHERING

ABSTRACT: Different theoretical aspects deal with the formation of readers in the school environment. In this article, we present the Dialogical Literary Gathering, a practice of reading classics from the universal literature that has as one of its objectives to promote a literary education in a critical and dialogical way, reading that goes beyond the school space. In this sense, we will identify the contributions of this reading activity to the training of students of the Literacy Cycle according to some official proposals such as the National Pact for Literacy in the Right Age and the National Curricular Parameters. We will also address, based on authors such as Harold Bloom, Italo Calvin, T. S. Eliot, Ezra Pound and Leyla Perrone-Moisés, what are the characteristics present in the universal classical texts that justify their use in the Dialogical Literary Dialogue. This text features results of a bibliographic research and it shows that a different reading work is possible than the authoritarian and repetitive molds that still permeate the classrooms; the Dialogical Literary Gathering, an interdisciplinary activity that, in the light of Paulo Freire's proposals, makes it possible to establish a relation between reading the world and reading the word through classical literary works.

KEYWORDS: literacy; literary classics; dialogical literary gathering.

Recebido em 30 de junho de 2018; aprovado em 3 de maio de 2019.