

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
MESTRADO EM LETRAS - LITERATURA E CRÍTICA LITERÁRIA

**A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: UM DIÁLOGO ENTRE  
OS DOCUMENTOS OFICIAIS E O LIVRO DIDÁTICO**

Cyl Miquelina Batista Carvalho Gedda

GOIÂNIA  
2012

CYL MIQUELINA BATISTA CARVALHO GEDDA

**A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: UM DIÁLOGO ENTRE  
OS DOCUMENTOS OFICIAIS E O LIVRO DIDÁTICO**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Literatura e Crítica Literária, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lacy Guaraciaba Machado.

GOIÂNIA  
2012

Gedda, Cyl Miquelina Batista Carvalho.

G295l A literatura no ensino médio [manuscrito]: um diálogo entre os documentos oficiais e o livro didático / Cyl Miquelina Batista Carvalho Gedda. – 2012.

109 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2012.

Orientadora: Profa. Dra. Lacy Guaraciaba Machado.

1. Literatura (Ensino médio). 2. Material didático. I.  
Título.

CDU:

37.02(043)

## FOLHA DE APROVAÇÃO

### **A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: UM DIÁLOGO ENTRE OS DOCUMENTOS OFICIAIS E O LIVRO DIDÁTICO**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Literatura e Crítica Literária, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lacy Guaraciaba Machado /PUC-Goiás (Presidente)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gláucia Vieira Cândido/UFG

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Fátima Gonçalves Lima /PUC-Goiás

---

Prof. Dr. Divino José Pinto /PUC-Goiás (Suplente)

GOIÂNIA, 2012.

*Ler infatigavelmente o texto  
analisado é a regra  
de ouro do analista.  
(Antônio Candido).*

Dedico este estudo a Luiz Gonzaga Baptista,  
meu querido e amado pai (*In memoriam*).

Agradeço a minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lacy Guaraciaba Machado.

A meu esposo, Francisco A. C. Gedda, a confiança em mim depositada e por acreditar que o saber “não ocupa lugar”, continua disponível a novos saberes.

A meus filhos: Juliana, Antônio e Francisco, a compreensão nas ausências.

Minha neta, Eduarda, o sorriso.

Minha mãe, Júlia, o carinho e a paciência.

A meus irmãos, o companheirismo de sempre.

A meus amigos, o incentivo.

A meus pares do Conselho Estadual de Educação, a certeza da conquista.

Aos Professores, colegas e funcionários do Mestrado.

Enfim, agradeço a todos que, de uma forma ou de outra, incentivaram-me na realização deste estudo.

## RESUMO

Este trabalho tem como finalidade dialogar sobre o ensino da literatura, no Ensino Médio, tendo como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para essa etapa da educação básica, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+), as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e dois dos livros didáticos selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), sendo eles: *Textos: leituras e escritas*, (2008), de Ulisses Infante, e *Novas Palavras*, (2005), dos autores Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio. Ao estudarmos esses livros didáticos, selecionamos o Romantismo literário, entendido como estilo de época representativo, no material didático escolhido. Essa amostra é utilizada para observarmos como se dá o diálogo entre o que fica disposto nos documentos oficiais e no livro selecionado pelo PNLD. O nosso pressuposto é o de que esses livros têm muito mais o objetivo predominante de explorar os fatos históricos de uma época que influenciaram determinado movimento artístico, do que estudar a literatura como produção artística, como força criativa da imaginação, como manifestação simbólica verbalizada.

Palavras-chave: Ensino médio. Literatura. Livro didático. Parâmetros curriculares.



## ABSTRACT

This work aims to talk about the teaching of literature in high school, with reference to the National Curriculum Guide for this stage of basic education, the National Curricular Parameters for High School (PCNEM), the National Curricular Parameters (PCN+) and Guide lines National Curriculum for High School and two of the text books selected by the National Text book program (PNLD), namely: texts: Reading and writing, (2008), *Infante Ulisses*, and *New words* (2005), by authors: Emilia Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite and Severino Antonio. In studying these text books give emphasis to Romanticism, understood as representative period style. This sample, this being used to observe as is the dialogue between what is provided in the official documents and the book selected by the PNLD. Our assumption is that these books are much more prevalent in order to explore the historical facts of an era that influenced particular artistic movement, so the study of literature, the study of literature as artistic production, as creative force of imagination as symbolic manifestation verbalized.

Keywords: Curriculum. Literature. School. Text book.

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO .....  | 10         |
| <b>I - ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO: ENFOQUE NA LITERATURA .....</b>                                | <b>12</b>  |
| 1.1 UMA LEITURA SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO (DCNEM) .....                        | 13         |
| 1.2 OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS MAIS/PCN+ ..... | 15         |
| 1.3 AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO .....   | 21         |
| <b>II - A LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO .....</b>  | <b>32</b>  |
| 2.1 LEITURA DO LIVRO DIDÁTICO <i>TEXTOS: LEITURAS E ESCRITAS</i> .....  | 42         |
| 2.2 LEITURA DO LIVRO DIDÁTICO <i>NOVAS PALAVRAS</i> .....   | 47         |
| <b>2.2.1 Leitura do Primeiro Volume do Livro Didático <i>Novas Palavras</i></b> .....                               | <b>49</b>  |
| <b>2.2.2 Leitura do Segundo Volume do Livro Didático <i>Novas Palavras</i></b> .....                                | <b>58</b>  |
| <b>2.2.3 Leitura do Terceiro Volume do Livro Didático <i>Novas Palavras</i></b> .....                               | <b>64</b>  |
| 2.3 LEITURA DO MANUAL DO PROFESSOR .....  | 70         |
| <b>III - DIÁLOGO ENTRE OS DOCUMENTOS OFICIAIS E OS LIVROS DIDÁTICOS</b> .....                                       | <b>77</b>  |
| 3.1 O QUE O LIVRO DIDÁTICO DO ESTUDANTE APRESENTA? .....  | 81         |
| <b>3.1.1 Teoria da Literatura</b> .....   | <b>86</b>  |
| <b>3.1.2 Texto Literário</b> .....  | <b>89</b>  |
| <b>3.1.3 Atividades Didáticas</b> .....   | <b>96</b>  |
| 3.2 O QUE O LIVRO DIDÁTICO DO PROFESSOR SUGERE? .....   | 99         |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>   | <b>102</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>105</b> |

## INTRODUÇÃO

Neste estudo, partimos do pressuposto de que os estudos literários permitem ao estudante ampliar a compreensão e a relação do homem com seu semelhante e com o mundo. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Parecer CEB, n. 15, de 1º/6/98; Resolução CEB, n. 3, de 26/6/98) e nas Orientações Curriculares Nacionais (MEC, 2006), a literatura é delimitada como componente curricular responsável pelo amadurecimento sensível do estudante, proporcionando-lhe convívio e domínio para o exercício da liberdade, de modo que se torne apto para encarar a vida, mediante compreensão da realidade que em que se inscreve.

Desse ponto de vista, os estudos literários contribuem para o desenvolvimento da sensibilidade estética, conquista por meio da qual o ser humano toma a arte como ponto de partida para ampliar seu repertório e, por consequência, o conhecimento de mundo. Para que efetivamente esse fato aconteça, é necessário ao ser humano apossar-se da imensa variedade de signos e de possibilidades combinatórias da língua, ou seja, utiliza-se da linguagem para sua interação com os aspectos do mundo. Nesse aspecto, esperamos que a leitura desses documentos nos permitirá apreender a concepção que se atribui à linguagem literária e ao estudo de literatura no Ensino Médio, tendo como objetivo central a formação de leitores críticos.

Para estabelecermos este estudo, apresentamos, no primeiro capítulo, uma breve resenha dos documentos oficiais. Começamos traçando o perfil do que venha a ser competências, interdisciplinaridade e contextualização. Na sequência, abordamos as Diretrizes Curriculares Nacionais, documento anterior aos PCN e que deu vida a sua realização. Em seguida, realizamos a leitura dos PCNEM, PCN+ e por último as Orientações Curriculares Nacionais. Ao abordarmos os documentos oficiais, buscamos, na íntegra, obter as informações necessárias para o estudo da literatura no Ensino Médio. De algum modo, esperamos que este estudo nos ajude a compreender a relação estreita e complementar existente entre a literatura, o texto literário e a historicidade da literatura presente no ensino de literatura.

No segundo capítulo, realizaremos a leitura dos documentos: Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), dando ênfase à história do livro didático; Guia Nacional do Livro Didático; e dois dos livros selecionados, pelo Guia, que foram escolhidos aleatoriamente para fundamentar o presente trabalho. São eles: *Textos:*

*linguagens e escritas*, de Ulisses Infante, Editora Scipione, (2008), e *Novas Palavras*, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio, Editora FTD, (2005). A hipótese é a de que os resultados da leitura nos permitirão voltar o olhar para o material didático destinado ao ensino da literatura, de forma diferenciada, sobre como a literatura se estabelece, e o modo como esse material é organizado nos dois livros didáticos, produzindo e reproduzindo determinadas solicitações de interpretação e análise de textos literários.

No terceiro capítulo, procuramos estabelecer o diálogo entre o que estabelecem os documentos oficiais norteadores do currículo do Ensino Médio e os dois livros didáticos selecionados. Para isso, privilegiamos a unidade que trata do Romantismo literário. Tomamos como base alguns autores críticos literários para fundamentar os aspectos que envolvem o estudo de literatura para o ensino médio, visando, sobretudo, que fica estabelecido no inciso III, do artigo 35, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Para finalizar, observaremos se, no livro didático, a indicação de leitura, a fundamentação teórica e a orientação metodológica indicadas são suficientes para o desenvolvimento das habilidades e competências de leitor literário, tal como previstas nos documentos oficiais norteadores dos estudos de literatura no Ensino Médio.

## **I - ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO: ENFOQUE NA LITERATURA**

Neste capítulo, destacamos os pontos relevantes presentes nos PCNEM, PCN+ e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio. São organizadas informações que subsidiarão a nossa leitura do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) e do Guia de Livros Didáticos, documentos que definem critérios a serem observados na escolha do livro didático, bem como a análise dos dois livros escolhidos, como amostra, com ênfase nas unidades que tratam da literatura: Romantismo literário, sendo este objeto do terceiro capítulo deste estudo.

