



MARCELO DE SOUZA

**A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE
A FORMAÇÃO LEITORA E DIDÁTICAS PARA O ENSINO
LITERÁRIO**

LAVRAS – MG

2021

MARCELO DE SOUZA

**A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO
LEITORA E DIDÁTICAS PARA O ENSINO LITERÁRIO**

Monografia apresentada ao curso de Letras/Português da
Universidade Federal de Lavras, como requisito parcial para a
obtenção do título de licenciatura em Letras.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Mariana Aparecida de Carvalho

LAVRAS – MG

2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus primeiramente, por toda a graça e dádiva recebidas ao longo da minha caminhada e por me guiar sempre nesta jornada maravilhosa chamada vida.

Aos meus pais, que nunca mediram esforços para me proporcionarem tudo de melhor, mesmo nas dificuldades. Agradeço por terem me conduzido pelo caminho reto, pelos ensinamentos justos e por terem me mostrado com exemplos o verdadeiro significado da família.

À minha esposa Natália, com a qual compartilho meus sonhos e minha vida desde sempre. Agradeço pela paciência e por ter me apoiado em mais esta graduação. Eu não seria capaz de conseguir expressar com palavras meu sentimento, pois o que sinto ainda não tem nome. Sei apenas que começa com amor.

Aos meus familiares e amigos que sempre me apoiaram e souberam compreender minhas ausências por conta dos meus estudos.

A todos os professores e mestres que tive. Se hoje realizo mais esta etapa, é certo que existe em mim parte de cada um deles.

Em especial, aos professores e tutores do curso de Letras/Português da UFLA, que tanto contribuíram para minha formação.

À Mariana Aparecida de Carvalho, pela orientação, disposição e por colaborar de forma excepcional com a condução deste trabalho.

Aos meus colegas de turma, por termos compartilhado conhecimentos, risos, angústias e expectativas durante o curso. Agradeço pelos conselhos e pelas palavras de ânimo que me fizeram persistir até aqui.

RESUMO

O presente trabalho trata da questão da vivência literária e sua contribuição para a formação de leitores proficientes dentro das relações de ensino-aprendizagem. A Literatura como objeto de estudo propicia, além da fruição estética e o prazer na leitura, o desenvolvimento de habilidades que permitem uma formação técnica, através da leitura e da escrita, e também humana, sobretudo pelas possibilidades que se abrem pelo conhecimento adquirido enquanto conteúdo ou experimentado sob a ótica do outro, através das obras literárias. Como objetivo busca-se explorar os aspectos principais que envolvem a leitura literária e suas contribuições nos processos de uma boa formação leitora na escola. A metodologia utilizada engloba a análise exploratória e descritiva do tratamento destinado à Literatura no ensino médio, através do livro didático. A referida análise torna-se relevante em virtude de um panorama que historicamente evidencia dados preocupantes relacionados à formação leitora no Brasil, o que leva esta pesquisa exploratória a propor uma reflexão que aborde o tratamento dado para a Literatura na educação, principalmente por ela estar alinhada com o desenvolvimento de habilidades voltadas à linguagem, à leitura e à escrita, compondo um conjunto de fatores determinantes para uma boa formação humana e que ampare fortemente o pensamento autônomo. Conforme verificado, a questão de como o ensino literário ocorre depende de vários fatores e se mostra como um vasto campo a ser explorado, para que a leitura literária venha de fato a tornar-se prioritária nas aulas de Literatura.

Palavras-chave: Literatura. Leitura literária. Formação leitora. Livro didático.

ABSTRACT

The present work deals with the issue of literary experience and its contribution to the formation of proficient readers within the teaching-learning relationships. Literature as an object of study provides, in addition to aesthetic enjoyment and pleasure in reading, the development of skills that allow technical formation, through reading and writing, and also human formation, especially because of the possibilities that are opened up by the knowledge acquired as content or experienced from the perspective of the other, through literary works. As an objective, the intention is to explore the main aspects that involve literary reading and its contributions in the processes of a good reading formation at school. The method involves an exploratory and descriptive analyses of the treatment intended to Literature teaching in high school, by the textbook. The present analysis becomes relevant by the historic situation that shows worrying data related to reading training in Brazil, which leads this exploratory research to propose a discussion that approaches the treatment given to Literature in education, mainly because it is switched on to development of skills aimed at language, reading and writing, composing a set of determining factors for a good human formation and that strongly supports autonomous thinking. As verified, the question of how literary teaching takes place depends on several factors and shows itself as a vast field to be explored, so that literary reading may actually become a priority in Literature classes.

Keywords: Literature. Literary reading. Reading formation. Textbook

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 – LEITURA LITERÁRIA E A FUNÇÃO HUMANIZADORA DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO	9
2 – LEITURA E ENSINO DE LITERATURA NA ESCOLA – CONTEXTO BRASILEIRO	13
2.1 – O trabalho com textos literários na sala de aula	16
2.2 – Polifonia e literatura – um conceito de diferentes vozes no ensino literário	21
3 – APRESENTAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO	24
3.1 - O livro “Se Liga na Língua” – 1º ano do ensino médio	25
3.2 - O livro “Se Liga na Língua” – 2º ano do ensino médio	30
3.3 - O livro “Se Liga na Língua” – 3º ano do ensino médio	33
3.4 - O livro “Novas Palavras” - 1º ano do ensino médio	35
4 – ANÁLISE DOS CONTEÚDOS DOS LIVROS DIDÁTICOS	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

INTRODUÇÃO

A literatura relaciona através da estética e dos atributos a ela associados enquanto área específica, diversos fatores que se ligam diretamente à formação humana. Isso porque suas contribuições envolvem abordagens que remetem à humanização, pois a ela está atrelada uma função, a qual permite que o ser humano se reconheça e se legitime através de suas manifestações.

A literatura possui uma intensa relação com as realidades sociais do homem, pois traz luz a questões de identidade, significando, assim, uma função representativa na formação humana, principalmente por abarcar reflexões acerca das inquietudes humanas em todos os aspectos e tudo que delas advém. Logo, toda a problemática humana encontra respaldo e se vê representada na literatura, através dos motes que permeiam as obras literárias, fazendo com que a ficção se torne um meio capaz de promover reflexões e questionamentos sobre a realidade.

Posto isto, temos que a literatura está intimamente ligada à formação do pensamento, pois, ao propor possibilidades de uma vivência através da óptica do outro, a literatura permite a criação de diferentes pontos de vista, os quais ampliarão não só o repertório de ideias, mas também contribuirão para o desenvolvimento intelectual e cognitivo daquele que lê. Assim sendo, entraremos em um assunto determinante para a formação do leitor e principalmente do leitor literário: a leitura propriamente dita. É por meio dela que podemos experimentar o mundo. É pela leitura que nos tornamos capazes de ensinar e de transmitir conhecimentos, bem como estruturá-los de acordo com cada conteúdo. É pela leitura que passamos, de maneira geral, a compreender melhor as coisas e é dentro da educação que ela começa.

Na educação, o papel da leitura está intimamente ligado com o aprendizado de todos os conteúdos que integram as grades curriculares, isso porque ao ler, o educando atribui sentidos que serão determinantes para a assimilação de qualquer assunto. Portanto há que se olhar para que a leitura seja fomentada decentemente, desde a mais tenra idade do educando.

A formação de leitores competentes e que possam compreender melhor o mundo a sua volta, através do conhecimento, deve ser um dos objetivos mais centrais em se tratando de uma proposta educacional que realmente contribua para uma formação legítima e capaz de promover transformações relevantes na vida dos estudantes e, conseqüentemente, na sociedade.

Diante do que até aqui foi apresentado, torna-se imprescindível um olhar responsável para a educação, principalmente para a formação do aluno no que tange à leitura, para que ele esteja mais apto aos enfrentamentos de mundo - os quais envolvem questões de caracteres histórico e político-econômico-social e que comumente estão atreladas ainda a outras complexidades, como os comportamentos individuais e coletivos; as lutas de classes; a ética e a moral e outros fatores que englobam a atuação humana, de forma individual ou pluralizada, dentro e fora dos contextos.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a literatura no ensino médio e traz reflexões a respeito da formação leitora e das formas didáticas que vêm sendo utilizadas na educação para o ensino de literatura. Este tema mostrou-se pertinente, visto que, apesar dos amparos legais em relação ao ensino de literatura, é possível verificar que, na prática, a literatura na educação é marcada por generalizações ou por abordagens meramente historiográficas das escolas literárias e de seus autores. Nesse sentido, não devemos desconsiderar o aspecto histórico, já que ele possui relevância no ensino literário, porém, o predomínio da historiografia destoa de um ensino verdadeiramente comprometido com a real proposta de ensinar literatura e de fomentar a prática de leitura de fruição.

Assim sendo, serão apresentadas, ao longo da pesquisa, importantes considerações sobre o ensino de literatura e da formação leitora no Brasil, bem como a contextualização através da análise dos livros didáticos do ensino médio, das práticas didáticas que vêm ocorrendo ao longo do tempo e que, infelizmente, não se mostram eficazes no fomento à leitura, tampouco na vivência literária, prejudicando não só a educação, de maneira geral, mas principalmente o jovem em formação – que é o futuro interventor na sociedade.

Este trabalho está organizado em três seções: na primeira é feita uma abordagem da literatura e de sua função humanizadora, além de tratar da questão da leitura literária e de sua contribuição para a formação humana. Na segunda seção, é trabalhado o ensino de literatura que se tornou predominante na educação brasileira. Aqui são discutidos pontos relevantes sobre o trabalho com os textos literários na sala de aula, além de algumas considerações sobre pontos de vista relevantes para a promoção de um ensino literário mais alinhado com o que regem os documentos oficiais, aproximando um pouco mais do que seria ideal para o ensino literário.

Na terceira e última seção, é proposta a análise de livros didáticos do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio, em que é possível verificar o que é trabalhado e de que forma estão dispostas as propostas para o ensino literário.

1 – LEITURA LITERÁRIA E A FUNÇÃO HUMANIZADORA DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO

Compreende-se que a Literatura possui uma função humanizadora, que está legitimada por relacionar-se às diversas formas de manifestação do homem. Considera-se, portanto, o reconhecimento das propriedades da Literatura em relação à sua proposta de educar. Sabe-se que essa educação liga-se a uma proposta voltada à satisfação de uma necessidade humana, a qual recai em questões como personalidade, reflexões sobre as realidades sociais, diversidade e visões de mundo, além de englobar uma função representativa de manifestações em um determinado momento dentro de uma sociedade. Além disso, essa mesma proposta ganha escopo, também, em relação a questões de identidade, seja de um povo, de uma época ou de um país.

Considerando estes aspectos, a Literatura envolve aquilo que está dentro e fora do ser humano e perfazendo um pensamento neste sentido, temos uma colocação de Candido:

[..] a literatura desperta inevitavelmente o interesse pelos elementos contextuais. Tanto quanto a estrutura, eles nos dizem de perto, porque somos levados a eles pela preocupação com a nossa identidade e o nosso destino (...) é difícil por de lado os problemas individuais e sociais que dão lastro às obras e as amarram ao mundo onde vivemos. (CANDIDO, 2012, p. 82)

É importante considerar que ao retratar as particularidades das situações e dos ambientes a Literatura propicia elaborações e construções particularizadas e que estão diretamente ligadas aos conceitos e vivências dos indivíduos, pois a questão da identidade é reverenciada e buscada constantemente pelo ser humano, desde muito tempo. Portanto, torna-se praticamente impossível não considerar os aspectos humanos, os enfrentamentos, os questionamentos e as lutas pelas quais o homem passa enquanto vive. Tanto na individualidade quanto na coletividade é certo que a busca de aproximações e respostas sempre irá ocorrer. Esta busca é justificada pela identificação e pelo reconhecimento da atuação humana que a Literatura inevitavelmente proporciona.