Em 1988, o Conselho Nacional de Educação, por solicitação do Ministério da Educação (MEC) editou o Parecer n. 15/98 e a Resolução CEB n. 3, de 26/6/1998, que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Em 1999, o MEC elaborou e deu início à implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), em todo o País, com a participação dos sistemas de educação. Em 2002, houve a elaboração das Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - PCN+. Em 2006, O MEC editou as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Esse conjunto de documentos participa das políticas educacionais que visam atender as necessidades postas por um cenário de profundas mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais e pelas novas tecnologias, exigindo “que a escola possibilite aos estudantes integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 4). A leitura desses documentos permite-nos apreender a concepção que se atribui à linguagem literária e ao estudo de literatura no ensino médio, tendo como objetivo central a formação de leitores críticos.

## 1.1 UMA LEITURA SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO/DCNEM

As Diretrizes Nacionais Curriculares para o Ensino Médio/DCNEM foram instituídas pelo Conselho Nacional de Educação/CNE, por meio do Parecer CEB n. 15/98, seguido da Resolução CEB n. 3, de 26/6/1998. Com essa medida, ficou estabelecida a prescrição de um currículo nacional para o ensino médio. Essa prescrição pode ser compreendida como forma de atualizar a política educacional brasileira, justificada pela necessidade de adequar o currículo escolar às mudanças postas “pela ruptura tecnológica característica da chamada terceira revolução técnico-industrial, na qual os avanços da microeletrônica têm um papel preponderante” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 5) e também pelas novas dinâmicas sociais e culturais constituídas dentro desse processo de mudanças. Ao serem implantadas as DCNEM, pensava-se um Ensino Médio diferente dos padrões existentes até aquela data. As nossas leituras indicam-nos que essa implantação requereu mudanças nas concepções, valores e práticas, mas não ignorou as experiências existentes acumuladas, suas qualidades e limitações.

A partir daí, o Ensino Médio passou a ser definido como etapa final da Educação Básica. O ponto de partida era superar rupturas. Dizendo isso de outro modo: o Ensino Médio passa a ser a continuação natural, consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos e carregados pelos estudantes nas etapas do processo de escolarização anteriores. Ao mesmo tempo, é a etapa de preparação do estudante para a aprendizagem que lhe assegure condições de continuidade de estudos, seja no ensino superior, obtendo uma graduação, seja para o mundo do trabalho, obtendo um curso técnico.

Procurando identificar as orientações que dimensionam o ensino da Literatura, ou em que o inscrevem, notamos por meio do Parecer CEB n. 15/98 e na Resolução CEB/CNE n. 3/98, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que as práticas escolares passam a fundamentar-se em valores estéticos, políticos e éticos. Os estudos literários estariam inscritos no campo da estética da sensibilidade, porque esta valoriza a leveza, a delicadeza e a sutileza, numa perspectiva interdisciplinar.

A Resolução a que se alude organiza o currículo do Ensino Médio em dois blocos de disciplinas: a) as que integram a base nacional comum, divididas em

áreas de conhecimento, cujo objetivo consiste na compreensão e no uso dos “sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação”. Nesse bloco, situa-se a “língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade”; b) as disciplinas que devem compor a parte diversificada são selecionadas de acordo com as necessidades regionais e contextuais.

Essa Resolução estabelece que o currículo deverá incluir competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos, organizando-se nos princípios pedagógicos da identidade, da diversidade, da autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização. Neste aspecto, “reconhecer que as situações de aprendizagem provocam também sentimentos e requerem trabalhar a afetividade do aluno” é uma orientação: requer que a sensibilidade e a afetividade também sejam objetos do processo de escolarização, o que passa a fazer parte da descrição da capacidade de aprendizagem, no desenvolvimento de maneiras próprias de pensar e de tomar decisões, na relação do indivíduo com o conhecimento, consigo mesmo e com a sociedade.

Essa prescrição não trata de modo explícito os estudos literários como atividade por meio da qual se possa desenvolver a sensibilidade humana e em nenhum lugar da Resolução em referência essa atividade aparece de modo explícito. No art. 3º da mesma Resolução CEB/CNE n. 3/98, o alcance do conceito estética da sensibilidade passa a orientar a escola, no sentido de que promova a educação para a *sensibilidade*, planejando o espaço e o tempo para estimular,

a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto, o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável.

A delicadeza, a sutileza, a sensibilidade, a imaginação não são atributos a serem desenvolvidos exclusivamente por meio dos estudos literários, aliás, estes

estudos nem são explicitados na Resolução. Esses conceitos se perdem na expressão “sistemas simbólicos das diferentes linguagens”. O gosto pelas manifestações artísticas, o desenvolvimento de habilidades para o exercício da fruição inclui objetos estéticos produzidos segundo diferentes linguagens.

A leitura das DCNEM mostrou-nos que o estudo da literatura não é contemplado de modo explícito. Por outro lado, pode-se perceber que, embora os documentos não façam referência a esse campo da linguagem, a proposta de reforma do Ensino Médio está sujeita a um processo de reelaboração por meio das práticas educadoras dos professores. Do nosso ponto de vista, entretanto, são essas práticas que se encarregam de organizar o conhecimento gerido ao longo dessas práticas. É nesse sentido que se justifica verificar o diálogo possível entre o que os documentos oficiais prescrevem ou orientam e aquilo que os recursos didáticos proporcionam aos estudantes.

## 1.2 OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO/PCNEM E PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS MAIS/PCN+

O nosso olhar também sobre os PCNEM orientam esta discussão sobre os estudos literários. É uma leitura por meio da qual poderemos compreender melhor como esses documentos situam os estudos literários, na formação do leitor e como. Tendo-os como referência, os autores de livros didáticos, concebem os estudos literários, quando a literatura deixa de figurar explicitamente como componente curricular sabendo que, sem dúvida, serão alvo de avaliação pelo PNLEM.

Na parte II, dos PCNEM, deparamo-nos com a área de conhecimento destinada a Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, e, ao ser apresentado o texto do documento destaca que sua finalidade é: “delimitar a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, dentro da proposta para o Ensino Médio, cuja diretriz está registrada na” LDB e no Parecer CEB/CNE n. 15/98 (p. 123). Essas diretrizes possuem como referencial “criar uma escola média com identidade”, atendendo “às expectativas de formação escolar dos alunos para o mundo contemporâneo”.

Retomando o início das ponderações sobre os PCNEM e também ao que preconiza a LDB, percebemos que a valorização do conhecimento do estudante leva em conta a velocidade com que as informações circulam no mundo por meio da tecnologia. No entanto, a LDB analisa a fragmentação do saber e da prática de um



ensino que integre as áreas do conhecimento, sugerindo um ensino contextualizado e interdisciplinar, voltado para o exercício da cidadania, no qual o estudante seja efetivamente o protagonista do seu processo de aprendizagem. Nesse documento, a linguagem é delimitada como algo que transforma o conhecimento e as “formas de conhecer o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 125). Assim, atribui-se à linguagem relevância, considerando-a “realidade primeira”, ou seja, “uma herança social” e que por seu intermédio, os alunos podem ver “a si mesmos e ao mundo”.

Sem dúvida, é por meio da fala que a criatura consegue comunicar-se, reproduzindo e transformando espaços produtivos. Com isso, percebemos o alto índice de multissignificação da linguagem. E é por meio dessa multissignificação, estabelecida nas orientações curriculares, que conseguimos observar o espaço em que a literatura se encontra inserida.

De acordo com os PCNEM, “as condições e formas de comunicação refletem a realização social em símbolos que ultrapassam as particularidades do sujeito, que passa a ser visto em interação com o outro” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 126). A linguagem é definida como uma prática social que se realiza nos diversos grupos sociais. Esse empenho pela linguagem justifica-se “pelo apelo informativo imediato, a reflexão sobre as linguagens e seus sistemas”<sup>1</sup> por se mostrar uma preocupação adequada de articular múltiplos códigos, exercitando a cidadania, para que esse cidadão tenha capacidade para a “participação ativa na vida social”.<sup>2</sup>

A proposta que os PCNEM trazem harmoniza-se com as áreas de conhecimento definidas nas diretrizes curriculares. Essa proposta não reduz os conhecimentos, ao contrário, define limites mostrando o caminho que o educando deverá seguir para se tornar apto a participar da vida social. Ela delimita conceitos e procedimentos que orientam a abordagem a ser realizada pelo professor. Por exemplo, o texto é apresentado como unidade básica no ensino e da interação no processo ensino-aprendizagem. Entre os textos de diferentes gêneros textuais estão os textos literários. Essa orientação permite compreender que os estudos de

---

<sup>1</sup> *Idem, ibidem.*

<sup>2</sup> *Idem, ibidem.*

linguagem incluem conhecimentos de língua e literatura para que se atenda ao objetivo de “aprender a optar pelas escolhas, limitadas por princípios sociais e de ter o interesse e o desejo de conservá-las e/ou transformá-las” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 127). Ou seja, a literatura não é uma disciplina, mas participa do programa do Ensino Médio como objetivo a ser alcançado.

Ainda, seguindo o aspecto da concepção, observamos que, nos PCN+, quando há referência à leitura, o pressuposto é o de que haja “a mobilização de conhecimentos linguísticos de que o aluno dispõe” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p. 59), o que situa o desenvolvimento da habilidade de ler no centro dos estudos de linguagem situada como “representação simbólica das experiências humanas”.

Neste aspecto, observa-se que o estudante conhecedor das diferentes manifestações da linguagem ao se deparar com os grupos sociais escolares pode melhor compreender a “relação entre, nas e pelas linguagens como um meio de preservação da identidade dos grupos sociais” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 130), com direito às representações frente a outros que têm a seu favor as “instituições que autorizam a autorizar”. E, ao compreender o processo de interação social da linguagem, amplia o reconhecimento do outro e de si próprio, proporcionando entendimento mútuo. Espera-se, pois, que, com isso, o estudante seja capaz de respeitar as linguagens das diferentes esferas sociais.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, no Capítulo sobre Conhecimentos de Língua Portuguesa, está presente como parte do diagnóstico sobre o ensino dessa disciplina, com o argumento de que em algumas escolas são mantidos os professores especialistas para cada tema, havendo aulas específicas, tais como: leitura/literatura, estudos gramaticais, bem como produção de texto como se não tivessem relação entre si (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999), destacando-se que

os estudos literários seguem o mesmo caminho. A história da literatura costuma ser foco da compreensão do texto; uma história que nem sempre corresponde ao texto que lhe serve de exemplo. O conceito de texto literário é discutível. Machado de Assis é literatura, Paulo Coelho não. Por quê? As explicações não fazem sentido para o aluno (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 137)

Observamos pelas citações, e elas nos mostram, que há nos PCNEM referência à literatura, mas verifica-se que não há proposta de estudo literário. A leitura de texto literário está inserida nos estudos da língua portuguesa, como atividade de leitura. Sugere-se ao professor a promoção de “leituras” de fragmentos de textos literários, mas não se vê claramente, segundo quais critérios, como se pode observar a seguir:

Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocados para um segundo plano. O estudo de gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se à área de leitura. (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 139)

Ao nos depararmos com as ponderações apresentadas nos PCNEM sobre a verbalização social e cultural do estudante no espaço em que está inserido, mostram-nos a possibilidade de se criar múltiplas identidades, pois “a literatura é um bom exemplo do simbólico verbalizado”. (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 142). Como se pode notar, a identificação e delimitação de atividades de literatura situam-se no rol de habilidades e competências em Língua Portuguesa e assim se traduz: “compreender as diferenças não pelo seu “caráter folclórico”, mas como algo com o qual nos identificamos” levando o estudante ao conhecimento efetivo, ou seja, aceitar aquilo que não sabe e que faz parte do ser humano. (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 142).