Assim, a Literatura participa fortemente da formação humana, seja ela institucionalizada ou não, dentro e fora dos ambientes de ensino e nas mais variadas formas

de expressão manifestação do homem, afinal este é transformador de mundo não só pelas ações práticas, mas também pela organização e pelo reconhecimento dos atributos impulsionadores capazes de conduzir reflexões cada vez mais emancipatórias. Por isso o papel da Literatura se desdobra com as suas incumbências de promover a transformação em seu sentido mais amplo.

Ressalta-se que a Literatura, enquanto prática na educação, tem um grande papel relacionado à manifestação do pensamento através das produções de sentido e das possibilidades que a experiência literária é capaz de proporcionar, além de promover habilidades que irão amparar, mais legitimamente, as elaborações escritas dos alunos. Para completar, a vivência literária, pelo estudante, permite o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, conduzindo, assim, a uma melhor participação no mundo que o cerca. É evidente que essa participação está ligada à integração social e cultural à qual o aluno estará submetido, seja dentro das relações de ensino, dentro dos grupos, no mercado de trabalho e na sua vida de maneira geral.

Ao tomar a experiência literária o aluno torna-se ainda mais capaz de desenvolver mecanismos importantes na construção de conceitos, além de a leitura fornecer subsídios relevantes para a argumentação, o que certamente se reflete em uma maior autonomia, seja na língua falada ou escrita, seja na defesa de uma ideia ou pensamento. Portanto, a compreensão e assimilação dos conteúdos requerem um bom domínio de leitura.

Sobre esta questão, vejamos o que Cosson coloca:

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2006, p. 30).

É importante olhar para um trabalho didático que ampare o desenvolvimento de habilidades como as de leitura, que tanto significam e colaboram para a evolução do indivíduo. A escola deve atuar sempre de maneira consciente em relação à promoção de um ensino que contemple decentemente a prática leitora, pois é ela a base que sustenta o aprendizado.

Dentro dessa visão, o trabalho literário possui uma gama de atribuições e é determinante na formação individual, sobretudo pelas demandas da sociedade nos tempos atuais, pois é dentro da escola que o aluno deverá vivenciar práticas significativas para ele.

Sob esse ponto, temos a afirmação de que “no ambiente escolar, a Literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada.” (COSSON, 2006, p. 26).

A Literatura por si só já é um campo fecundo na formação do homem, pois por meio dela torna-se possível viver experiências as quais conduzem a indagações que são inerentes ao ser humano. É através da observação de diferentes pontos de vista que se pode passar a conhecer horizontes nunca antes imaginados. Por isso a leitura literária ganha papel de transcendência e merece ser incentivada tanto nas praticas institucionalizadas, dentro da educação, como em qualquer outro lugar.

A promoção da leitura e da elaboração de metodologias que amparem a formação de leitores competentes e atuantes torna-se um território fecundo em relação às possibilidades de se obter reflexões que venham a ser significativas no ensino da língua, bem como no subsídio a uma intervenção legítima de leitores capazes de mudar suas próprias realidades através do conhecimento. Sobre este ponto vejamos o que coloca Aguiar:

A leitura significa o estabelecimento de elos com as manifestações socioculturais distantes no tempo e no espaço e, conseqüentemente, a possibilidade de diálogo do leitor com os outros homens, levando-o a compreender melhor o presente e seu papel como sujeito histórico. (AGUIAR, 2013, p. 156)

Por meio da leitura, e principalmente da leitura literária, é que se torna possível a compreensão de que todos nós temos um papel de agente transformador e por isso o trato com a Literatura se faz de maneira especial, pois ela permite que tenhamos uma consciência histórica na qual estão todas as relações estabelecidas pelos homens através do tempo.

As contribuições da Literatura, conforme aqui vêm sendo abordadas, vão se desdobrando ao relacionarmos o ensino com as demandas de mundo. Isso porque cada vez mais se exige mais dinamismo nas relações de trabalho, na comunicação e nas inter-relações, de maneira geral, uma vez que vivemos em uma grande aldeia global. Assim as percepções acerca do ensino de Literatura nas escolas sugerem um olhar atento, pois facilmente perdem-se os propósitos da disciplina nas associações equivocadas, nas metodologias erradas e na historiografia usualmente atrelada à Literatura e que corrobora uma visão literária ancorada predominantemente nos aspectos historiográficos.

Nota-se a importância da questão da Literatura principalmente no ensino médio, no caso do Brasil, pois é nessa fase em que o jovem educando irá rumar à construção de seu

projeto de vida, tendo a Educação como principal aporte para a consolidação deste projeto. Porém existem pontos obscuros que infelizmente condicionam um distanciamento das finalidades mais autênticas de um verdadeiro ensino literário, e, no caso brasileiro, o panorama em relação à leitura e o ensino de literatura tem se mostrado preocupante, principalmente a partir da década de 70, como será abordado adiante.

2 – LEITURA E ENSINO DE LITERATURA NA ESCOLA – CONTEXTO BRASILEIRO

Conforme tratado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o eixo que trata da linguagem para o Ensino Médio dispõe sobre a autonomia e protagonismo do estudante que assume ainda mais as autorias das práticas pertinentes a este campo, englobando, além de outras habilidades, uma participação mais atuante nos ambientes que o cercam. Assim sendo, torna-se relevante uma reflexão a respeito da vivência literária dos jovens, principalmente pelas demandas que o mundo atual exige, as quais relacionam as tecnologias e os ambientes digitais cada vez mais com a vida cotidiana, seja nas relações sociais, educacionais ou profissionais.

Ainda que o fato da necessidade de promoção da leitura, como parte da formação humana, seja algo já consciente e necessário, é histórico e notório que, no caso do Brasil, a questão da formação do leitor integra um panorama que, por uma razão ou outra, confirma um certo desinteresse dos jovens em relação à leitura. Sobre este ponto Zilberman coloca:

Ao final dos anos 70, foi diagnosticada, às vezes de modo tão somente intuitivo, uma crise de leitura, caracterizada pela constatação de que os jovens, sobretudo os estudantes, não frequentavam com a desejada assiduidade os livros postos à sua disposição. Desde então, o tema assumiu contundência crescente, passando a ser discutido em encontros científicos, debates e comissões, com o fito de tentar corrigir o quadro. (1988, p.15)

Corroborando a afirmação de que o Brasil, infelizmente, possui um histórico de baixos índices de desempenho de estudantes nos diversos programas de avaliação nacionais e internacionais em relação às práticas leitoras, temos, por exemplo, o último relatório do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA, do ano de 2018, o qual mostra que a média de proficiência em leitura dos jovens brasileiros de 15 anos está 74 pontos abaixo da média dos estudantes dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE.

Avaliações como o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB evidenciam que as habilidades dos alunos em ler e interpretar textos estão comprometidas, uma vez que, ao se deparar com questões que demandam capacidades específicas pertinentes aos eixos da leitura e da interpretação, o aluno, frequentemente, não apresenta um bom rendimento. As razões para tal fato talvez nos imponham esforços na procura dos possíveis motivos para justificar realidades assim, porém

os motivos adentram áreas que se desdobram de tal maneira que o levantamento de qualquer panorama dentro da educação esbarra, inevitavelmente, em questões que vão desde a gestão política e educacional até os aspectos sociais e econômicos e que impactam diretamente na educação. O fato é que existem falhas educacionais que reverberam não só na vida do aluno, mas na formação humana do cidadão como atuante no mundo que o cerca.

A questão da leitura, como vista, engloba aspectos diversos em relação aos mais variados fatores que determinam os baixos rendimentos dos estudantes brasileiros neste quesito. Sabe-se que, apesar dos inúmeros esforços, no sentido da promoção da educação como um todo e de melhores rendimentos por parte dos alunos, o desafio de alinhar políticas adequadas e que contemplem as diversidades em todos os sentidos dentro da educação torna-se imenso.

O fato é que a questão da proficiência da leitura e da escrita já vem sendo tratada há muito tempo, sobretudo pelas abordagens previstas na Base Nacional Comum Curricular, recentemente concluída. Porém, por uma razão ou outra, faz-se necessário um olhar mais cuidadoso para as propostas pertencentes aos campos que fomentem não só o ensino, mas a efetiva prática literária.

Conforme já abordado, dentro da área de Linguagens, o estudo da Literatura passa a integrar a vida do estudante no ensino médio, em que se trabalha o desenvolvimento de habilidades que visam contribuir com a formação do sujeito crítico e capaz de atuar nas diversas inter-relações de seu entorno, fazendo uso da linguagem. Por isso, busca-se promover o aluno a ator de suas próprias práticas, amparadas pelo seu discurso.

Perrone-Moisés (2012), em seu artigo “Literatura para todos”, aborda a questão dos fracassos em relação ao ensino literário na educação. Observa-se nesse texto, inclusive, o trecho de um relato de um professor universitário que corrobora a afirmação de que a questão da leitura e da escrita repercute, fortemente, no ensino superior e, conseqüentemente, nas especializações, e isto tem raízes na educação básica. Ocorre que, com o passar do tempo, torna-se mais do que evidente a necessidade de um olhar para o ensino de literatura, desde os ciclos elementares dentro da educação.

A autora chama a atenção para as dificuldades de leitura e escrita, que, nos alunos, tem origem na escola. Vejamos:

Sabemos todos que a raiz do problema está nos cursos básico e secundário, nos quais os alunos deveriam adquirir as competências mínimas exigidas para a leitura e escrita. O estado calamitoso de nosso ensino básico e

secundário é de conhecimento geral, e tristemente comprovado pelos resultados dos estudantes brasileiros em provas de âmbito nacional e internacional. (PERRONE-MOISÉS, 2012, p. 18)

Ainda dentro desse contexto, Perrone-Moisés (2012) faz colocações interessantes sobre o fato de que as ciências humanas, originalmente, conduzem pensamentos voltados ao criticismo – algo que é louvável e indiscutivelmente necessário. Porém essa ideia torna-se contraditória na academia, uma vez que o criticismo é reforçado na teoria, de maneira “virtual”, mas pouco ou não tão bem explorado como deveria ser na prática.

Após alguns levantamentos, a autora chega a um ponto igualmente interessante, quando trata de algumas terminologias que, ultimamente, as normatizações vêm utilizando em relação à promoção do conhecimento no âmbito da Literatura. Inicialmente, ela ressalta que, inclusive, a palavra “literatura” parece mais rara nos documentos oficiais. Ainda dentro deste mote, é destacado um ponto que vem sendo abordado nos documentos oficiais sobre a “socialização do aluno” – algo que talvez tenha deixado a desejar em relação ao que realmente deveria ocorrer. Isso porque pode ser fácil confundir esta socialização com uma forma simplista de ouvir o aluno.

Diante destas colocações, temos reflexões pertinentes e que trazem apontamentos importantes sobre as relações educativas, como podemos ver:

Ouvir o aluno não significa oferecer ao aluno exatamente o que esse deseja, o que lhe dá prazer imediato, o que confirma suas opiniões e gostos individuais. Ouvir o aluno significa compreender o patamar de conhecimento em que ele se encontra, o repertório de que ele dispõe, não para “respeitar” e confirmar sua “individualidade” irredutível, mas para, a partir desses dados, estimulá-lo a ascender a um patamar superior, mais amplo, mais informado. (PERRONE-MOISÉS, 2012, p. 23)

É pertinente destacar que afirmações como estas corroboram a necessidade da promoção de um diálogo constante entre educadores e educandos, a fim de se considerar, realmente, aquilo que o aluno já detém, em termos de conhecimento, para então conduzir um ensino capaz de complementar, qualitativamente, esse conhecimento. Portanto a socialização do aluno suscita uma necessidade ainda mais comprometida e alinhada com os propósitos de educar, afinal a educação exigirá interações mais bem adaptadas sempre, e não apenas para contemplar propostas aparentemente inovadoras no ensino.

É certo que a educação deve rumar sempre para metodologias cada vez mais aplicadas e aplicáveis. Isso significa a aceitação sim de uma maior abertura, de um

envolvimento participativo da comunidade e de mudanças na organização de processos e métodos. Porém é necessário um cuidado para as finalidades dessas novas propostas não se consolidarem como utopias, porque no papel são passíveis de serem bem fundamentadas, mas na prática, simplesmente não ocorrem.

Outro ponto chamativo remete a uma preocupação maior com o conhecimento e inter-relacionamento das linguagens verbais e não-verbais – que inclusive é abordado fortemente nos documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais e em seguida, a Base Nacional Comum Curricular. Perrone-Moisés (2012) ataca esse ponto, colocando que, na ânsia de se abordar a modernização, os documentos acabaram por focalizar a primazia da multimídia. Ora, é fato que a tecnologia vem para somar em todos os aspectos, porém elas não devem simplesmente ser trabalhadas dentro de um quê de deslumbramento que a coloca à frente de outros meios, como o livro, por exemplo. É certo que os alunos estarão bem mais familiarizados com a linguagem visual, mas a promoção do contato com as obras físicas deve ser subsidiada.

A informática, dentro do que foi apresentado, deve ser compreendida como um instrumento e não como linguagem. Na verdade trata-se de um instrumento que precisa, prioritariamente, da linguagem verbal.

Além destes pontos a autora avança discorrendo sobre o ensino literário ocorrente nos cursos de graduação e traz, ainda, alguns aspectos que evidenciam e corroboram uma situação preocupante pela qual o ensino de Literatura passa, em todos os campos: a distorção da sua própria finalidade, onde ela é vista apenas como um meio e não como um fim.

2.1 – O trabalho com textos literários na sala de aula

Regina Zilberman (1988) traz em sua obra, *A leitura e o ensino de literatura*, pontos relevantes e que nos fornecem bases para as possíveis indagações que, frequentemente, se apresentam em relação à leitura. A autora aborda a questão das atribuições vinculadas ao professor de Língua Portuguesa, que, dentre outras coisas, precisa promover o incentivo à leitura, a aprendizagem da escrita, a introdução da literatura e tantos outros objetos de estudo pertinentes a esta área.

Nesse sentido, há, na escola, uma supressão da leitura ficcional por parte do professor que acaba ficando limitado a um horizonte mais específico, uma vez que os objetos de leitura no ambiente escolar estão inseridos nos livros didáticos. A partir de então

se toma o texto que, dentro da relação de ensino literário, fica deslocado em relação a uma proposta mais fiel ao que ele representa. Sobre esta afirmação, Zilberman aponta:

O texto provém de uma obra literária, tomada integral, como um poema ou um conto, ou parcialmente, como um segmento de romance. Porém ao ser transportado de uma situação a outra, ele assiste ao obscurecimento de sua origem – o livro de onde proveio, o patrimônio artístico e cultural a que pertenceu. É o que permite ao livro didático tomar, diante de texto, liberdades consideradas descabidas se adotadas perante um objeto de arte. O texto, assim, representa a literatura já dessacralizada pelo ensino, mas, ao mesmo tempo, alvo de técnicas e atitudes que afastam progressivamente a ficção do seu suposto destino: ser consumida pelo ato individual da leitura. (ZILBERMAN, 1988, p. 113)

Ocorre que o texto é trabalhado, em sala de aula, como meio de amparar atividades que visam atuar com objetos específicos de ensino e usualmente atrelado a exercícios de interpretação ou gramática, sempre cumprindo uma finalidade passível de ser avaliada.

Outro ponto importante tratado por Zilberman (1988) é a questão de algumas roupagens “novas” estarem disfarçando antigos hábitos do trabalho com textos, colocando propostas que visam produções a partir de textos e das atividades relacionadas aos textos - o que não contribui, ainda, com uma proposta de subsídio à leitura. A criatividade atrelada às novas formulações e a adequação e adaptação das histórias parecem, muitas vezes, significar inovações dentro do ensino, porém ainda não permitem adentrar ao universo tão importante da leitura e da leitura com qualidade.

Diante de afirmações como estas, percebe-se que, na realidade, as atividades com este caráter “inovador” geralmente estão voltadas ao pensamento de que a escola deve fornecer aporte à criatividade. Contudo, conceitualmente, isso se mostra contraditório, uma vez que esta criatividade, na verdade, deve estar dentro de padrões impostos, seja pelo próprio tema ou pela atividade em si, de acordo com técnicas preestabelecidas. Assim, “supor que a leitura do texto deva necessariamente gerar uma atividade qualquer é outra vez apresentá-la como instrumento para se atingir um segundo objetivo, este, aparentemente, mais importante”. (ZILBERMAN, 1988, p. 114)

Segundo Zilberman (1988), a concepção de leitura estaria comprometida. Isso porque tal prática, como já é de conhecimento, está atrelada às demais atividades de produção no contexto escolar, ligando-se à escrita como complementação. Ainda, mais: a leitura dos livros infantis, por exemplo, não se associa ao objeto que a provoca em relação às atribuições de sentido e a tudo que deveria suscitar reflexões, através do estabelecimento de

elos e relações internas as quais o leitor desenvolve quando lê. O recorte que aqui se faz conduz a uma reflexão acerca do significado do que vem a ser o ato de ler – como um mecanismo que permite interação e desenvolvimento do raciocínio, da imaginação, da emoção e de outros elementos. Esse mecanismo pode vir a ser interrompido quando algumas finalidades são sobrepostas a ele, privilegiando outros aspectos em detrimento daqueles que se relacionam de maneira mais direta à leitura. Vejamos:

[...] também a concepção de leitura acha-se comprometida. De um lado, porque vem ser encarada como alavanca para atividades de produção – a de outros textos sendo a preferida; como consequência, a leitura não se desvincula da escrita, nem esta perde a primazia que sempre deteve no ensino. De outro, porque a leitura dos livros infantis não se associa ao objeto que a provoca – a obra de ficção, com suas propriedades, tal como a de estabelecer, com o leitor, uma relação dinâmica entre a fantasia presente encontrada no texto e o universo do ato de ler enquanto possibilidade intelectual de fazer interagir imaginação e raciocínio, fantasia e razão, emoção e inteligência, acaba por ser interrompido – ou, ao menos, insuficientemente vivenciado – quando se sobrepõe a ele finalidades suplementares tidas como superiores e não mais diretamente relacionadas à leitura. (ZILBERMAN, 1988, p 114)

Reforçando tal afirmação, a autora aponta que se torna necessária uma consideração do ato de leitura, como uma atitude na qual o significado se encerre nela mesma. Somente a partir de então deve-se buscar experimentações que estas novas práticas irão sugerir.

Dahrendorf, citado por Zilberman aponta que:

O trabalho básico com textos nunca fica concluído. Por isso, o ensino da literatura no futuro nunca poderá se satisfazer consigo mesmo; pois ele não é um fim em si mesmo, mas meio para um fim, inclusive para reconhecer certos mecanismos e interesses, colocando-se criticamente perante eles. Para tanto, são necessários novos critérios, que não podem ser imanentes, e sim critérios que possam tornar os textos transparentes para os interesses e funções sociais. Contudo, um procedimento novo como este tem como pressuposto um único sentido: o de que os próprios alunos aprendam a reconhecer e articular seus interesses. Assim, eles terão condições, finalmente, de introduzir seus critérios na análise de textos, pois, até agora, eles tão somente os aplicam de modo incompreensível e estranho. É importante também que eles aprendam a refletir a respeito de seus próprios motivos de leitura, libertando-se de sua aplicação ingênua e irrefletida. (DAHRENDORF apud Zilberman, 1988, p.115)

A ideia que o autor traz refere-se a uma institucionalização dos trabalhos desenvolvidos dentro da educação e que fazem uso da Literatura apenas como um meio, e não uma finalidade. Deste modo é necessário tornar evidentes os textos, para que possam ser

obtidos os verdadeiros interesses e as funções sociais as quais estes textos evocam. Porém seria necessária uma atuação maior do aluno que, então, deverá passar a reconhecer e relacionar a leitura com seus interesses. Somente dessa forma poderia ser subsidiado um pensamento lógico em relação às análises de textos – meios pelos quais se tornam possíveis reflexões sobre os motivos de leitura de cada um.

Zilberman (1988) afirma que o trabalho com os textos literários na escola segue sistemáticas estabelecidas há muito tempo e que são reforçadas pela questão historicista, a qual à Literatura faz referência. Não que isso deva ser desconsiderado, pois seria impossível a abordagem da Literatura sem as marcações temporais, sejam das escolas literárias, dos períodos das obras e de outros fatores que comumente levam a temporalidades. Porém as noções em relação à leitura propriamente dita ficam totalmente atreladas ao tradicionalismo do grande acervo de obras que compreendem e são designadas como Literatura, confirmando um papel de mediação entre as metas pedagógicas e a prática docente.

Outro ponto debatido dentro deste panorama aponta que, em se tratando dos tipos de leitura privilegiados dentro da educação, o que fica é o texto literário, diferentemente de outros tipos de textos escritos, como o jornal, a revista e outros. Entende-se, aqui, que impera a tradição, visto que a Literatura é amparada por instituições que há muito tempo reforçam seu caráter cultural e tradicionalista. Nisto facilita-se a sua abertura para a escola, dentro das propostas de conteúdo para se trabalhar em sala de aula.

Ocorre que, a partir desta abertura, a Literatura acaba por abarcar diversos aspectos normativos em relação à gramática e à estética; a aspectos morais e outros que, via de regra, são ligados à legitimação da Literatura. Sobre esta afirmação temos o que defende Zilberman:

A literatura conta com instituições que a conservam, protegem e divulgam: as academias, no passado, e, atualmente, a universidade e a crítica literária são entidades e mecanismos que atestam a validade e significação daquele acervo, concedendo-lhe uma autoridade que facilita a abertura das portas da escola e do ensino, onde se acomoda com propriedade e confortavelmente. Contudo, é quando a literatura se legitima por intermédio desses aparelhos que revela sua tendência mais impositiva. Pois, em tal circunstância, ela coincide com o elenco de normas que compete representar: as de ordem estética, enquanto exemplo de períodos ou estilos literários; as de ordem gramatical, enquanto modelo, aceito por consenso, de utilização da língua nacional; as de ordem moral, nos casos em que a ficção, via de regra a destinada à infância, tem uma orientação pedagógica que precisa tornar-se visível para o leitor. (ZILBERMAN, 1988, p. 116)

Diante do que foi apresentado, é possível compreender que o trato dos objetivos de se trabalhar o texto (literário) na sala de aula carecem de ser analisados, uma vez que estes podem estar atrelados ao tradicionalismo cultural e, por isso, estão resguardados e protegidos. Há, ainda, a questão dos interesses dos educandos, os quais poderão considerar arbitrárias as imposições de valores. De todo o modo, ligar estes objetivos aos interesses dos alunos pode não ser tarefa muito fácil.

Fechando esta ideia, sugere-se que os educandos possam reconhecer a necessidade de expor seus interesses, ao passo que o educador deve imprimir meios de fomentar o trabalho com os diversos tipos de texto, dentre eles o literário, fazendo com que os alunos compreendam que é possível fazer ouvir suas vozes, implantando seus discursos nos textos trabalhados, principalmente pelo ensino voltado à autonomia estar intimamente ligado a esta ideia.

A educação tem como desafio promover um ensino literário à altura das necessidades reais de evolução do indivíduo. Deve-se comprometer para que o estudante se reconheça como sujeito histórico e a Literatura converge para este ponto, uma vez que relaciona culturas e épocas, permitindo uma importante experiência para o educando.