A escola deve levar o estudante a ampliar o seu conhecimento, mas “não pode garantir o uso da linguagem fora de seu espaço, mas deve garantir tal exercício de uso amplo no seu espaço” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 144). Nessa mesma fonte, pode-se ler: “O espaço da Língua Portuguesa na escola é garantir o uso ético e estético da linguagem verbal”<sup>3</sup>, pois o estudante, ao carregar sua bagagem, busca poder competir de forma igualitária com seu semelhante ao ter domínio sobre a língua. Dessa forma, ele passa a aceitar as vozes possíveis e necessárias para o seu desenvolvimento, compreendendo como um texto mantém diálogo constante com os outros textos: “Ao ler esse texto, muitos educadores poderão perguntar onde está a literatura, a gramática, a produção do texto escrito, as normas” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 144).

---

<sup>3</sup> *Idem, ibidem*, p. 144.

Assim, constata-se a relativa falta de clareza em relação ao ensino de literatura. Atribui-se pouca relevância ao ensino desse saber na escola. Os conteúdos tradicionais estão inseridos na linguagem, entendida como espaço dialógico: texto inserido em outro texto, recriando um texto, objetivando a socialização das formas de pensar, agir e sentir, de tal modo que o estudante compreenda a linguagem como parte do conhecimento.

Dentro das competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa, observa-se que, ao se falar na investigação e compreensão, quer-se: “Recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 145).

Essa habilidade gera dúvida entre os professores e com isso abre-se a possibilidade de incompreensão sobre o ensino de literatura. Entretanto, em 2002, o MEC publicou um novo documento de orientação às escolas: os Parâmetros Curriculares Nacionais+. Esse documento tem como objetivo complementar os PCNEM. Diante das solicitações de correções sugeridas por professores de todo o país, os PCN+ também não conseguiram abordar a especificidade da literatura no ensino de língua materna.

Ao observarmos as abordagens que os PCNEM fazem em relação ao ensino de literatura, percebemos que este deveria ocupar um papel secundário, enfatizando-se a formação de leitores de literatura, mas os PCN+ mostram contradição ao que se estabelece nos documentos: de um lado, excluem a história da literatura e, de outro, destacam uma relevância para essa história. Com isso, verifica-se como é evidente a imprecisão quanto ao ensino da literatura. Nos PCN+ tem-se que

A língua, bem cultural e patrimônio coletivo, reflete a visão de mundo dos seus falantes e possibilita que as trocas sociais sejam significadas e ressignificadas: no domínio desse conceito está, por exemplo, o estudo da história da literatura, a compreensão do dinamismo da língua, a questão do respeito às diferenças linguísticas, entre outros (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p. 66).

Como se percebe, o documento revela a ideia de desenvolver o estudo da história da literatura, ou seja, estudos sobre literatura, no lugar de estudos literários.

Podem-se observar orientações que contempla o estudo de texto literário para desenvolvimento da competência textual, por meio da leitura comparativa entre texto literário e não literário: poema, conto, romance, texto dramático e outros.

Em meio à indicação de procedimentos didático-pedagógicos, há, nos PCN+, a recomendação de que, por exemplo, os estudantes aprendam a relacionar o narrador ao foco narrativo; avaliar a complexidade de um núcleo dramático; reconhecer características típicas da narrativa ficcional (narrador, personagens, espaço, tempo, conflito, desfecho) e do texto poético (rima, ritmo, assonância, aliteração, onomatopeia).

A proposta da leitura de obras clássicas soa inviável, pois não se discute ou problematiza o porquê da leitura desses autores e de suas obras. Com isso, fica evidente que os PCN+ não conseguiram resolver a falta de clareza quanto ao ensino de literatura delimitado como parte da Língua Portuguesa:

[...] ao tratar os gêneros literários, pode trazer a discussão de modelos explicativos, de análises críticas e de hipóteses de relações causais [...]. A Literatura, particularmente, além de sua específica constituição estética, é um campo riquíssimo para investigações históricas realizadas pelos estudantes, estimulados e orientados pelo professor [...]. Esse exercício com a literatura pode ser acompanhado de outros, com as artes plásticas ou a música, investigando as muitas linguagens de cada período. (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p. 18-19).

A leitura do fragmento supra permite-nos entender que, nas orientações definidas nos PCN+, os estudos literários são abordados de modo interdisciplinar. Em meio às competências traçadas no documento em estudo destacamos a que se segue, porque por meio dessa orientação pode-se notar que o espaço curricular destinado aos estudos literários, neste caso, existe, mas traduzido em forma de atividade interdisciplinar: leitura de textos literários, bem como dos opinativos, publicitários, entre outros, pode mobilizar os conhecimentos linguísticos que o aluno já dispõe. Como se percebe, a literatura passa a ser tratada ora como gênero textual, ora com foco em estilo de época, para ser cotejada com outros domínios: história, pintura e conhecimentos conexos.

Em 2004, o MEC propôs uma nova discussão sobre o Ensino Médio, com o intuito de elaborar novas orientações curriculares. Em consequência, o ensino de literatura recebeu novo tratamento organizado e divulgado por meio do documento: *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, código e suas*

*tecnologias*. Nesse documento, há um breve diagnóstico sobre o ensino de literatura, seguido de orientações metodológicas e didático-pedagógicas. Estas orientações são objeto do próximo item.

### 1.3 AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio foram editadas, pelo Ministério de Educação, em três volumes. Cada volume trata de uma área de conhecimento. O volume um denomina-se *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*; o volume dois, *Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias* e o volume três, *Ciências e suas Tecnologias*. Como nossa proposta tem como foco as orientações dirigidas ao estudo da literatura, voltaremos nosso olhar para o capítulo dois, do volume um, *Linguagem, Códigos e suas Tecnologias*, em que estão as orientações sugeridas para as escolas brasileiras observarem na organização dos conhecimentos de literatura, como componente.

Essas orientações consistem numa discussão inicial sobre a importância da literatura no Ensino Médio e em três tópicos subsequentes tratam das implicações na formação do leitor, da especificidade da leitura literária, com foco no leitor e leitor crítico, das possibilidades de mediação a serem estabelecidas pelo docente, referencializadas pelo contexto em que o leitor se situa. Sua intencionalidade é contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente. As Orientações Curriculares discutem como o ensino da literatura pode ser encaminhado, partindo-se das especificidades e da inserção da literatura, nos currículos do ensino médio, visto que ele é a transição para o ensino superior ou término da etapa estudantil básica.

Ao iniciarmos este estudo, observamos que os PCNEM e PCN+ fazem referência ao estudo da literatura inscrevendo-o nos estudos sobre linguagem, em outras palavras, sobre a língua portuguesa. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio vêm mostrar que a literatura deve ser trabalhada a partir de sua especificidade. Um dos argumentos é o de que

O discurso literário decorre, diferentemente dos outros, de um modo de construção que vai além das elaborações linguísticas usuais, porque de todos os modos discursivos é o menos pragmático, o que menos visa a aplicações práticas (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 49).

Nessas Orientações, encontra-se a avaliação de que tal como concebida nos PCNEM, a incorporação do ensino de literatura na disciplina língua portuguesa ignorou o que os debates nacionais apontavam:

Os PCN do Ensino Médio, ao incorporarem no estudo da linguagem os conteúdos da Literatura, passaram ao largo dos debates que o ensino de tal disciplina vem suscitando, além de negar a ela a autonomia e a especificidade que lhe são devidas (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 49).

Com essa percepção e sensibilidade, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio redesenharam o papel da literatura na formação escolar do leitor e destacaram “a importância de sua presença no currículo do ensino médio” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 49). Assim, ressaltam a importância que lhe é devida, oferecendo a possibilidade de compreender o papel da literatura, como disciplina, na escola, ou seja, sua função social no processo formativo dos estudantes.

No documento, está presente a justificativa de que, para compreender a necessidade da literatura no Ensino Médio, essas orientações oficiais recorrem à configuração histórica que privilegia o ensino de literatura. Esse percurso inicia-se destacando que “o termo literatura aparece no *Dicionário Aurélio* em seu primeiro significado: arte de compor ou escrever trabalhos artísticos em prosa ou verso” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 50). Justifica-se, ainda, que a literatura sempre constou do currículo escolar, e “era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 51). Os textos literários eram tidos “como objeto de culto ou apenas como suportes das análises sintáticas e morfológicas”.

Ao longo dos tempos, verifica-se o rápido desenvolvimento da tecnologia, o individualismo em detrimento do coletivo provocando a “derrubada dos valores, um a um, enquanto outros foram erigidos” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 52). Com isso, ainda figura-se o questionamento sobre o porquê do estudo da literatura no “currículo do ensino médio se seu estudo não incide diretamente sobre nenhum dos postulados deste mundo hipermoderno?” (BRASIL, MINISTÉRIO DA

EDUCAÇÃO, 2006, p. 52). Porém, percebe-se que o estudo de “Literatura no sentido *stricto sensu* como a arte que se constrói com palavras”<sup>4</sup>, no mundo dominado pela modernidade, busca-se, no currículo do ensino médio, o ensino do texto literário como desdobramento da falta de leitura dos estudantes e da falta de formação dos professores, pois nos dias de hoje,

os alunos não aprendem o conteúdo das disciplinas de que a literatura faz parte, pois, ao final do processo de escolarização, desconhecem a gramática, não escrevem corretamente, ignoram a tradição literária, são incapazes de entender as formulações mais simples de um texto escrito, mesmo o meramente informativo (ZILBERMAN, 1990, p. 16).

Nesse aspecto, as Orientações Curriculares defendem que, para se chegar ao desenvolvimento da leitura literária, “a escola deverá ter como meta o desenvolvimento do humanismo, da autonomia intelectual e do pensamento crítico”, pois o estudante não deverá ser sobrecarregado com informações sobre épocas, estilos, características descontextualizadas de escola literárias, mesmo havendo continuidade ou não de seus estudos.

Para que isso ocorra, discute-se que o ensino de literatura deverá cumprir o Inciso III, do artigo 35, tendo como objetivo estabelecido pela LDB para o Ensino Médio: o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1996). Ao estabelecer o aprimoramento de humanização para o estudante, o documento apoia-se nas considerações feitas por Antonio Cândido

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 54).

---

<sup>4</sup> *Idem, ibidem*, p. 52.



Assim, ao estabelecer contato com as informações sobre as escolas literárias, por exemplo, o leitor em formação pode superar a simples memorização mecânica e ampliar, articular seus conhecimentos, acentuar a sua sensibilidade, o seu senso sobre o belo. Essa questão foi amplamente discutida desde os PCNEM, principalmente nos PCN+, que, em seu texto, asseguram que essas informações devem ter caráter secundário no ensino de literatura, pois “trata-se, prioritariamente, de formar leitores literários, em outras palavras, de ‘letrar’ literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 54).

As Orientações Curriculares abordam essa questão afirmando que “se faz necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 55). Isso está postulado, conforme as observações colocadas sobre a leitura de literatura, apontadas por Zilberman (2003, p. 258), “seja porque diluída em meio aos vários tipos de discurso ou de textos, seja porque tem sido substituída por resumos, compilações etc.”

No entanto, ao se falarmos em experiência literária efetivamente, temos a necessidade de contato com o texto literário, pois esse contato permite ao leitor em formação “experimentar a sensação de estranhamento”, causado pela elaboração e linguagem incomum do texto literário, construindo uma “visão de mundo com fruição estética”. Esse contato possibilita ao educando ampliar horizontes, questionar o aprendido, ter sensibilidade, “reflexão, enfim, um tipo de conhecimento diferente do científico, já que objetivamente não pode ser medido” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 55).

O prazer estético é conhecimento, participação, fruição e a literatura é arte em palavras. Dessa forma, a função da literatura privilegiada no documento é a de permitir ao educando seu acesso ao texto, tendo a linguagem como pano de fundo para que a especificidade artística flua. Essa especificidade tem como uma “de suas marcas a transgressão, que garante ao participante do jogo da leitura literária o exercício da liberdade” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 49).

Apesar de a literatura ser a arte da palavra, nem tudo o que é escrito pode ser considerado literatura, pois existe diferença entre o texto literário e o não literário. Na tentativa de definir o espaço do literário com o não literário, estabelecendo as

marcas da literariedade de um texto, esbarra-se na diversidade de discursos envolvidos no texto literário.

Neste aspecto, volta-se o foco para o leitor e para a intertextualidade, colocando-se em questão a autonomia do tecido textual, uma vez que a proposta norteadora da relação entre o leitor e a obra de arte literária passa a pressupor o entendimento de que, por meio do ato de ler, a leitura é um ato em que se dá o pacto entre leitor e texto.

Na produção de uma obra, o ato criativo é apenas um momento incompleto e abstrato; se existisse só o autor, ele poderia escrever tanto quanto quisesse – a obra nunca viria à luz como objeto e o autor pararia de escrever ou se desesperaria. Mas o processo de escrever, enquanto correlativo dialético, inclui o processo da leitura, e estes dois atos dependem um do outro e demandam duas pessoas diferentemente ativas. O esforço unido de autor e leitor produz o objeto concreto e imaginário que é a obra do espírito. A arte existe unicamente para o outro e através do outro (ISER, 1999, p. 11).

Ao deslocar o foco, da leitura para o leitor, admite-se que a proposta relativa aos estudos literários passa a incluir vários tipos de produção cultural que vão desde os cânones até o *rap*. Na maioria das vezes, é esquecida a importância que esses tipos de produção cultural têm, sendo “significativos dentro de determinado contexto, mas isso ainda é insuficiente se eles não tiverem suporte em si mesmos, ou seja, se não revelarem qualidade estética” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 57).

Contudo, os PCN+ (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p. 55) harmonizam-se com as Orientações Curriculares mostrando-nos que o “aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara [...]”. Desta forma, Magda Soares destaca a necessidade desse vocábulo definindo-o como “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 55).

Observando essas colocações, sobre a noção de letramento, proferidas por Magda Soares, retiradas das Orientações Curriculares, o letramento literário é visto como a condição de o estudante não apenas ser capaz de ler poesia ou drama, mas de apropriar-se do texto como bem simbólico, por meio da experiência estética.

Necessário se faz, nesse ponto, reportarmos ISER (1996), quando, na busca de repostas às suas indagações no ato individual da leitura, ao analisar os efeitos da obra literária provocados no leitor, por meio da leitura, privilegia a experiência da leitura de textos literários como maneira de elevar a consciência ativamente, realçando o papel da mesma na investigação de significados. Nas Orientações Curriculares em estudo, a literatura tem sido apontada com alguma relevância, e

configurada como bem simbólico de que se deve apropriar, a Literatura como conteúdo curricular ganha contornos distintos conforme o nível de escolaridade dos leitores em formação. As diferenças decorrem de vários fatores ligados não somente à produção literária e à circulação de livros que orientam os modos de apropriação dos leitores, mas também à identidade do segmento da escolaridade construída historicamente e seus objetivos de formação (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 61).

Diante desses fatos, podemos dizer que ao focalizar, por meio da experiência, a leitura literária, vê-se que proporciona ao estudante a passagem do nível de escolaridade a outro que lhe permite mudar a percepção do mundo em que vive. Se, por um lado, o texto literário oferece condições para a formação do estudante como leitor, por outro, cabe ao professor compreender as quais condições estão sujeitos os estudantes, durante sua formação leitora.

O que as Orientações Curriculares destacam é que o estudante deve ter algum ponto referência quanto à literariedade que caracteriza o texto, pois a pouca experiência de leitura que detém o leva a se orientar por desejos imediatos sobre uma capa atraente ou um título sugestivo. Com isso, a produção, a recepção e a circulação da literatura em qualquer esfera devem ser estudadas conjuntamente, para não se correr “o risco de apresentar uma visão distorcida das condições que possibilitam a apropriação” de produtos da vida social e cultural.

Uma apreciação crítica apontada no documento em estudo é que, na prática, o que se observa é que a leitura dos textos literários ceda lugar à história da literatura e seus estilos. Isso gera impasses peculiares ligados aos textos apontados e que se encontram mais afastados da realidade escolar do leitor em formação. Esses impasses, de acordo com o argumento de Osakabe; Frederico, apresentado nos PCN+, são assim resumidos:

a) substituição da Literatura difícil por uma Literatura considerada mais digerível; b) simplificação da aprendizagem literária a um conjunto de

informações externas às obras e aos textos; c) substituição dos textos originais por simulacros, tais como paráfrases ou resumos (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 62-63).

Esses três impasses são tendências que se concretizam nas práticas escolares, “como deslocamentos ou fuga do contato direto do leitor com o texto literário” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 63). No ensino médio, a lógica que se tem vivido é aquela em que os estudos literários ocupam um espaço de contradições e impasses, em que o processo de formação do leitor, tende a abandonar esses estudos.

Para que ocorra a formação de leitores literários, necessário se faz fundamentar o papel do professor como leitor literário. Depois, o de estar em constante formação e, por último, o de vivenciar a disciplina literatura como algo que vai além das escolas literárias. É preciso levar o estudante tornar-se leitor literário. Para isso, o professor exerce o seu papel de orientador de leitura de diferentes gêneros literários, valorizando o repertório do estudante.

No documento em estudo, a leitura de textos literários poderá ser resgatada, os objetivos que visam à leitura não se perdem no pragmatismo formulado pelos livros didáticos e estes passam a se constituir apenas em instrumento de referência na prática docente. Isto porque, o texto literário tem uma linguagem específica, de tal modo que a experiência vivida com essa linguagem permite:

Formar para o gosto literário, conhecer a tradição literária local e oferecer instrumentos para uma penetração mais aguda nas obras – tradicionalmente objetivos da escola em relação à literatura – decerto supõem percorrer o arco que vai do leitor vítima ao leitor crítico. Tais objetivos são, portanto, inteiramente pertinentes e inquestionáveis, mas questionados devem ser os métodos que têm sido utilizados para esses fins (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 69).

Desse ponto de vista, as Orientações Curriculares destacam que a leitura dos livros literários está voltada às necessidades do estudante e não às da escola. Nesse aspecto, acredita-se que o estudante passa a ser visto como leitor e produtor textual, podendo adquirir o prazer de ler e se sentir motivado: o objetivo será alcançado e os estudantes passarão a ler não porque são obrigados, mas movidos pelos seus desejos e suas necessidades. Essa compreensão remete-nos à teoria do efeito estético tal como formulada por Iser (1999, p. 19): “O autor e o leitor participam [...] de um jogo de fantasia; jogo que sequer silenciaria se o texto

pretendesse ser algo mais de que uma regra de jogo”. Ignorar essa concepção pode comprometer o seguinte objetivo educacional, dentre outros:

levar o jovem à leitura de obras diferentes desse padrão – sejam obras da tradição literária, sejam obras recentes, que tenham sido legitimadas como obras de reconhecido valor estético - capazes de propiciar uma fruição mais apurada, mediante a qual terá acesso a uma outra forma de conhecimento de si e do mundo (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006 p. 70).

Nesse processo, o estudante poderá encontrar dificuldade em desvendar certos textos devido ao seu repertório, os lugares que frequenta e sua realidade de vida. Mas, também, perceberá a repetição, a limitação e os valores das obras que lê. Esse caminho o levará ao letramento literário, tal como concebido por Magda Soares e registrado no documento em estudo.

Segundo Iser (1996), uma obra literária nunca é apreendida totalmente, pois as normas e valores que o leitor possui são modificados pela experiência da leitura e os acontecimentos imprevistos que surgem obrigam-no a reformular suas expectativas e reinterpretar o que já leu. Apoiando-nos no raciocínio de Iser, podemos compreender que, nesse sentido, o leitor passa a ser admitido como dotado de condições para efetivar maior participação no texto, ou seja, é aquele que concretiza a leitura da obra aberta a várias interpretações.

Para nós, Iser (1996) formula a tese de que o texto é um dispositivo a partir do qual o leitor constrói suas representações estéticas. A qualidade estética de uma obra literária está, portanto, na “estrutura de realização” do texto e na forma como ele se organiza, pois são as estruturas textuais que propiciam ao leitor experiências reais de leitura. Em suas palavras: “o papel do leitor representa, sobretudo, uma intenção que apenas se realiza através dos atos estimulados no receptor. Assim entendidos, a estrutura do texto e o papel do leitor estão intimamente unidos” (ISER, 1996, p. 75).