Também é preciso subsidiar um ensino que fomente a leitura e considere a voz do educando, mas não no sentido de conservá-lo dentro da sua individualidade, calçado em seu ponto de vista inquestionável e irredutível, mas sim levando em consideração suas visões, suas preferências em relação aos gêneros, além de torná-lo cada vez mais consciente de seu papel como agente transformador e que tem meios de se fazer ouvir, por seus discursos.

Apesar das considerações a respeito dessas necessidades até aqui apresentadas serem fundamentadas, no pragmatismo da educação tudo requer tempo e ainda há muito a ser debatido a respeito das formas do ensino literário, conforme aqui continuará a ser tratado.

Avançando, dentro das questões referentes às relações que emanam propriamente da Literatura, mais especificamente do ensino de Literatura chegamos, a um ponto de destaque: as concepções de Literatura que, usualmente, sofrem algumas distorções que comprometem o entendimento dos alunos em relação ao conteúdo. Isso porque, historicamente, a ambientação literária sempre manteve um viés historiográfico.

Jaconi (2005), em sua tese de mestrado, aborda as concepções de Literatura, a estética literária e as formas generalistas que a educação, através dos tempos, atribuiu à

Literatura, o que certamente fez com que a necessidade de se olhar para o ensino literário se manifestasse. Desta maneira, a autora coloca:

Quando a literatura é definida e apresentada apenas pelas obras consagradas, é comum o mestre valorizar os fatos históricos de determinada época que desencadearam determinado movimento literário e, assim, dá-se uma importância menor ao texto. Esse método conserva a tradição dos estudiosos da fase naturalista do século XIX, pois os grandes teóricos desse período olhavam para a literatura como uma expressão da sociedade. (JACONI, 2005, p. 31)

A autora afirma que as obras “valiam como um ‘documento’ histórico que retratava o caráter e o comportamento de um povo, sendo assim, era possível observar e interpretar o espírito do homem em sociedade”. (JACONI, 2005, p. 32).

Em relação às visões desenvolvidas para o estudo da literatura, é destacado que, no século XIX, uma nova metodologia foi explorada, que se voltava ao estudo do autor em detrimento da obra – o que seria justificado segundo este preceito de que o autor explica a obra.

Este panorama que começou no século XIX vigora ainda muito nos dias atuais e traz risco ao ensino de Literatura, pois as noções são estabelecidas ou baseadas nos sujeitos que, em algum momento da história escreveram um romance ou poema, ou para corroborar os naturalistas, através de uma ideia de “documento” de um povo em uma determinada época.

2.2 – Polifonia e literatura – um conceito de diferentes vozes no ensino literário

Em relação à literatura no ambiente escolar, Oliveira (2014) afirma que a literatura carece de uma legitimação de vozes de autoridade. Nisso ela destaca que estas vozes podem ser o tempo – no caso dos cânones, ou a crítica contemporânea – no caso das obras não-canônicas. Essa afirmativa adentra nos pressupostos que tratam da questão dessa legitimação e a autora ainda faz considerações a respeito de terminologias como “significativa” e “autorizada” que, atreladas às obras literárias e produções artísticas, apontam para uma visão do desenvolvimento de vozes de autoridade no ensino literário e está comentada a seguir:

Essa afirmação deixa ainda mais clara a interligação entre o ensino de textos literários em contextos marcados pela diversidade social e as implicações políticas do ensino da literatura. Em sala de aula, a prática de estudos dirigidos, questionários e roteiros de leitura, visando a inculcação

de metalinguagens e aspectos formais do texto literário, deixava/deixa de fora a cultura e a produção de significados de alunos e professores. Esses, muitas vezes, silenciam-se diante das respostas prontas dos "manuais do professor" ou reproduzem modelos de análise literária em que foram formados, modelos igualmente elitistas e descontextualizados. (OLIVEIRA, 2014, p. 98)

Trata-se, então, de uma questão importante do ensino literário que, infelizmente, acaba por ficar comprometido, uma vez que as vozes dos textos literários, por muitas vezes, ficam sufocadas diante de práticas que mais afastam os significados e tudo o que mais possa produzir sentido, em se tratando de ensino literário. Assim, imperam os manuais e as práticas prontas de análise literária, que muito destoam dos sentidos reais das produções e, conseqüentemente, de um ensino verdadeiro de literatura.

Oliveira chega na questão da polifonia ao tratar das vozes sociais presentes nos discursos, o que ressoa, diretamente nas concepções dentro do universo literário. Sobre isso temos:

De uma perspectiva polifônica, a concepção de leitura pode potencializar o compromisso ético-político do ensino da literatura. Contudo, faz-se necessária uma ressalva: a questão da diferença cultural entre grupos sociais resvalou na defesa, por parte de alguns grupos acadêmicos, de uma prática pedagógica em que o objetivo maior é o de fazer-se ouvir apenas a voz dos grupos marginalizados e não o entrecruzamento de vozes, o diálogo polifônico que vimos defendendo. (OLIVEIRA, 2014, p. 98)

Aqui a autora chama a atenção para as defesas que algumas correntes fazem para grupos marginalizados, considerando que somente estes devem ser ouvidos, dados os aspectos históricos e sociais a que estes mesmos grupos ficaram submetidos através do tempo. Assim são defendidas, ferrenhamente, as obras não-canônicas, as quais, teriam de prevalecer até mesmo a frente do que se tem estabelecido como cânone. Porém, dentro deste prisma, o conceito de polifonia fica ferido, posto que a busca pela polifonia deveria permear o ensino de leitura e da literatura, e, num ambiente educativo, todas as vozes devem ser consideradas. Portanto a escolha somente de obras não-canônicas para os trabalhos literários não seria benéfico para o ensino, tampouco a escolha somente de obras canônicas.

Ressalta-se que medidas separatistas, em qualquer que seja a esfera, somente acarreta um reforço de preconceitos, inclusive do próprio grupo que os sofre. O ideal acaba por ser mesmo a diversidade que deve ser considerada como patrimônio histórico da humanidade.

Do ponto de vista de uma prática polifônica do ensino da literatura, a escola é vista como uma das principais instituições responsáveis pela transmissão do patrimônio cultural e literário da humanidade. O professor assume seu papel de mediador e busca caminhos através dos quais a formação do leitor ocorra de forma prazerosa e crítica. As práticas de leitura não podem se restringir à consecução de tarefas obrigatórias ou finalistas, como o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), que produzem o efeito retroativo nos currículos, práticas de leitura e avaliações ao longo dessa etapa da educação básica. Muitas vezes, em nome dessa obrigatoriedade, a prática de ensino em sala de aula restringe o ensino da gramática a aspectos estruturais da língua e deixa de lado o ensino da literatura e as discussões críticas suscitadas pelo texto literário. (OLIVEIRA 2014, p. 100)

Novamente, pode-se perceber a defesa da polifonia para o ensino da leitura e da literatura na sala de aula. Aqui a autora ainda reforça que a assunção de práticas somente com objetivos obrigatórios teoricamente, em relação à leitura. Um ensino que se preze deve compreender o fomento do criticismo e isto seria possível pelo texto literário. Assim sendo, o educador deve sempre rumar para um ensino dentro do que se converge para a diversidade, dentro da polifonia.

3 – APRESENTAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO

Conforme aqui vem sendo tratado, a Literatura é um meio de afirmação da identidade humana e de reconhecimento do homem como sujeito histórico. A vivência literária, portanto, além de consolidar e dar lastro ao papel da Literatura na formação do educando, permite a este também desenvolver o gosto pela leitura, o que significará não só um desenvolvimento cognitivo daquele que lê, mas também oportunizará aprendizagens ainda mais alinhadas com os propósitos de uma educação mais emancipatória, através do subsídio da autonomia.

Despertar o gosto pela leitura é uma das intenções do ensino literário que, através das metodologias conduz, ou pelo menos deveria conduzir um processo transformador e que reverberasse na vida do estudante e, posteriormente na sua maturidade. Portanto, a busca da leitura de fruição torna-se um terreno fecundo e alia-se mais coerentemente com a proposta de uma formação humana completa, que começa na educação.

As lutas no sentido de amparar uma formação leitora eficaz, conforme aqui já tratado, evidenciam que o Brasil ainda deve percorrer um longo caminho. Por uma razão ou outra, as evidências do déficit na educação, principalmente na questão da formação leitora, no âmbito do ensino público, levantam questionamentos a respeito das formas de se promover um verdadeiro ensino literário. De antemão, vale destacar que as possíveis causas deste ensino de Literatura deficitário não são decorrentes de fatores isolados, podendo ser o resultado de uma combinação destes, o que acaba por refletir nos baixos índices educacionais brasileiros.

A pretensão aqui, portanto, não é a de determinar as causas que confirmam os resultados educacionais, mas buscar reflexões de como o ensino literário está organizado tanto nas propostas de conteúdo, quanto nos demais atributos considerados importantes para a aprendizagem no campo literário no ensino médio. Desta forma, não poderemos focar no ensino se não trazermos luz para o instrumento que usualmente organiza e disponibiliza os trabalhos na educação: o livro didático.

Portanto, será feita uma apresentação de como estão dispostos os conteúdos da área da Literatura nos livros didáticos do ensino médio para que seja possível o levantamento das propostas em relação à metodologia sugerida, no intuito de verificar como e se a formação leitora está sendo contemplada, através de trabalhos que priorizem, de fato, a leitura.

A importância de se obter reflexões pertinentes ao ensino de Literatura poderá permitir apontamentos relevantes a respeito do que as propostas contidas nos materiais didáticos trazem para o provimento do instrumental que irá suportar o conhecimento. Conhecer o que se tem como proposta, bem como as preferências de uma abordagem em detrimento de outra, fará com que tenhamos um panorama, ainda que pontual, de como a estruturação dos conteúdos está disposta no material.

Para este levantamento foram escolhidos os livros “Se Liga na Língua” 1ª edição, ano 2016, de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi e “Novas Palavras” 3ª edição, ano 2016, de Emília Amaral; Mauro Ferreira; Ricardo Leite e Severino Antônio, sendo que o primeiro é apresentado nas versões para o 1º, 2º e 3º anos do ensino médio e o segundo é apresentado somente na sua versão para o 1º ano. Ressalta-se que a opção por estes livros decorreu-se da intenção de se trabalhar propostas didáticas mais recentes, o que infelizmente condicionou um *corpus* restrito, não sendo possível o acesso a outros livros e a outras coleções. Obviamente não é possível fazer observações generalizantes a partir dos dados encontrados, mas pode-se afirmar que estes se mostram relevantes para discussões em relação ao que vem sendo trabalhado enquanto proposta para o ensino de Literatura.

3.1 - O livro “Se Liga na Língua” – 1º ano do ensino médio

Após uma introdução sobre a Literatura e seu papel atrelado à arte, o livro traz uma questão introdutória: *afinal, pra que serve a literatura?* Abordando a ideia da arte é destacado que esta sempre fez parte do universo humano e está nas diferentes manifestações como a pintura, a música, o teatro, a dança e outros. Fazendo menção ao crítico Antonio Candido, é frisado que “a função da literatura é organizar em palavras nosso caótico mundo interior” (ORMUNDO e SINISCALCHI, 2016, p. 14).

A divisão do livro é feita em quatro unidades e nove capítulos. A primeira unidade traz apontamentos referentes ao texto literário e aos gêneros literários épico, dramático e o lírico. A segunda unidade intitulada “A Herança Lusitana” traz os primórdios da literatura em língua portuguesa e o “Quinhentismo”. A terceira unidade traz o movimento Barroco e a quarta unidade, por sua vez, aborda o Arcadismo com suas principais vertentes e contextos.