No nosso ponto de vista, o professor do ensino médio, ao se basear no posicionamento de Iser e observar as orientações contidas no documento em estudo, passa a atuar como leitor e mediador do processo escolar na condução da leitura literária. A condição de leitor direciona o funcionamento de estratégias de apoio à leitura de obras literárias, porque

opera as escolhas de narrativas, poesias, textos para teatro, entre outros de diferentes linguagens que dialogam com o texto literário [...] o processo de legitimação do que se deve e do que não se deve ler tem se realizado principalmente por meio de livros didáticos, pela via fragmentada dos estilos de época, os quais historicamente vêm reproduzindo não só autores e textos característicos dos diferentes momentos da história da Literatura brasileira e portuguesa, como os modos de ler a seleção (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 72).

A escola quando elaborar a seleção de obras deve observar alguns fatores, entre eles, o uso ou não do livro didático. Para orientar o processo de seleção algumas perguntas são necessárias:

- a) quais são as obras e os autores que devem fazer parte do “acervo básico”, aqui entendido como livros que serão lidos integralmente durante os três anos do ensino médio?
- b) que projetos desenvolver com vistas a possibilitar que os alunos leiam outros livros além das indicações do “acervo básico”? (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 73).

O que as orientações oficiais destacam é que a literatura precisa ser vista como fenômeno artístico, considerada em sua natureza educativa por excelência e o estudo literário uma atividade prazerosa de conhecimento humano, desvinculada de modismos pedagógicos que ofereçam receitas a serem seguidas. Ressalta-se a relevância da interdisciplinaridade, preservada a especificidade de cada disciplina.

Ao abordar a formação de leitores de poesia, as Orientações Curriculares propõem “a exploração dos efeitos de sentido produzidos pelos recursos fonológicos, sintáticos, semânticos, na leitura e na releitura de poemas” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 74), o que provocará a abertura de novos caminhos para além do universo pessoal, dentro e fora da escola.

A escolha e indicação de obra a ser lida pelo estudante o respeito ao cânone estético, mas em nenhum momento específica qual seguir. Lembra-se de que o “cânone não é em si negativo”, e também “não é estático”. Ressalta que em decorrência de algumas variáveis, há a necessidade de excluir algumas obras e incorporar outras em determinado tempo ou momento histórico. Mas, enquanto na universidade os cânones estéticos fluem, nas escolas brasileiras, eles permanecem quase estáticos, pois o programa de leitura é trabalhado de acordo com o conteúdo da disciplina que, em geral, está indicado no livro didático.

Com tudo isso, mesmo tendo a solicitação de mudanças teóricas e metodológicas, no livro didático disponível, as orientações indicam a necessidade da

formação do professor. Esse professor, além de condições para mediar a leitura, deverá ter conhecimento aprofundado no âmbito da teoria literária.

Ao abordar o professor e o tempo, as orientações em estudo destacam pontos positivos e simultaneamente negativos sobre a história da literatura no ensino médio, propondo, na centralidade da obra literária, o estudo das condições de produção subordinado à apreensão do discurso literário. Por sua vez, a história da literatura seria a decorrência da leitura das obras vistas em seu contexto histórico social e cultural, “uma espécie de aprofundamento do estudo literário, devendo, pois, ficar para a última etapa do Ensino Médio ou para os que pretendem continuar os estudos especializados” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 77).

A importância de o professor conhecer a obra literária torna-se o centro das discussões, pois não deve se preocupar em ensinar ao leitor decorar estilos de época. Pelo contrário, ao leitor deve ser suscitada a importância daquele autor naquela época, “observando tanto as marcas estéticas convencionais como as transgressões feitas por autores, pois não há como obrigar as obras literárias a se ajustarem às características temáticas e formais que determinada história literária perpetrou” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 77).

O texto oficial recomenda ao professor abrir as potencialidades existentes nos estudos literários, retirando o preconceito didático e inserindo ao conteúdo mensurável e visível o tempo de que cada escola literária necessita para ser compreendida pelo leitor literário, em seu processo de formação. Para o desenvolvimento do repertório desse leitor e ampliação de seu horizonte, tanto o tempo quanto as condições para a leitura literária norteada pelo pressuposto da fruição estética requerem do professor planejamento e organização, para que o estudante se encontre com os cânones estéticos próprios da escola no seu próprio ritmo: aquele ritmo necessário para a oferta de “conhecimento das mentalidades e das questões de época, assim como [...] prazer estético” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 79).

Nesse sentido, pode-se encontrar razão para que a escola se preocupe, efetivamente, com o leitor, mesmo não sendo somente critério dela. A partir da leitura literária, o leitor passará a ser mais crítico e, com isso, perceberá os valores estéticos que as obras literárias têm. Se assim não for, ficará oculto aos educandos o valor formativo humano a que a literatura também se propõe. Desta leitura, o que se percebe é que a escola deve possibilitar ao leitor um espaço para

trocas literárias, ou seja, espaços de leitura. Depreendemos, portanto, que a escola é, por excelência, o *locus* em que as práticas de leitura se efetivam formalmente e, na maioria das vezes, ultrapassam os muros escolares fortalecendo a leitura iniciada nas às residências dos estudantes envolvendo a comunidade.



## II - A LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO

Neste capítulo, verificaremos qual é a relação existente entre o livro didático e os documentos oficiais no ensino médio: o que de estudos literários apresentam e como os desenvolvem. Inicialmente, apresentaremos um breve histórico da origem do livro didático até a criação do PNLD e do Guia de Livros Didáticos. Como o Guia é um instrumento para subsidiar o professor na escolha do livro didático, dedicaremos atenção em como está organizado para esta escolha no PNLD. Tomaremos como amostra os livros didáticos: *Textos: Leituras e Escritas*, de Ulisses Infante, da editora Scipione, ano 2008, e o livro *Novas Palavras*, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio, da editora FTD, ano 2005. Por último, a leitura do Manual do Professor, destacando o modo como o professor deve aplicá-lo.

Ao pensarmos o livro didático e sua relação com as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, alguns questionamentos nos vêm à tona, tais como: para que serve o livro didático? Qual a sua origem? Ao começarmos pela sua origem, verificamos o que Barbara Freitag e outros autores (1997) reportam fazendo retorno ao século XVI. Partimos do pressuposto de que a literatura didática, no Brasil, inicia-se por meio das cartas que eram levadas pelo professor e pelos pais dos estudantes para que aprendessem a ler. As famosas cartilhas surgiram mais tarde e eram utilizadas, na maioria das vezes, para transmitir noções de catecismo.

Esse tipo de material não estava sozinho; existiam os livros feitos em Portugal e que foram trazidos para o Brasil, em que eram reunidos os clássicos. A partir disso, era estudada a gramática, o latim e a retórica. Com isso, torna-se paradoxo pensar que o livro didático tão criticado tenha surgido da realidade dos educandos, ou seja, eles aprendiam a ler e a escrever por meio das cartas, de situações reais em que estavam inseridos. Porém, a aprendizagem por meio de cartas foi logo substituída por um ensino alienante, baseado nos livros de origem portuguesa, que tinham pouca ou nenhuma relação com a realidade dos estudantes brasileiros.

Com a vinda da família real para o Brasil aconteceram as primeiras iniciativas para a elaboração do livro didático dentro da realidade brasileira. Isso se deu com a permissão de bibliotecas, jornais, tipografias, sendo que os livros utilizados eram oriundos de Portugal. Somente em 1930 é que o livro didático teve maior

notabilidade devido à crise econômica mundial. Com a qualidade gráfica melhorada e a abertura de novas escolas, a expansão do livro didático tornou-se necessária.

Getúlio Vargas, em 1937, criou o Instituto Nacional do Livro (INL), tendo como objetivo planejar a divulgação, a produção e o controle ideológico do livro didático. É nessa época que, com o Decreto-Lei n. 1006, de 30/12/1938, aparece a primeira definição do livro didático:

1º) Compêndios são livros que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares;

2º) Livros de leitura de classe são livros usados para a leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livros de texto, livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático.

Já nessa época foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), com o intuito de verificar se os livros poderiam ou não ser aprovados, seguindo alguns critérios como: serem escritos em língua portuguesa; observância da norma culta; estarem de acordo com o sistema educacional vigente. Várias foram as críticas sobre essa Comissão, principalmente a autoridade de seus integrantes, pois o livro escolhido era distribuído em todo o território nacional, sem passar pela escolha do professor. Só a partir de 1945 é que o professor passa a escolher o seu material didático.

Porém, com a ditadura militar começa o retrocesso quanto à escolha do livro didático. O controle da produção do livro didático, por meio de acordo para o Desenvolvimento Industrial (USAID), estava a cargo da Agência Norte-Americana e a distribuição do material didático com o Governo. E, isso, acontecia sob a ótica da Comissão do Livro Técnico e Didático (COLTED), responsável pela produção, edição e distribuição do material didático.

Com a necessidade de acabar com o analfabetismo, foi extinto o exame para o magistério e contratados estagiários para suprir a carência de professores. Com isso, houve o aumento da produção do livro didático criando dois fatores antagônicos. A necessária formação rápida dos docentes e a teoria pedagógica centrada nos recursos técnicos que levariam, nas décadas de 80 e 90, nas pesquisas realizadas sobre o livro didático, denúncias sobre a concepção de ensino e seu caráter elitista, pois se preocupavam com o lucro e não com os aspectos pedagógicos.

Mediante estas denúncias, o COLTED foi extinto e, em 1971, o Instituto Nacional do Livro (INL) assume o Programa do Livro Didático (PLID). Na mesma época é extinto o acordo com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Industrial (USAID) e, mais uma vez, o livro didático sofre alterações. Porém, as políticas públicas para o livro didático são alteradas pelo Decreto-Lei n. 77.107, e o controle sobre o PLID fica a cargo do Fundo Nacional de Material Escolar (FENAME). Mas novas mudanças acontecem e o gerenciamento do livro didático passa para o Fundo de Assistência Estudantil (FAE). Somente em 1997, é criado o PNLD, tendo como objetivos a distribuição do material didático e o controle da sua qualidade, pois até então não havia preocupação com a qualidade do livro didático.

O livro antes distribuído gratuitamente sem devolução dá lugar ao livro reutilizável por três anos. O PNLD tem como objetivo avaliar a qualidade do livro didático que será adotado através de critérios e princípios que norteiam a escolha das obras.