A unidade 1 traz pontos determinantes para as compreensões da estética literária, explorando aspectos das linguagens conotativa e denotativa, diferenciando-a e ressaltando a

predominância do sentido conotativo no texto literário. Vejamos no capítulo 1, como a abordagem da linguagem literária é destacada:

Quando uma palavra é empregada com o significado que normalmente consta nos dicionários, dizemos que ela está em seu sentido denotativo. Em geral, a denotação predomina nos textos não literários, pois, como eles privilegiam a clareza, buscam o sentido exato da palavra [...] quando, por outro lado, a palavra é utilizada fora de seu sentido habitual, ou seja, de maneira figurada, dizemos que está em seu sentido conotativo. Na literatura há o predomínio da conotação, uma vez que o escritor trabalha com as várias possibilidades de expressar-se e de reinventar a própria língua. (ORMUNDO e SINISCALCHI, 2016, p. 19)

A importância em inculcar, de imediato, o contato do jovem com a caracterização da linguagem literária é de suma importância, dado o reconhecimento que este tipo de escrita irá suscitar. Assim, é positivo tornar claro para o educando que está adentrando no ensino médio que a linguagem literária possui atributos que a diferem de outros tipos, predominando, portanto nela, uma função estética.

Ainda no primeiro capítulo são apresentadas definições de movimento literário, escola literária e estilo de época, em que é destacada a interpretação de um texto literário, a qual depende de outros elementos tais como o contexto histórico-social e cultural de produção, o estilo do autor e o estilo de época. Ainda dentro deste escopo, são destacados os aspectos da intertextualidade, dos diálogos com as diferentes manifestações, obras e as tendências.

Após a apresentação de dois trechos de livros, sendo um do romance *A Moreninha* (1844), do romancista brasileiro Joaquim Manuel de Macedo, e o outro de um poema chamado *Pista de Dança* (1998), de Waly Salomão, são solicitadas, como propostas de atividades, o levantamento das características de ambos, a análise da linguagem e as aproximações dos dois textos. Como complemento, após as atividades, há uma complementação que aborda a comunicação literária advinda de três elementos, sendo eles: o autor, o contexto e o leitor. Nisto são tratadas as questões que, conforme já apresentado, seriam determinantes para a compreensão dos textos literários. Vejamos a proposta:

Nesta coleção, trabalharemos com a historiografia literária, isto é, com os movimentos literários inseridos em seus contextos históricos. Apresentaremos uma seleção de fatos sociais e culturais importantes em cada época, as características dos movimentos literários, autores, obras, textos para análise etc. Em cada uma das escolas literárias serão destacados apenas alguns escritores e obras considerados canônicos, isto é,

representativos de uma época, embora você possa pesquisar outros autores que não alcançaram tanto êxito crítico e editorial em cada período estudado. (ORMUNDO e SINISCALCHI, 2016, p. 22).

Nota-se aqui uma predisposição ao trabalho historiográfico no âmbito da Literatura, visto que obviamente os contextos influenciam diretamente nas composições literárias. Contudo, as compreensões em relação às marcações temporais e circunstanciais, que dão pano de fundo às obras, devem ser compreendidas como traços de identidade, os quais facilitarão os entendimentos acerca das relevâncias motivadoras das produções, mas, além disso, devem despertar o leitor para a leitura.

No trecho destacado, ainda pode ser verificado que a busca por outros autores e obras é delegada como tarefa, sugerida ao aluno, para que este adentre ainda mais e mais autonomamente à vivência literária. Presume-se, então, que o educando possui condições de empreender-se rumo aos objetos da literatura, o que é positivo, mesmo que não se possa verificar se de fato a busca ocorreu.

O capítulo 2 traz os gêneros épico e dramático, começando com um trecho da Odisseia, de Homero. Tais gêneros, conforme apresentado no texto, estão ancorados às compreensões de Aristóteles (384 a. C. – 322 a. C.), filósofo grego que concebe os referidos gêneros de acordo com a forma de representação da realidade, sendo o gênero épico marcado por ser narrativo e o dramático por ser teatral. O gênero épico conta com uma narrativa em versos das ações dos personagens, já no dramático, os personagens são representados por atores e têm voz.

A Poética de Aristóteles norteou, por muito tempo, as produções dos chamados autores clássicos até o século XVIII, porém, a partir de estudos dos escritos de Platão (427 a. C. – 347 a. C.), surgiu, na teoria clássica, o gênero lírico, em que o poeta se utiliza de uma forma poética para expressar suas compreensões, de forma subjetiva.

Aqui também é proposta análise do gênero dramático, através dos atributos ligados a ele, tendo as ações como meio de projeção dos contos no teatro, por exemplo. Nesse ponto se evidencia, também, a tragédia, que é vista como uma forma de purificação, uma vez que, usualmente, o personagem principal, o herói/príncipe acaba por ser submetido à um destino dramático e doloroso. Da mesma maneira, trata-se, também, da comédia que remete a uma representação cômica das vivências cotidianas. Neste sentido, explora-se a vida de personagens comuns com suas características e deformidades.

O capítulo 3 trabalha o gênero lírico promovendo um estudo do poema. Desse modo, busca trazer as compreensões sobre a versificação, ritmo e métrica, rima e recorrências. Este capítulo traz poemas de Mário Quintana, versos de Luís de Camões e de Ferreira Gullar, entre outros. As atividades sugerem um trato analítico em relação às figuras de linguagem, às metáforas e à estilística.

A parte final do capítulo apresenta, no tópico “Leitura puxa leitura”, indicações de grandes obras, tanto clássicas quanto contemporâneas, incluindo história de cordel, colocando um pequeno resumo e uma ilustração, além da justificativa manifestada na frase “por que ler”. As indicações fazem referências ao que foi trabalhado até o presente momento no livro didático.

Adentrando à Unidade 2, o capítulo 4 intitulado “Os primórdios da literatura na nossa língua” aborda a poesia lírica no Trovadorismo, através das cantigas de amor e de amigo; o Humanismo e a poesia palaciana; o Classicismo e a lírica camoniana; o teatro de Gil Vicente e os *Lusíadas*. A apresentação se dá dividida pelos temas e após cada inserção são propostas atividades com elaborações escritas.

Um destaque que vale a pena fazer refere-se às dicas expressas nos tópicos “Biblioteca Cultural” que aparecem em todo o livro didático. Este tópico é como se fosse um hiperlink, a partir do qual há complementos interessantes sobre os conteúdos. Na abertura da unidade, por exemplo, existe uma indicação voltada para a música, em decorrência da análise de uma letra trabalhada.

Na lírica de Camões é possível observar um bom trecho no qual são apresentados pontos marcantes do poeta e sua vida - a qual propiciou a ele vivências determinantes que foram inspiradoras para a criação das célebres epopeias.

No Humanismo, na obra de Gil Vicente, são destacados os autos, as peças teatrais e as farsas. Trechos destas produções são apresentados adjuntos às atividades que exploram as compreensões sobre as obras humanistas. Da mesma maneira, o Classicismo português é abordado partindo da obra camoniana *Os Lusíadas* – um poema épico, com inspirações greco-latinas que narrava os feitos heroicos dos portugueses durante a viagem de Vasco da Gama às Índias.

O capítulo 5, cujo nome é “Quinhentismo: escritos sobre um outro mundo”, traz a carta de Pero Vaz de Caminha; textos informativos com textos de catequese e o *Tratado da Terra do Brasil*, de Pero de Magalhães de Gandavo. Neste trecho pode-se observar uma abordagem sobre o Brasil de antes e de depois da chegada dos portugueses. Os aspectos

referentes à paisagem e ao índio são comentados já fazendo referência à carta de Pero Vaz de Caminha. Na sequência, são propostas atividades de interpretação.

Destaca-se, também, neste capítulo a questão da catequese como sendo uma escrita para a conversão – tal como um dos títulos traz. Missões jesuítas, ensino catecismo e a atuação dos padres Manuel da Nóbrega e José de Anchieta são temas tratados e passíveis de serem aprofundados, assim como sugerem os tópicos “Biblioteca cultural” e “Sabia”, a partir dos quais uma complementação destes conteúdos pode ser realizada pelo estudante.

O referido capítulo ainda apresenta uma síntese dos movimentos literários brasileiros, com os períodos, as principais obras e os principais autores, desde o ano de 1500 até o modernismo. Vejamos:

Apresentamos a seguir a classificação das manifestações e dos movimentos literários no Brasil. Este quadro é apenas um material organizador, ao qual você recorrerá para pesquisar datas, obras canônicas e autores. Há várias maneiras de estudar literatura: por temas (amor, morte, política, etc), por gêneros (romance, poema etc), por meio da intertextualidade (como fazemos nas seções “Leitura puxa leitura”, “Atividade: Textos em conversa” e “Conversa com a tradição”) etc. A apresentação das obras inseridas em estéticas artísticas é apenas uma das formas de abordagem. (ORMUNDO e SINISCALCHI, 2016, p.76).

As organizações que trazem períodos, obras e autores em um esquema ilustrado sem dúvida imprime mais facilidade para o aluno, pois simplificam e pontuam o conteúdo, porém há que se cuidar para que um enfoque histórico não predomine à frente das colaborações que um verdadeiro ensino literário pode trazer. O desenvolvimento do aluno, no que compete às reflexões suscitadas pela literatura, dependerá de um subsídio voltado para a promoção da leitura, assim como aqui vem sendo abordado.

Na unidade 3, o capítulo 6 apresenta o Barroco como o movimento dos contrastes. Os principais tópicos trabalhados são: a busca por outra beleza; o Barroco espanhol; o Barroco em Portugal e Sórora Mariana Alcoforado. A caracterização do Barroco, bem como as referências e os dualismos propostos pela estética barroca são apresentados nas diversas artes, como a pintura, a arquitetura e a poesia. A epistolografia também é abordada através do tópico *Cartas barrocas: grandes expressões literárias*.

No capítulo 7, que tem o nome de “O Barroco no Brasil: Gregório de Matos e padre Vieira”, são apresentados os seguintes tópicos como percurso: Gregório de Matos; Padre Antônio Vieira: sermões e o Barroco tardio no século XVIII. Nesta parte são trabalhadas as

poesias satírica e sacra, a poesia lírico-amorosa e os já referidos sermões do padre Antônio Vieira.

Em relação aos sermões, destaca-se o fato destes serem organizados segundo critérios que obedeciam fielmente a uma ordem, pois continham, além da mensagem principal, um chamado para a conversão. A estrutura dos sermões de Antônio Vieira compunha um jogo marcado pelo conceptismo e pelas aproximações dos fatos cotidianos com passagens bíblicas contemplando uma analogia.

Na unidade 4, chamada “Arcadismo: simplicidade, equilíbrio e razão”, o capítulo 8 aponta as concepções árcades como o retorno dos clássicos. Como tópicos principais, tem-se: passagem do Classicismo ao Neoclassicismo; o Iluminismo e a Enciclopédia; Arcadismo em Portugal e a poesia de Bocage.

O presente capítulo traz importantes destaques em relação ao resgate do Classicismo, proposto pelos poetas árcades setecentistas, além de abordar os princípios iluministas que, posteriormente, iriam promover uma organização conteudística que foi a enciclopédia, meio pelo qual se consolidava a propagação do conhecimento que, segundo os iluministas, seria a fonte para a libertação dos dogmas, superstições e absolutismos vigentes. A Arcádia lusitana, o movimento rococó e a poesia de Manuel Maria de Barbosa du Bocage são trabalhadas através de atividades.

O capítulo 9, denominado “Arcadismo no Brasil: a poesia épica e a lírica”, tem como tópicos para os trabalhos: a presença do indígena na literatura árcade brasileira; *Caramuru*, de Santa Rita Durão: nativismo e defesa dos jesuítas; *O Uruguai*, de Basílio da Gama: ataque aos jesuítas e defesa dos povos indígenas; Cláudio Manuel da Costa: traços barrocos e neoclássicos; Tomás Antônio Gonzaga: simplicidade e naturalidade e, por fim, *Marília de Dirceu*.