Contudo, o livro didático se diferencia do livro comum por ser dirigido a um público específico, ou seja, cativo, é de consumo obrigatório. Sendo seu público diferenciado, torna-se um produto mercadológico, resultado do trabalho elaborado entre editoras, autores e os demais que obedecem às leis de mercado. Por ser identificado como material impresso para fins escolares apresenta características específicas.

Se, por um lado, as características específicas do livro didático reforçam que o vínculo dos conteúdos com as práticas sociais na busca de novas demandas escolares são claras, como: favorecer a aprendizagem do estudante, dominando seu conhecimento e sentido, para reflexão do uso dos conhecimentos escolares, ampliando a compreensão da realidade e instigando-o a pensar em perspectiva, formulando soluções para os problemas atuais; promover a cidadania, estando à disposição da proposta pedagógica, o projeto coletivo necessário à constituição da identidade escolar; ocupar um lugar significativo na sala de aula, sendo descrito e avaliado, no sentido de ampliar sua qualidade trazendo à tona modos diferentes de analisar e tratar a língua. Por outro lado, o livro didático tem ainda a característica de permitir a problematização das práticas de letramento, oportunizando momentos diversificados de trabalho textual em contexto de uso; operar com os gêneros textuais que circulam socialmente, considerando-se aí as práticas discursivas dos estudantes.

De acordo com o Guia de Livros Didáticos do PNLD (2012, p. 10), para que estes objetivos de ensino-aprendizagem sejam compatíveis ao perfil do estudante, assim como a seleção de conteúdos sejam adequados e as orientações metodológicas correspondentes, é necessária à apropriação de capacidades de leitura e escrita. E, também, mudar as práticas de letramento vigentes nesta etapa, e as três preocupações centrais para o ensino de língua portuguesa:

- a) o processo de apropriação da linguagem escrita (em compreensão e produção) pelo aluno, assim como das formas públicas da linguagem oral – o mais complexo e variado possível;
- b) o desenvolvimento da proficiência na norma-padrão, especialmente em sua modalidade escrita, mas também nas situações orais públicas em que seu uso é socialmente requerido e
- c) a prática de análise e reflexão sobre a língua, na medida em que se fizer necessária ao desenvolvimento da proficiência oral e escrita, em compreensão e produção de textos.

Porém, as atividades de leitura, produção de texto e exercício da oralidade devem ser prioritárias no processo ensino-aprendizagem. Neste aspecto, lembrando-se de que o Ensino Médio é a etapa final da educação básica, alguns fatores devem ser observados:

No trabalho com o texto, recomenda-se:

- uma abordagem de textos da tradição literária brasileira e de língua portuguesa em geral, orientada para a *formação do leitor de literatura* e secundada por um processo de construção de conhecimentos específicos;
- uma abordagem mais intensa e sistemática dos gêneros em circulação nas esferas públicas, tais como a técnico-científica, a política, a do jornalismo de opinião e os mais frequentes no mundo do trabalho, privilegiando-se textos opinativos, argumentativos, expositivos e injuntivos;
- um diálogo o mais intenso possível com as formas de expressão e os gêneros próprios das culturas juvenis.

No ensino da norma-padrão, por outro lado, torna-se necessário:

- abordar os fatores socioculturais e políticos que entram em jogo no estabelecimento e difusão de ideais e padrões linguísticos;
- considerar a língua padrão no contexto da variação linguística, sem estigmatizaras demais variedades.

No que diz respeito à reflexão sobre a língua e a linguagem, espera-se que o ensino de língua portuguesa, nesse nível, seja capaz de:

- considerar as relações que se estabelecem entre a linguagem verbal e outras linguagens, no processo de construção dos sentidos de um texto;
- sistematizar, com base na observação do uso e com o objetivo de subsidiar conceitualmente o desenvolvimento da proficiência oral e escrita, um corpo básico de conhecimentos relativos à língua e à linguagem;
- privilegiar, em função de tomar o uso como objeto de reflexão, abordagens discursivo-enunciativas da língua, não se atendo, portanto, ao nível da frase (GUIA, 2012, p. 11).

Neste aspecto, contamos com o Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM), sendo que seus objetivos básicos são a distribuição gratuita de livros didáticos aos estudantes da rede pública. Com isso, para garantir a qualidade dos livros a serem adquiridos, o Programa desenvolve um processo de avaliação prévia à seleção para aquisição e disponibilização aos sistemas estaduais de educação.

Para que isso ocorra, o Ministério da Educação (MEC), a cada três anos, com a ajuda do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), divulga o edital, em que ficam estabelecidos os critérios pelos quais os livros deverão ser avaliados, para que os editores interessados se inscrevam e participem do processo seletivo do livro. No MEC, há uma equipe chamada de “parecerista”, que tem como meta analisar livros de diversas editoras.

Essa análise conta, portanto, com pareceristas especialistas na área de cada disciplina. Ao término dessa análise, elabora-se o Guia de Livros Didáticos selecionados. Nele, são inseridas as resenhas dos livros aprovados e as fichas que nortearam os procedimentos de avaliação dos livros. O Guia é enviado às escolas e passa a constituir-se em ferramenta de apoio aos professores para escolha daquele que adotará.

Os editores que quiserem participar desse Programa devem observar alguns critérios exigidos pelo MEC, tais como evitar erros conceituais, publicidade, preconceitos. Os preconceitos vão desde origem, raça, cor, idade, gênero, orientação sexual até a linguagem abordada, que não pode causar transtornos tanto ao estudante como à comunidade escolar. Também existem os critérios específicos para cada área e, na Língua Portuguesa, tem-se: que considerar cinco eixos básicos: a leitura, a produção de textos escritos, a oralidade, os conhecimentos linguísticos e a literatura.

Ao ler e refletir sobre esses princípios, percebe-se que podem ser conferidos nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, o item que trata das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. E que esses princípios somente foram analisados e avaliados nos livros didáticos a partir de 2005. Esses princípios contribuem para a disciplina Língua Portuguesa de forma que supere as duas tendências tradicionais existentes para o estudante concludente da etapa básica. São elas: o prosseguimento nos estudos obtendo êxito no vestibular e o distanciamento cultural da realidade do escolar.

O PNLD evidencia a transição em que o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio passa, pois, da avaliação do livro didático para o Ensino Fundamental, havendo quatro eixos básicos, observados com objetivos estabelecidos: a leitura, a produção de textos escritos, a oralidade e os conhecimentos linguísticos. Porém, considerando as especificidades do Ensino Médio, um quinto eixo foi acrescentado: a literatura. Mas, no componente sobre a leitura, “as Orientações Curriculares estabelecem a leitura literária e não os conhecimentos sobre literatura, como o objeto específico desse componente curricular” (GUIA, 2012, p. 13).

Entretanto, o objetivo principal desse ensino é a formação do leitor crítico, particular e diferenciado, com conhecimentos históricos, linguísticos e literários construídos. Porém, as Orientações trazem o ensino da literatura “não como eixo próprio, mas como um conjunto de elementos bem delimitados dos eixos já estabelecidos” (GUIA, 2012, p. 13).

Com isso, observa-se que o PNLD 2012 faz opção pela construção de conhecimentos linguísticos, mas se percebe que a tendência de contemplar as coleções, ainda, está voltada para as práticas tradicionais: Literatura, Gramática e Redação. Contudo, o Guia nos apresenta as resenhas de livros que poderão ser adotados e, nelas, são explicitadas

como e em que momentos cada coleção trabalha, nas partes, unidades e seções que adote, com leitura, com produção de textos, com oralidade e com análise e reflexão sobre a linguagem, incluindo aí a sistematização dos conhecimentos linguísticos/literários correspondentes.(GUIA, 2012, p. 13).

Mas, mesmo que a literatura tenha uma avaliação específica, como um dos tópicos das resenhas, sempre abordará os objetos de formação do leitor e a construção de conhecimentos linguísticos e históricos, esquecendo o real papel da literatura. Na organização geral das coleções, no Guia, dois modelos de organização foram observados em consequência das mudanças que vêm ocorrendo no ensino médio. De um lado, os compêndios; de outro, os manuais. O compêndio visa primordialmente:

- expor e discutir, de forma sistemática, todos os *objetos de ensino* mais relevantes da disciplina, num determinado segmento de ensino;
- recomendar e orientar — de forma mais ou menos detalhada — as práticas didáticas mais compatíveis com os pressupostos teóricos e metodológicos assumidos pela obra;

- oferecer, em maior ou menor quantidade, subsídios para o trabalho de sala de aula, como atividades e exercícios de referência, modelos, sugestões de trabalho, textos complementares etc. (GUIA, 2012, p. 14).

Nos compêndios, as atividades e os exercícios aparecem como exemplos e/ou modelos a serem seguidos cabendo ao professor o planejamento da seleção, da ordenação e do tratamento didático, como, também, a elaboração de atividades complementares. Já o manual, é organizado como uma sequência de passos e atividades, em que as atividades são concebidas, elaboradas e ordenadas pelo objeto de ensino proposto. O manual é composto por unidade ou capítulo em que o assunto abordado seja articulado e que, ao término do livro, a série ou ano tenha conclusão. Os manuais são recentes, principalmente no ensino médio, pois mostram-se permeáveis à prática docente.

O Guia mostra as “duas tendências metodológicas opostas, evidenciadas no tipo de tratamento didático dado aos conhecimentos envolvidos em cada eixo de ensino” (GUIA, 2012, p. 15). São elas: transmissiva e construtivo-reflexiva. Na tendência transmissiva, a proposta de ensino assume que a aprendizagem se dá pela assimilação de informações, noções e conceitos elaborados pelo professor e material didático. Na tendência construtivo-reflexiva, o estudante é levado a refletir sobre certos dados ou fatos para depois inferir o conhecimento com as orientações passadas pelo professor ou material didático.

As duas tendências não agem sozinhas, pois as atividades relacionadas aos eixos leitura, produção textual e linguagem oral são diretamente ligadas ao uso da língua. E, diante dos conhecimentos linguísticos e literários, entendidos como conteúdos conceituais são abordados exercícios de assimilação e fixação.

Quanto aos patamares de qualidade, ou seja, as estratégias didáticas são observadas nos itens das coletâneas: leitura, produção escrita, linguagem oral e conhecimentos linguísticos. A leitura está contemplada como objeto de ensino-aprendizagem, com graus maiores ou menores de investimento. O item leitura aparece a literatura como componente destinado à formação do leitor de textos literários, em que são evidenciadas

duas tendências metodológicas polares: a literatura é tratada ora como um eixo de ensino próprio, ora como um objeto de conhecimento particular, construído por meio da articulação da leitura de textos culturalmente considerados como “literários” com uma reflexão

específica e a construção de um corpo próprio de conhecimentos linguísticos (e/ou literários) (GUIA, 2012, p. 19).