Nessa parte abordam-se pontos sobre a questão indígena que passa a compor como temática as produções do Arcadismo. As leituras trazem como proposta trechos das obras *Caramuru*, *O Uruguai*, *Marília de Dirceu* – de Tomás Antônio Gonzaga e sonetos de Cláudio Manuel da Costa.

3.2 - O livro “Se Liga na Língua” – 2º ano do ensino médio

Para o 2º ano, o livro propõe a organização do ensino de Literatura em 5 unidades e 7 capítulos, sendo que o Romantismo é abordado nas unidades 1 e 2; o Realismo-Naturalismo

nas unidades 3 e 4; o Parnasianismo também na unidade 4 e por fim o Simbolismo, na unidade 5.

O capítulo 1 trabalha o Romantismo europeu introdutoriamente para então, na sequência, abordar o movimento romantista em Portugal. Aqui são apresentados trechos das obras *Estórias Abensonhadas* (1994) de Mia Couto, *Amor de Perdição*, de Camilo Castelo Branco e *Os sofrimentos do jovem Werther*, de Johann Wolfgang von Goethe. As atividades após as leituras seguem um caráter interpretativo, com exceção da última atividade do capítulo, que propõe a elaboração de uma carta de amor.

O capítulo 2, intitulado “Poesia e prosa românticas no Brasil”, traz como tópicos: o Romantismo e o novo país; a poesia romântica: primeira geração: Gonçalves Dias; segunda geração: Álvares de Azevedo; terceira geração: Castro Alves; a prosa romântica; o romance indianista: José de Alencar; o romance regionalista: Visconde de Taunay e por fim o romance urbano: Manuel Antônio de Almeida.

As leituras do capítulo compreendem a letra da música *Inclassificáveis*, de Arnaldo Antunes, e trechos das obras *I-Juca Pirama*, de Gonçalves Dias, *É ela! É ela! É ela! É ela!* e *Quando à noite no leito perfumado* de Álvares de Azevedo, *O navio Negreiro* e *Adormecida* de Castro Alves, *Iracema* de José de Alencar, *Inocência* de Visconde de Taunay e *Memórias de um sargento de milícias* de Manuel Antônio de Almeida. O capítulo faz uma divisão do Romantismo em três gerações, sendo que na primeira são abordados os poetas nacionalistas, a segunda traz os ultrarromânticos e a terceira trabalha a chamada poesia social.

Continuando na mesma linha, a cada texto apresentado, são propostas atividades voltadas para o reconhecimento do contexto, dos temas, dos personagens e dos recursos linguísticos e os demais aspectos que compõem a estética particular da produção. A parte final do capítulo apresenta um tópico denominado “Expressões”, em que é apresentada a letra de uma música da atualidade (Modão de Pinheiros, interpretada pela banda O Terno) e logo em seguida há a proposta para uma atividade em que os alunos devem criar uma letra que envolva elementos de sua localidade, tal como a canção de Maurício Pereira faz.

O capítulo 3 intitulado “Realismo – Naturalismo: crítica e combate” traz como subtítulo “a Literatura em diálogo com a ciência”. O percurso divide-se em: Realismo: arte, ciência e filosofia; Marxismo, positivismo, determinismo e darwinismo; principais características do Realismo; naturalismo: tendência do Realismo; Émile Zola e o Realismo em Portugal: Eça de Queiroz.

As leituras compreendem os textos *Ficção* de Beatriz Bracher, *Enterro em Ornans*, de Gustave Courbet, um trecho de *A morte de Olivier Bécaille*, de Émile Zola e um trecho de *O primo Basílio*, de Eça de Queiroz.

O conteúdo da unidade 4 tem como título “Realismo-Naturalismo e Parnasianismo no Brasil: crítica e prazer estético”. O capítulo 4 intitulado “Realismo-Naturalismo no Brasil: Machado de Assis e Aluísio Azevedo”, além de apresentar uma introdução sobre o conteúdo, trabalha as características das produções dos referidos autores, bem como as particularidades de cada um.

As leituras do capítulo compreendem aos textos *Lá no morro*, de Wander Piroli, um trecho de *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis e um trecho de *Cortiço* de Aluísio Azevedo.

O capítulo 5 trata do Parnasianismo, em que são apresentadas as características do movimento e os seus principais representantes. A organização do capítulo conta com textos de Olavo Bilac (*A um poeta*), Alberto de Oliveira (*Vaso Chinês*) e Raimundo Correia (*As pombas*). É proposta uma atividade referente a um trecho do texto *Profissão de fé*, de Olavo Bilac e um poema de Tristan Tzara chamado “Para fazer um poema dadaísta”.

Adentrando à unidade 5, chamada “Simbolismo: novo mergulho na subjetividade”, o capítulo 6 trata o Simbolismo europeu como a arte da sugestão. Como tópicos têm-se: Simbolismo europeu: o Decadentismo; a influência de Charles Baudelaire; características do Simbolismo; o Simbolismo português e Camilo Pessanha.

As leituras contam com os textos de José Eduardo Agualusa, Charles Baudelaire e Camilo Pessanha. Atividades referentes aos textos são propostas, tal como ocorre em todo o livro. A parte final trabalha, ainda, com um poema chamado “Arte poética”, de Paul Verlaine e uma letra de uma música chamada “Uma canção é para isso” de Samuel Rosa e Chico Amaral.

Finalizando a parte de Literatura, o livro apresenta, no capítulo 7, o Simbolismo no Brasil. A referência que se tem do movimento, conforme diz o título do referido capítulo, é de um movimento que foi rejeitado.

São propostas com as leituras de *Ismália* de Alphonsus de Guimaraens, *Acrobata da dor*, *Violões que choram* e *Imortal atitude* de Cruz e Sousa. Os tópicos abordam as particularidades do Simbolismo fazendo referências como “A dor existencial”, “Poesia e musicalidade” e “O misticismo e a sensualidade”. A atividade no final do capítulo trabalha

os textos *Ocaso no mar* de Cruz e Sousa e um trecho de *Delírios II – Alquimia do verbo*, de Arthur Rimbaud.

3.3 - O livro “Se Liga na Língua” – 3º ano do ensino médio

Para o 3º ano do Ensino Médio o livro organiza o conteúdo de Literatura dividindo-o em 5 unidades e 8 capítulos, em que o Modernismo é trabalhado nas 3 primeiras unidades e o pós-Modernismo trabalhado na 4ª. A unidade 5 apresenta a Literatura em língua portuguesa, trabalhando as produções de Moçambique, Cabo Verde, Portugal e Brasil.

O capítulo 1 apresenta as vanguardas europeias, ligando-as aos conceitos de destruição e construção. O conteúdo abarca o Futurismo, o Dadaísmo, Expressionismo, o Cubismo e o Surrealismo. As leituras envolvem imagens e textos e contam com as obras *Medusa*, de Michelangelo Caravaggio e *Medusa Marinara*, de Vik Muniz, a tela *Voo das Andorinhas*, de Giacomo Balla, trecho de *Manifesto do Futurismo* de Filippo T. Marinetti, *Fonte*, de Marcel Duchamp e *Guernica* de Pablo Picasso. A atividade, no fim do capítulo, propõe uma leitura da pintura *As duas Fridas* de Frida Kahlo.

O capítulo 2 trabalha o Modernismo português através das produções de Fernando Pessoa e os seus heterônimos: Alberto Caeiro, Ricardo Reis e Álvaro de Campos. Os tópicos dividem-se de acordo com a apresentação das produções de cada um, adjunto às características e à estética particular que cada heterônimo busca.

As leituras compreendem um trecho de *Ode Triunfal* de Álvaro de Campos, *O Quinto Império* e *Pobre Velha Música*, de Fernando Pessoa, *O Guardador de Rebanhos IX*, de Alberto Caeiro e *Não só quem nos odeia ou nos inveja*, de Ricardo Reis. Além dos exercícios da sessão “Pensando sobre o texto”, as atividades propõem análises do texto *Poema em linha reta*, de Álvaro de Campos e a letra da música *O Vencedor*, do cantor e compositor Marcelo Camelo.

A unidade 2 abarca o Modernismo como a reinvenção do Brasil. O capítulo 3 explora os pré-modernistas, juntamente com o contexto da época e os pontos marcantes que caracterizaram o Modernismo como “um período de transição”. Além da parte introdutória e os textos de apoio, as leituras do capítulo são *O Planeta dos Bananavatas* de Paulo Cheida Sans, um trecho de *Os Sertões*, de Euclides da Cunha, trecho de *Triste fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto, *Urupês*, de Monteiro Lobato, *Versos íntimos* e *O morcego*, ambos de Augusto dos Anjos.

A atividade no final do capítulo na seção “Textos em conversa”, traz o texto de *Psicologia de um vencido*, de Augusto dos Anjos, e a letra da música *O pulso*, dos compositores Marcelo Fromer, Tony Beloto e Arnaldo Antunes.

A primeira fase do Modernismo no Brasil é trabalhada no capítulo 4 que traz, além das questões circunstanciais e introdutórias, informações sobre a Semana de Arte Moderna, ocorrida de 13 a 17 de fevereiro de 1922. Os tópicos dividem-se nas apresentações sobre Mário e Oswald de Andrade; na fase heroica brasileira através de *Macunaíma* e por fim, nas características da poesia *ready-made* e os aspectos culturais marcantes na época.

As leituras englobam *Amor* de Oswald de Andrade, um trecho de *Macunaíma*, de Mário de Andrade, *Os selvagens* e *Erro de Português*, ambos de Oswald de Andrade. Após a apresentação do chamado poeta do cotidiano, é proposta uma atividade de leitura do texto *Profundamente* de Manuel Bandeira.

Adentrando à unidade 3, que trata da segunda fase do Modernismo, o capítulo 5 apresenta a prosa como um retrato crítico do real. Os tópicos trazem o romance modernista regionalista, a chamada “literatura dos excluídos”, a escritora Rachel de Queiroz, o escritor Jorge Amado, a literatura popular e o escritor Érico Veríssimo.

As leituras envolvem: texto de *Nós choramos pelo cão tihoso*, de Ondjaki; trecho de *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos; *João Miguel*, de Rachel de Queiroz e um trecho da obra *Capitães da Areia*, de Jorge Amado. A atividade de leitura propõe, no fim do capítulo, um trecho de *Do diário de Sílvia*, do escritor Érico Veríssimo.

O capítulo 6 aborda a poesia da segunda fase do Modernismo, introduzindo as temáticas que permearam a poesia neste período. O conteúdo trabalhado aponta para as concepções e reflexões que marcam as produções modernistas, que passam a contemplar o “eu social”, a poética das multifaces, o erotismo e a experimentação.

As leituras contam com *Meninos*, de Murilo Mendes; *No meio do caminho*, *Poema de Sete Faces*, *Poema da Necessidade* e *No exemplar de um velho livro*, de Carlos Drummond de Andrade; e *A uma mulher* e *Poética (I)* de Vinícius de Moraes. A atividade no final do capítulo trabalha a composição *A rosa de Hiroshima* de Vinícius de Moraes.

A unidade 4 apresenta o pós-Modernismo como “um mundo em fragmentos” e no capítulo 7 é trabalhada a produção pós-modernista e suas características. Como tópicos específicos têm-se: as principais tendências da poesia pós-moderna; João Cabral de Melo Neto; Concretismo; Ferreira Gullar; a prosa pós-moderna; Clarice Lispector e Guimarães Rosa.

As leituras presentes no capítulo contam com *Tenho uma folha branca*, de Ana Cristina César; *Catar feijão* e trecho de *Morte e vida Severina*, ambos de João Cabral de Melo Neto; *Psii!* de Augusto de Campos; trecho de *Dentro da noite veloz*, de Ferreira Gullar; trechos de *Uma aprendizagem ou o livros dos prazeres*, *A paixão segundo GH* e de *A hora da estrela*, todos de Clarice Lispector; trecho de *Fita verde no cabelo* e de *Grande sertão: veredas*, ambos de Guimarães Rosa.

As atividades na parte final do capítulo trabalham o texto *Psii*, de Augusto de Campos e *Tecendo a manhã*, de João Cabral de Melo Neto, além de uma proposta de criação de um poema de lombada, em que os alunos utilizariam as “lombadas” de diversos livros, criando um poema.

A unidade 5, encerrando a parte de literatura, propõe uma questão sugestiva: “Que arte literária se faz hoje em língua portuguesa?”. O capítulo 8 busca trabalhar a Literatura em língua portuguesa, mostrando as produções de Moçambique, Cabo Verde, Portugal e Brasil. O percurso do capítulo divide-se nas obras de Luís Bernardo Honwana (Moçambique), Baltazar Lopes da Silva (Cabo Verde), José Saramago (Portugal), Adélia Prado (Brasil), Milton Hatoum (Brasil), Antônio Cícero (Brasil) e Marcelino Freire (Brasil).

As leituras de trabalho do capítulo contam com letras de música, contos e poemas, a começar pela letra da música *66*, de Martim Bernardes, *As mãos dos pretos*, de Luís Bernardo Honwana, trecho de *A seca*, de Baltazar Lopes da Silva, trecho de *Ensaio sobre a cegueira*, de José Saramago, *Impressionista*, de Adélia Prado, trecho de *A casa ilhada*, de Milton Hatoun, *Minos* de Antônio Cícero e por fim *PONTO.COM.PONTO*, de Marcelino Freire.

As atividades neste capítulo mostraram-se bastante diversificadas e as propostas de produção de texto se deram em maior quantidade do que em outros capítulos. As propostas foram de produção de desenho, de história em quadrinhos ou de vídeo, de conto fantástico, de poema, de conto, de um grafite e até a criação de uma cena teatral, na parte final do capítulo.

3.4 - O livro “Novas Palavras” - 1º ano do ensino médio

A apresentação do livro traz, na abordagem da literatura, as vinculações que esta estabelece com outras artes e que irão compor o conteúdo didático pelo qual os caminhos para o ensino literário irão fluir durante o percurso. Na introdução tem-se:

Em Literatura, nosso estudo estará sempre associado às artes plásticas e privilegiará os gêneros literários fundamentais: poesia lírica e épica, crônica, conto, romance, teatro etc. Vamos comparar a produção de autores clássicos com a de escritores e poetas contemporâneos, sobretudo quando tratamos das grandes escolas literárias, cujos autores e textos alimentam nosso imaginário, ampliam nossos horizontes e aprofundam nossas formas de ver o mundo e a nós mesmos. (AMARAL *et al.* 2016, p. 03)

De imediato, percebe-se esta associação já predisposta, porém esta afirmação pode conduzir a uma questão: por que ligar o ensino literário às artes plásticas, especificamente? Certamente as reflexões referentes a estas e outras questões poderão ser mais bem trabalhadas à frente.

A estruturação do ensino de Literatura no livro conta com 8 capítulos, os quais são nomeados objetivamente, conforme pode ser verificado: capítulo 1 – Literatura: a arte da palavra; capítulo 2 – Literatura e realidade: representação e invenção; capítulo 3 – o texto literário; capítulo 4 – os gêneros literários; capítulo 5 – a poesia lírica; capítulo 6 – a crônica; capítulo 7 – o conto e por fim, capítulo 8 – o teatro.

O capítulo 1 tem como questão introdutória as definições da arte, em que também são trazidas para leitura três pinturas, sendo uma do pintor holandês do século XVII Hendrick Martensz Sorgh e outras duas do século XX do pintor catalão Joan Miró. A proposta busca fazer considerações entre as obras, conduzindo a uma reflexão sobre as representações que estas suscitam.

Na sequência, é apresentada a Literatura como uma arte que ainda levanta discussões sobre sua natureza e suas funções. No livro ela é definida como “a arte que utiliza a palavra como matéria-prima de suas criações” (AMARAL *et al.*, 2016, p. 16).

Nesta mesma parte, são propostas algumas atividades e são apresentados pontos importantes sobre a linguagem literária, como a metáfora, os sentidos conotativos e denotativos e a polissemia. Além de apresentar um resumo com os principais conceitos trabalhados, o final do capítulo traz atividades com questões de vestibulares e de provas do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

O capítulo 2 apresenta referências para as primeiras compreensões sobre Literatura, destacando pontos importantes como “Literatura e realidade”, “Forma e conteúdo” e “Funções da Literatura”. São trabalhadas as leituras de *Pausa* e de *Algumas variações sobre um mesmo tema* de Mário Quintana, *Rio: o ir* de Arnaldo Antunes, *O entendimento dos*

contos de Carlos Drummond de Andrade, *Não há vagas* de Ferreira Gullar e, por fim, *Profissão de fé* de Olavo Bilac.

As atividades do capítulo estão distribuídas em sete exercícios que exploram bem as percepções sobre a estética literária e as compreensões dos sentidos de ironia e as metáforas comuns a este tipo escrita.

O capítulo 3 aborda o texto literário e está dividido em dois tópicos: “A leitura do texto literário” e “Estratégias de leitura”. São apresentadas aqui as considerações sobre os níveis de leitura, texto e leitor e as expectativas do leitor.

As leituras do capítulo envolvem *Balada do amor através das idades*, de Carlos Drummond de Andrade, trechos de *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, e *A serra do Rola Moça*, de Mário de Andrade. As atividades contam com nove questões que envolvem interpretação e análise dos aspectos de textos e pinturas e seus contextos de produção.

O capítulo 4 trabalha os gêneros literários, fazendo uma organização através dos tópicos “As características do gênero épico ou narrativo”, “As características do gênero lírico”, “As características do gênero dramático”, “Metrificação” e “Regras básicas de metrificação e de escansão”.

Os textos de trabalho são *Soneto 2* de Tite de Lemos”, *Majestic Hotel*, de Sérgio Faraco, *Quando ela passa*, de Fernando Pessoa e *Preto e Branco*, de Luís Fernando Veríssimo. As atividades, que são oito exercícios, contam com algumas questões do ENEM.

O capítulo 5 intitulado “A poesia lírica” traz como tópicos “A lírica amorosa” e “Um exemplo de pintura renascentista”. As leituras apresentadas são *Todas as cartas de amor são...*, de Álvaro de Campos, *Cidadezinha qualquer*, de Carlos Drummond de Andrade, *Cantiga de amigo*, de Martim Codax, *Cantiga sua partindo-se*, de João Ruiz de Castelo Branco, *A primavera*, de Sandro Botticelli, *Soneto*, de Luís de Camões, *Soneto*, de Álvares de Azevedo, e, por fim, *Antes de amar*, de Antônio Carlos Secchin.

As atividades, que são nove exercícios, trazem poemas e exploram a intertextualidade e os aspectos líricos de produções de diversos escritores, desde os mais antigos até os da atualidade.

O capítulo 6, que é bem curto, trata da Crônica e propõe para os trabalhos as leituras de *A moça rica*, de Rubem Braga e *Para Maria da Graça*, de Paulo Mendes Campos. As atividades, porém, são muito elaboradas e trazem trechos de contos e crônicas de vários autores, dentre eles Luís Fernando Veríssimo, Rubem Braga, Lya Luft e outros.

O capítulo 7 traz o conto e trabalha com as leituras de *Carolina*, de Edgard Telles Ribeiro, *Felicidade clandestina*, de Clarice Lispector e *A armadilha*, de Murilo Rubião. As atividades, que são seis, trazem textos e trechos de produções de Mário de Andrade, João Guimarães Rosa, entre outros, além de um sugestivo trecho sobre leitura, do crítico Antonio Candido.

Assim como outros capítulos, também há um resumo com os principais pontos abordados no conteúdo.

O capítulo 8, que é o último do livro, aborda o teatro. A organização dos trabalhos é feita por tópicos em que se tem, inicialmente, uma leitura de imagem: *Hieronymous Bosch*; um pintor contemporâneo de Gil Vicente, e na sequência “O iniciador do teatro em língua portuguesa”, que ainda subdivide-se em outros dois tópicos, sendo eles “Características do teatro de Gil Vicente” e “Características estéticas do teatro popular”. Avançando, tem-se, ainda, “Outro momento seminal: o teatro de Martins Pena”, e por fim, “A renovação do teatro popular no século XX”.

As leituras contam com *Todo o Mundo e Ninguém*, de Gil Vicente, *O carro de Feno*, de Hieronymous Bosch, *Auto da barca do Inferno (Quadro: o Fidalgo)*, de Gil Vicente, *O noviço (fragmento)*, de Martins Pena e, por fim, um fragmento do ato I de *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna.

As atividades, que são quatro, no fim do capítulo, trazem fragmentos de uma farsa de Gil Vicente (*O velho da horta*), além de um trecho de *Morte e vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto e um trecho de um texto de Antônio Carlos Secchin.

4 – ANÁLISE DOS CONTEÚDOS DOS LIVROS DIDÁTICOS

Antes de tudo, é importante destacar que a presente análise não adentrará à questão dos critérios adotados pelo Ministério da Educação, através do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) para a seleção e compra de livros para a rede pública. Embora este também seja um ponto importante a ser discutido, ele poderia ser aprofundado em um momento futuro, em um curso de especialização, por exemplo. Portanto o foco de análise aqui se dará na forma de apresentação do conteúdo e das propostas dos livros didáticos para o ensino médio.

Outra consideração refere-se à questão da escolha metodológica para o ensino literário, a maneira de ensinar, que é própria de cada professor, a disposição de tempo para disciplina de Literatura no ensino médio, além de outros fatores que podem mudar muito de uma realidade para outra, não sendo possível, obviamente, a verificação de como ocorre, de fato, o trabalho pedagógico no âmbito da Literatura no ensino médio e se este trabalho está alinhado com as propostas educacionais nos vários níveis. Assim sendo, a discussão procederá pela abordagem dos livros didáticos, pelas apresentações do conteúdo, propostas de atividades e demais pontos que possam conduzir um pensamento sobre a formação literária, e, principalmente, sobre o leitor literário.

Após apresentação realizada nas seções 3.1 a 3.3, verifica-se que os livros da coleção “Se liga na Língua” apresentam o conteúdo bem dividido, introduzindo os temas antes de tomar um aspecto mais imersivo. O livro do 1º ano, por exemplo, introduz, categoricamente, os atributos dos textos literários, comparando-o com outros tipos de texto. Da mesma maneira, traz, também, os aspectos historiográficos e contextuais que são determinantes para as compreensões sobre os textos literários.

Ainda abordando o livro do 1º ano, percebe-se que o conteúdo começa pelo estudo dos gêneros literários, em que o aluno começa a adquirir referências do que virá a ser a Literatura, iniciando por seus primórdios em língua portuguesa, predominando as cantigas medievais. Nesta fase, são trabalhados os primeiros poemas e as noções de ritmo e métrica. Após isto, os trabalhos rumam para o Humanismo, Classicismo, passando pelo contexto do descobrimento do Brasil, para então chegar ao Barroco português e, posteriormente, ao brasileiro, e finalizando o livro, se tem os estudos sobre o Arcadismo.

Percebe-se, então, que já no início da caminhada dos estudos literários, o aluno já encontra uma base que se torna marcante na compreensão dos aspectos que consolidam a

Literatura, como é o caso dos estudos dos gêneros literários. Trata-se do reconhecimento de uma cultura que, de uma maneira ou de outra, já possui referentes na formação do educando, pois as epopeias, repletas de aventura, já imprimiram certo reconhecimento, através das histórias e contos que provavelmente este educando ouviu na infância.