No primeiro caso, tendo como foco didático as informações sobre o fato literário, a abordagem da literatura aparece dentro do aspecto tradicional. O escolar é obrigado a decorar informações pontuais sobre períodos, estilos de época, escolas, com seus autores e obras principais. No segundo caso, a literatura acontece com a leitura de textos da área, em que os aspectos abordados são os gêneros e autores, as atividades são voltadas para a ficção e a estética do texto: o foco didático está centrado na formação do leitor.

Dentro ainda dos patamares de qualidade, outro item abordado, os conhecimentos linguísticos, relata que a literatura aparece, em algumas das coleções abordadas, como tradicionalmente são apresentadas, ou seja, o foco está na gramática, tendo como objetivo os conhecimentos linguísticos.

Com previsão de aulas próprias, no planejamento didático, esses conhecimentos vinham claramente distinguidos daqueles que, embora também de natureza linguística, eram demandados em literatura. A distinção entre discurso ficcional e não-ficcional, entre conotação e denotação, discurso direto e discurso reportado, autor, narrador e personagem, ao mesmo tempo em que noções como a de estilo, figuras de linguagem, metrificção, narrativa, foco narrativo, enredo, cenário etc. eram, assim, tratados como parte da “teoria da literatura”, junto com o aparato histórico e estético associado aos estilos de época e à discussão sobre a literatura como fato cultural específico (GUIA, 2012, p. 21).

De acordo com o Guia, as coleções analisadas apresentam, ainda, a maioria delas, a forma tradicional de ensino em que os “conhecimentos linguísticos de natureza gramatical” estão inseridos na gramática, já os de “natureza literária”, na literatura. Porém, as obras voltadas para a inovação, assumem o gênero, no uso da língua, de como a língua funciona e os mecanismos de que ela dispõe. E, também, as coleções que dispensem aos conhecimentos linguísticos um duplo tratamento. Quando se trata do “uso da língua, como leitura (inclusive os textos literários) e a produção textual, e, na oralidade, a abordagem adotada incorpora as inovações referidas”.

Ao finalizar a leitura do Guia de Livros Didáticos PNLD 2012, salientamos que, no Guia: Apresentação (2012), a avaliação e a distribuição de livros didáticos estão centradas no auxílio ao professor, pois cada vez mais o uso dos livros na escola facilita a disseminação do conhecimento, atendendo as necessidades não só



do professor, mas também do estudante. Lembrando-se que, para a efetivação desse conhecimento na análise do livro didático deve observar certas características, a saber:

- Contemplar atividades integradoras de iniciação científica e no campo artístico-cultural;
- Incorporar, como princípio educativo, a metodologia da problematização como instrumento de incentivo à pesquisa, a curiosidade pelo inusitado e o desenvolvimento do espírito inventivo, nas práticas didáticas;
- Promover a aprendizagem criativa como processo de sistematização dos conhecimentos elaborados, [...];
- Promover a valorização da leitura em todos os campos do saber, desenvolvendo a capacidade de letramento dos alunos;
- Fomentar o comportamento ético, como ponto de partida para o reconhecimento dos deveres e direitos da cidadania praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade;
- Articular teoria e prática, vinculando o trabalho intelectual com atividades práticas experimentais;
- Utilizar novas mídias e tecnologias educacionais, como processo de dinamização dos ambientes de aprendizagem;
- Estimular a capacidade de aprender do aluno, desenvolvendo o autodidatismo e autonomia dos estudantes;
- Promover atividades sociais que estimulem o convívio humano e interativo do mundo dos jovens;
- Promover a integração com o mundo do trabalho por meio de estágios direcionados para os estudantes do ensino médio;
- Organizar os tempos e os espaços com ações efetivas de interdisciplinaridade e contextualização dos conhecimentos;
- Garantir o acompanhamento da vida escolar dos estudantes, desde o diagnóstico preliminar, acompanhamento do desempenho e integração com a família;
- Ofertar atividades complementares e de reforço da aprendizagem, como meio para elevação das bases para que o aluno tenha sucesso em seus estudos;
- Ofertar atividades de estudo com utilização de novas tecnologias de comunicação;
- Avaliação da aprendizagem como processo formativo e permanente de reconhecimento de saberes, competências, habilidades e atitudes (GUIA, 2012, p. 8-9).

Para uma melhor avaliação do livro didático, alguns critérios devem ser obedecidos, pois antes de escolhê-lo algumas perguntas são pertinentes, tais como: “Por que escolher um livro? O que pretendemos de um Livro Didático? Por que o livro X? Para quê? Para quem? Com que consequências práticas possíveis?” (GUIA, 2012, p. 14). Ao responder indagações como essas, determina-se qual é o melhor livro didático, ou seja, aquele que melhor corresponde às expectativas da comunidade escolar. Mas, insta ainda verificar alguns critérios que também podem ser observados na análise do livro didático, como:

- A seleção de conteúdos é adequada?
- A sequência com que são apresentados obedece à progressão da aprendizagem planejada por sua escola?
- O conjunto dos conteúdos, assim como o tratamento didático dado a eles, é adequado para o seu aluno e está de acordo com o currículo?
- A linguagem é clara e precisa?
- O texto das explicações é acessível para os alunos?
- As atividades se preocupam em ajudar o aluno a entender o texto das lições?
- O livro do professor contribuiu o suficiente para um melhor uso do material? (GUIA, 2012, p. 14-15).

Ao responder efetivamente a todas essas indagações, o professor terá subsídios suficientes para a escolha do livro didático, pois cada livro apresenta “conteúdos em detrimento de outros, e os organiza de acordo com um determinado plano e numa certa sequência”. (GUIA, 2012, p. 18). Lembrando que esses critérios não fecham as muitas possibilidades existentes a considerar quando da análise e escolha do livro didático, mas ao contrário, possibilitam a compreensão da análise criteriosa frente aos recursos pedagógicos por eles indicados.

Ao receber o Guia de Livros Didáticos, na escola, o professor irá realizar a análise do livro que será adotado, que deverá ser bastante criteriosa, pois, se mal realizada, corre-se o risco de afastar os leitores em formação dos livros. Uma escolha errada pode levar o uso do livro didático que, às vezes, é o único na escola, a provocar erros irreparáveis no desenvolvimento do conhecimento do estudante.

Percebendo que o livro didático é parte integrante do processo pedagógico, é necessário que os professores estabeleçam relações entre o conteúdo abordado no livro e o espaço histórico-social de sua produção, bem como com a vida e com as práticas sociais dos estudantes, numa perspectiva local e global. Assim, os professores que estão inseridos na seleção do livro didático devem considerar que os estudantes são os atores fundamentais desse processo e formar leitores é formar cidadãos do mundo. Porém, dificilmente um professor transformará um estudante em leitor se ele próprio não o for.

Nesse aspecto, procuramos observar como a literatura é abordada em dois livros indicados pelo PNLD. De um lado, temos o livro *Textos: leituras e escritas*, volume único, de Ulisses Infante e, de outro, o livro *Novas Palavras*, constando de três volumes, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio. Destacamos que os livros didáticos aqui abordados são designados ao professor.

## 2.1 LEITURA DO LIVRO DIDÁTICO: *TEXTOS: LEITURAS E ESCRITA*

Primeiro será abordado o livro didático do autor Ulisses Infante, *Textos: leituras e escritas*, editora Scipione, 2ª edição, 2008. Como já mencionamos, está apresentado em volume único, brochura, com capa e contracapa dura, possui 727 páginas e, ao final, mais 159, destinadas ao manual do professor e respostas para as atividades propostas no livro. Este deverá ser utilizado nos três anos do ensino médio.

A capa do livro traz fundo em preto e branco com grafismos. Por cima, encontram-se desenhados quatro cartões pintados nas cores laranja e amarelo, com letras em tons mais claros; por último, um cartão em preto com o título do livro. Toda a parte escrita se encontra sobre estes cartões. Estão escritos: livro do professor, um pouco mais abaixo o nome do autor e o nome do livro. Há, ainda, o selo escrito material de divulgação da editora Scipione, com seu código, e o seguinte aviso: português livro não consumível.

O livro é constituído por 32 unidades, divididas cada uma em três partes, sendo: *Para ler a literatura*, *Do texto ao texto* e *Gramática aplicada aos textos*. No início do livro didático, há a apresentação do autor, a qual explica ao professor, as partes do livro. Na parte *Para ler a literatura*, o autor retrata que a aula de literatura é aquela em que se leem textos literários, e que o texto literário possui papel principal na sala de aula, pois leva o estudante a ser leitor de obra literária e de ler o mundo por ela elaborado. Nos textos não literários, são trabalhados os textos do dia a dia, jornais, revistas, ou seja, diversas fontes que são utilizadas para trabalhar os gêneros do cotidiano, com a oralidade, as variantes linguísticas e a interpretação das imagens no espaço chamado *Do texto ao texto*.

A parte da *Gramática aplicada aos textos* recorre-se à gramática tradicional para estabelecer o uso da língua, por meio da gramática textual, utilizando textos verbais e não verbais que ajudarão o estudante na fixação de conteúdos e na sua adequada aplicação. No sumário, são identificadas as três partes: *Para ler a literatura*, *Do texto ao texto* e *Gramática aplicada aos textos*. Vale ressaltar, que as unidades são diferenciadas por cores, para definir as que serão estudadas em cada ano do ensino médio.

Cada unidade está dividida em três partes, e todas começam com o primeiro item da divisão, *Para ler a literatura*, em que são traçadas abordagens sobre a

literatura. No sumário, há uma diferenciação chamando a atenção para o ano escolar que se encontra dividido em cores, sendo que a cor vermelha designa o primeiro ano; a azul, o segundo ano, e a verde, o terceiro ano. Ao primeiro ano, são atribuídas 11 unidades. A unidade um discorre sobre o uso literário da língua e as duas formas de manifestação da literatura, poesia e prosa.

Na unidade dois, vêm os gêneros literários. Já a unidade três aborda a história da literatura. Sequencialmente, os capítulos trabalham: “Para ler a poesia”, o “Trovadorismo”, o “Humanismo”, o “Classicismo”, o “Quinhentismo”, o “Barroco”, o “Arcadismo em Portugal” e o “Arcadismo no Brasil”. Da unidade doze até a unidade vinte e dois, o programa refere-se ao segundo ano, começando em “Para ler a prosa de ficção”.