O conteúdo do primeiro livro é bem extenso, apesar de ser objetivo. É também neste livro que há uma síntese de todos os movimentos literários brasileiros. Vale mencionar que a parte da Literatura, que detém 9 capítulos, predomina sobre as partes de gramática e produção de texto, pelo menos em conteúdo.

Os livros do 2º e 3º anos seguem as mesmas dinâmicas, obviamente, mas vão avançando nas escolas literárias, a começar pelo Romantismo, que se mostra rico na proposta didática do 2º livro, sendo apresentadas muitas obras, ainda que de forma fragmentada, através de trechos dos contos. Na sequência, os demais movimentos, sendo eles o Realismo, o Parnasianismo, o Simbolismo, o Modernismo e o pós-Modernismo, seguem a ordem cronológica, apresentando os principais autores adjuntos aos seus contextos.

Com base na seção 3.4, o livro “Novas Palavras” do 1º ano também trabalha a Literatura sob um viés introdutório bem completo, pois explora bem as concepções de arte e as funções da Literatura, além dos aspectos dos textos literários. A disposição do conteúdo no livro, a partir da apresentação acima, conta com o estudo dos gêneros literários, versificação, poesia lírica, crônica, conto e finaliza com o teatro, que começa com o de Gil Vicente e chega até o do século XX.

Percebe-se que o livro “Novas Palavras” é mais minucioso e talvez por isso a parte de Literatura, no caso do 1º ano, não chegue a entrar de vez em mais movimentos literários, ficando restrito somente às primeiras produções em língua portuguesa.

Tanto os livros da coleção “Se liga na Língua” como o livro “Novas Palavras”, de maneira geral, apresentam uma linguagem muito objetiva e clara, o que facilita a compreensão, tornando o conteúdo mais atrativo para o jovem. Os livros também contam com seções específicas, nas quais o aluno tem dicas rápidas sobre o conteúdo ou sobre sites e páginas da internet que complementam os conceitos. Há ainda seções em que são sugeridas leituras de livros, peças, filmes, séries e documentários antigos e também mais atuais que, além de se relacionarem com o conteúdo, obviamente, também se relacionam entre si.

De imediato, pode-se perceber que os livros prezam por uma variedade de opções de leitura, que envolve, além do aspecto verbal, também o visual. Considerando isso, pode-se pensar até que ponto é possível associar estes dois aspectos no ensino de Literatura. Sem dúvidas, o uso de recursos midiáticos pode colaborar muito com o ensino, em todas as áreas, porém a reflexão que se deve levantar refere-se a uma possibilidade plausível do desenvolvimento de predileção das mídias em detrimento das obras literárias pelo educando, por exemplo. A natureza literária é intrinsecamente verbal e isso jamais irá mudar.

A utilização das tecnologias é muito significativa para a educação como um todo e, no caso do ensino literário não é diferente. Todavia há que se cuidar para que não haja um predomínio das mídias digitais, que claramente tornam-se sedutoras ao corroborarem com os imediatismos da cultura atual, que afastam tudo o que delas se destoam ou que requeiram certo tipo de concentração e contemplação, como é o caso da leitura literária. Neste ponto, muitas vezes, torna-se um desafio mostrar ao educando as especificidades que o objeto literário exige e talvez por isso ainda estejamos vendo uma proposta de formação leitora ainda deficitária em nível nacional.

Os livros didáticos aqui analisados trazem referências culturais recentes de poemas, autores, músicas e outros e, indubitavelmente, estas referências possuem lastro enquanto objetos culturais e como forma de expressão. As apropriações que estes objetos fazem ligam-se com outras artes e com a própria Literatura, o que é positivo, porém deve-se sempre verificar se o reconhecimento destas apropriações está de fato ocorrendo por parte do educando, pois se não, corre-se o risco de a Literatura ficar desmerecida, posto que os elementos desta estão enraizados na tradição.

Ainda neste escopo, torna-se imperativo, também, o reconhecimento da cultura escrita e da estética literária, afinal para que serviria o ensino de Literatura senão para promover o refinamento humano através do contato com a beleza e a especificidade da arte literária? Mais do que isso, uma proposta de ensino literário deve balizar uma formação adequada do leitor de fruição, pois somente através disso é possível afirmar que a Literatura, efetivamente, cumpriu seu papel. Portanto, durante o ato educativo, é importante tornar claro que uma vivência literária completa vem através da experimentação da fruição, através das leituras dos cânones e também das produções contemporâneas.

O aspecto historiográfico, que é evidente no ensino literário, encontra-se em conformidade com os objetos estudados, não sendo possível afirmar que houve uma preferência para o estudo dos autores em relação às suas produções. Trata-se de uma

generalização que, conforme aqui já abordado, pode ser não tão eficiente para a construção de conhecimento em relação à Literatura.

A promoção de um ensino literário depende, também, do professor, afinal é ele que deve garantir a correta transmissão das percepções de valores atrelados às obras, pois somente desta forma torna-se possível formar bons leitores. Um ensino de Literatura verdadeiro deve contar com um aparato que permita uma construção sólida das possibilidades de transcendência que o ensino pode conduzir. Porém não basta a disponibilização de recursos e materiais didáticos, mas também de profissionais capazes de organizar metodologias que de fato sejam significativas para o ensino literário.

Em se tratando de conteúdo, pode-se afirmar que os materiais aqui analisados trazem propostas interessantes para o educando. Mesmo que ainda falte profundidade, visto que são apresentados diversos fragmentos para a realização das atividades, a abordagem das produções está bem estruturada. As indicações de leitura dos grandes clássicos estão muito presentes nos livros, todavia não se pode afirmar que estas leituras realmente ocorrem. Ainda existe a questão do tempo que, para o ensino literário, parece ser unânime, sobretudo as afirmações de que seriam necessárias mais aulas de Literatura no ensino médio.

Diante do que foi apresentado, não se pode atribuir um diagnóstico preciso da situação deficitária em relação à formação de leitores competentes. O panorama em relação ao ensino de Literatura continuará exigindo investigações até que se possa compreender o que ainda deve ser melhorado em relação à aplicação de metodologias eficazes e que cumpram, fidedignamente, os intentos de se consolidar uma boa formação leitora em nível nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou refletir sobre a organização das propostas contidas nos livros didáticos em relação ao ensino literário para a formação leitora. As reflexões levantadas advêm da necessidade de uma busca de como o trabalho com a Literatura estrutura-se no ensino médio, pois historicamente, principalmente a partir da década de 70 no Brasil, foi observado um desinteresse do jovem pela leitura. Concomitante a isso, observou-se que os índices de proficiência de leitura foram caindo através do tempo, refletindo uma realidade dramática da educação, no âmbito da formação de leitores.

Apesar de todo esforço e das políticas públicas da educação, ainda não se pode confirmar que há um ensino que preze, verdadeiramente, por uma vivência literária em sala de aula. É sabido que os problemas enfrentados pela educação não se resumem a soluções simples e isoladas, visto que não se trata de apenas um aspecto, mas de vários, que vão desde as concepções de políticas públicas deficitárias até uma crise estrutural que até hoje requer soluções para que, de fato, sejam cumpridas as propostas curriculares da educação, de maneira geral.

Assim sendo, não se pode atribuir os índices da educação a apenas uma causa. Como opção, surge a possibilidade de analisar a composição do conteúdo de ensino literário, através do livro didático, um objeto de estudo que permite verificarmos como a apropriação de conhecimento está ocorrendo e como o tratamento da Literatura está alinhado com uma intenção de formar leitores capazes de compreender e transformar realidades, fazendo o uso da leitura e da escrita e consolidando seus propósitos de construção de mundo, de forma consciente e autônoma. Esta autonomia, no educando, liga-se, diretamente, às aptidões de compreender e fazer-se compreendido pela escrita e pela oralidade, configurando, assim, melhores meios de organização de seus discursos e de intervir na sociedade, participando ativamente dela.

Os conteúdos dos livros analisados exploram, de forma objetiva, a Literatura e seus aspectos. Os materiais introduzem as concepções da arte e da Literatura de maneira didática e ordenada e o apoio dos recursos tecnológicos sugeridos como complementação certamente manifestam-se como positivos no processo de aprendizagem, apesar de não ser possível confirmar se as buscas autônomas realmente ocorrem fora da sala de aula.

A estética literária é trabalhada, mas infelizmente não se pode observar até que ponto o educando pode reconhecer as especificidades do texto literário e este ponto é de extrema

importância. Da mesma forma, a abordagem e o estudo das obras ocorrem através de textos completos, mas também de fragmentos – o que suscita uma discussão se a vivência literária chegou a ocorrer e se estava subsidiando uma reflexão.

Os livros não seguem apenas a historiografia, embora esta seja marcante nos estudos literários. Não se observou o predomínio dos estudos dos autores em detrimento de suas obras, porém vale destacar que, apesar das indicações, não é possível mensurar se, de fato, as compreensões acerca de uma obra ocorreram efetivamente.

A formação do leitor literário no ensino médio mostra-se totalmente relacionada à atuação do indivíduo na construção do seu projeto de vida. Há que se cuidar para que uma base sólida seja construída em relação às habilidades de leitura e de escrita que este indivíduo deve desenvolver e mais ainda, aos caminhos que se abrem pela fruição, pelo gosto de apreciar uma obra. Neste sentido, é importante compreender que, por mais que as tecnologias utilizem predominantemente o aspecto visual, é através da linguagem que tudo ocorre, é por meio da linguagem que inclusive torna-se possível a transmissão do conhecimento.

As contribuições da leitura irão reverberar por toda a vida do indivíduo que lê, não por ensinar conceitos expressamente, mas por subsidiar o pensamento crítico, e este sim corrobora uma ideia emancipatória, capaz de promover e embalar as transformações das realidades individuais e coletivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. O saldo da leitura. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; ROVIER-
- AMARAL, Emília; PATROCÍNIO, Mauro Ferreira do; LEITE, Ricardo Silva; BARBOSA, Severino Antônio Moreira. **Novas Palavras**. 3 ed. – São Paulo: FTD, 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em 17 de Maio de 2020.
- BRASIL. Relatório Brasil no Pisa 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preli_minar.pdf. Acesso em 22 de setembro de 2020.
- CANDIDO, A. (2012) **A literatura e a formação do homem**. *Remate De Males*. <https://doi.org/10.20396/remate.v0i0.8635992>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992>. Acesso em 17 de Maio de 2020.
- CEREJA, William Roberto. **Uma proposta dialógica de ensino de literatura no ensino médio**. (Tese de Doutorado). São Paulo: LAEL-PUC, 2004. Disponível em: https://www.academia.edu/download/34738401/Tese_WilliamCereja.pdf. Acesso em 14 de setembro de 2020.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- FALEIROS, R. (Org). **Leitura de literatura na escola**. – São Paulo, SP: Parábola, 2013.
- JACONI, Sônia Maria Ribeiro. **A apresentação da literatura nos livros didáticos do ensino médio. (Dissertação)**. São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/cp031335.pdf>. Acesso em 14 de setembro de 2020.
- OLIVEIRA, Míria Gomes de. **La enseñanza de la lectura y de la literatura en la educación secundaria en Brasil: Controversias, diversidad e polifonía**. *Rev. Port. de Educação*, Braga, v. 27, n. 1, p. 95-110, jun. 2014. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S0871-91872014000100006&script=sci_arttext&tlng=es. Acesso em 14 de setembro de 2020.
- ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem**. 1 Ed – São Paulo: Moderna, 2016.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Literatura para todos**. In: *Literatura e Sociedade – Revistas USP*. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ls/article/download/19709/21773/>. Acesso em 03 de novembro de 2020.
- ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. São Paulo: contexto, 1988.