Na sequência, as unidades tratam do “Romantismo em Portugal”, o “Romantismo no Brasil I, II, III e IV”, o “Realismo-Naturalismo em Portugal”, o “Realismo-Naturalismo no Brasil”, o “Parnasianismo”, o “Simbolismo em Portugal” e, fechando o ano, o “Simbolismo no Brasil”. O terceiro ano vai da unidade vinte e três até a trinta e dois, apresentando-se o “Pré-Modernismo”, o “Modernismo em Portugal” – “A geração de *Orpheu*”, a “Primeira geração do Modernismo brasileiro I e II”, o “Modernismo em Portugal – A geração Presença”, a “Segunda geração do Modernismo brasileiro – A prosa de ficção (I)”, a “Segunda geração do Modernismo brasileiro – A poesia da geração de 30”, “Do Neo-Realismo à atualidade: a prosa de ficção”, “Terceira geração do Modernismo brasileiro – Poesia de 1945 até a atualidade” e encerrando o curso a “Terceira geração do Modernismo brasileiro – Prosa de ficção de 1945 até a atualidade”.

Ao término do livro, tem-se o manual do professor com as sugestões de respostas para as atividades propostas em todo o livro. A última página traz a bibliografia do livro e, na capa final, registra-se o Hino Nacional brasileiro. No tocante ao livro didático, de Ulisses Infante: *Textos: Leituras e Escritas*, as escolhas mais óbvias que estão presentes são: de Gregório de Matos Guerra a Oswald de Andrade; de Alencar a Drummond. Nas primeiras unidades, há a presença marcante e predominante da poesia de Cecília Meireles, seguida da produção de Luís Fernando Veríssimo que contracena com Jorge Andrade e Millôr Fernandes. No entanto, observa-se que os espaços dados a cada autor se encontram estabelecidos pelo valor canônico definido pela crítica literária. Aos árcades é dado o mesmo espaço e, entre os citados, encontramos: Cláudio Manoel da Costa, Tomás Antônio

Gonzaga, Basílio da Gama, Silva Alvarenga, Santa Rita Durão. O mesmo não acontece com os românticos e os realistas, pois no livro didático essa diferença, como já dito, vem ilustrada pelo maior ou menor espaço reservado a cada autor e pela quantidade de textos escolhidos de sua antologia.

Na sequência das unidades de conteúdo programático, tem-se no Trovadorismo a presença das cantigas em que são destacados os autores D. Diniz, Juião Bolseiro, Martim Codax, Caetano Veloso e Pero Garcia Buralês, mostrando, por meio das manifestações poéticas, um movimento entre a antiga forma de escrever versos e as atuais. Depois, temos no Humanismo a prosa de Fernão Lopes, o teatro de Gil Vicente e, na Leitura para análise, coloca-se a poesia de João Cabral de Melo Neto: *Para mascar com chiclets*. Com isso, fica estabelecida a relação temporal em que considera o valor humano um dado central na interpretação da realidade do estudante.

Ao chegarmos à unidade sete, deparamo-nos com o Classicismo. O livro didático, em questão, apresenta Luís de Camões com uma abordagem específica e voltada para sua obra e vida, com indicações de aprofundamento de estudos para os estudantes; mostra como esse período literário integra a chamada Era Clássica da literatura portuguesa com os dois períodos: Barroco e Arcadismo e o porquê da intensa produção literária desenvolvida tanto na épica como na lírica. Na sequência, apresenta o Quinhentismo com José de Anchieta. O Barroco vem logo após e reportam os autores Soror Violante do Céu, Jerônimo Baía, Tomás Pinto Brandão, com os versos que expressam a poética cultista e conceptista, de Gregório de Matos, e a da produção de Padre Vieira.

A próxima unidade contempla o Arcadismo, em Portugal. Este movimento revitaliza a convenção bucólica na literatura, em que a poesia pastoral esteve em voga. Para exemplificar este movimento, aponta-se Manuel Maria Barbosa Du Bocage. Em seguida, o Arcadismo, no Brasil, que se inicia com Cláudio Manuel da Costa, Tomás Antônio Gonzaga, José Basílio da Gama, Frei José de Santa Rita Durão, José Cândido de Carvalho, Antônio Candeia.

Após esta etapa da poesia, começa-se a prosa com uma unidade específica para os conceitos e características gerais da ficção. São destaque: Ribeiro Couto na abertura das atividades, e Luís da Câmara Cascudo, além de dois textos de autores atuais apresentados como a criação de realidades possíveis, de universos imaginários com a utilização da linguagem verbal.

A prosa inicia-se com o Romantismo em Portugal, também chamado de Era Romântica ou Moderna da literatura portuguesa. Esse movimento mostra a ruptura sensível entre diferentes momentos da literatura, no que tange às formas de pensar e agir e a vida humana como um todo. São apresentados os autores Almeida Garret, Alexandre Herculano, Camilo Castelo Branco por meio de fragmentos de suas obras além da bibliografia de cada um desses autores.

As unidades subsequentes apresentam principalmente obras do Romantismo no Brasil em seus três modos de expressão. Entre os precursores do Romantismo são citados: Gonçalves Dias, que aparece com maior número de textos e Gonçalves de Magalhães. Como prosadores, figuram Joaquim Manuel de Macedo, José de Alencar, Visconde de Taunay e Manuel Antônio de Almeida e, entre os poetas, Álvares de Azevedo, Junqueira Freire, Casimiro de Abreu, Fagundes Varela, Castro Alves e Joaquim de Sousa Andrade (Sousândrade). Castro Alves também se sobrepõe a Sousândrade, Alencar aos demais romancistas e Álvares de Azevedo, aos seus pares. Vale ressaltar a presença, no teatro, de Martins Pena, um autor canônico, mas que não possui tanto destaque quanto os outros autores presentes em qualquer recorte canônico, de qualquer época, qualquer discurso literário e crítico.

Na unidade referente ao Realismo-Naturalismo em Portugal, são citados os autores: Antônio Feliciano de Castilho, Antero de Quental, Teófilo Braga, Eça de Queirós, Cesário Verde. Essas escolas literárias dão enfoque à proposta bastante clara ao observar e retratar de forma objetiva a criação literária e o mundo da realidade concreta e natural.

Já no Brasil, o movimento Realismo-Naturalismo confere destaque diferenciado para um autor, ou seja, atribui ênfase maior à obra machadiana, que à produção dos autores: Aluísio Azevedo e Raul Pompéia. Com menos destaque, aparecendo apenas em nota de rodapé estão: Adolfo Caminha, Júlio Ribeiro, Rodolfo Teófilo, Domingos Olímpio e Manuel de Oliveira Paiva. Neste aspecto, o que se nota é que Ulisses Infante apresenta também autores de pouco destaque no mundo acadêmico, além de dar maior espaço para amostragem e seleção de textos para análise crítica.

A unidade de conteúdo programático seguinte discorre sobre o movimento Parnasianismo em que Alberto de Oliveira, Raimundo Correia e Olavo Bilac que formam a famosa tríade parnasiana ou trindade parnasiana. São estudados também

Vicente de Carvalho, Francisca Júlia e Artur de Azevedo como autores de menor destaque. Ficou conhecido como o movimento da “arte pela arte”, pois era atribuído extremo valor aos aspectos formais do poema.

Na sequência das unidades, o movimento Simbolismo em Portugal aponta como propulsores do Simbolismo na França Charles Baudelaire, Stéphane Mallarmé e Paul Verlaine. Já em Portugal coloca como propulsor Eugênio de Castro e os demais Antônio Nobre, Camilo Pessanha, Antônio Patrício, Roberto de Mesquita e na prosa Raul Brandão.

Nas unidades referentes ao Simbolismo e Pré-Modernismo no Brasil, o autor estabelece um movimento diverso, ou seja, elabora no livro didático uma abertura para outras possibilidades de autores canônicos que não possuem o mesmo destaque de outros. Assim, figuram lado a lado: Cruz e Sousa, Alphonsus de Guimaraens e Pedro Kilkerry. Também observa a presença dos autores Monteiro Lobato, Lima Barreto, Euclides da Cunha e Hilário Tácito. Isto evidencia a possibilidade de se trabalhar com número maior de autores, pois não são absolutamente estranhos e desconhecidos. Como exemplo, citamos Pedro Kilkerry e Hilário Tácito, pois aparecem no livro didático e não costumam constar em outras obras, ou seja, de manuais de literatura para o ensino médio.

A unidade que traz o Modernismo em Portugal inicia com A geração *Orpheu* com destaque para a presença dos autores seguindo a mesma cronologia dos acontecimentos da época. Começando por Luís Montalvor, Ronald de Carvalho, Mário de Sá Carneiro, Almada Negreiros, Fernando Pessoa e Álvaro de Campos passando aos autores das Vanguardas Europeias. Chegando a geração da *Presença* com José Régio, Branquinho da Fonseca e João Gaspar Simões, Miguel Torga são os destaques.

Já nas unidades destinadas ao estudo do Modernismo no Brasil existe maior liberdade nas escolhas dos autores, evidenciando a marca própria do autor do livro didático. As escolhas começam com os autores mais conhecidos e consagrados: Oswald de Andrade inicia o movimento divulgando as novas correntes estéticas e a pregar a necessidade de atualizar a arte e a literatura brasileira tendo como companheiros Mário de Andrade, Manuel Bandeira, Cecília Meireles, Carlos Drummond de Andrade, Guimarães Rosa, Clarice Lispector, José Lins do Rego, Jorge Amado, João Cabral de Mello Neto, Graciliano Ramos, Érico Veríssimo. Na sequência, têm-se os menos evidentes: Ferreira Gullar, Cassiano Ricardo, Alcântara

Machado, Luis Aranha, Ribeiro Couto, João Gilberto Noll, Rachel de Queiroz, Murilo Mendes, Dyonélio Machado, Jorge de Lima, Cyro dos Anjos, Murilo Rubião, Rubem Braga, Vinícius de Moraes.

Assim, ao terminar a leitura do livro didático, *Textos: leituras e escritas* depreendem-se que há autores que possuem lugar de destaque e que formam o centro da historiografia literária e autores que frequentam ou não esses manuais a depender de seu resgate num leque maior de opções. É, dessa maneira, que se percebe esse movimento, demarcando a presença dos autores e obras. Por esse movimento é que surgem nomes como: Armindo Trevisan, Moacyr Scliar, Geir Campos, Péricles Eugênio da Silva Ramos, Dias Gomes, Paulo Mendes Campos, Carlos Heitor Cony, Ignácio Loyola de Brandão. Esses nomes passam a adquirir papel de destaque, tornando conhecido, nem sempre somente como ilustrativos do fazer literário e exigindo uma análise mais acurada da obra.

Como exemplo, citamos Ariano Suassuna com o *Auto da Compadecida* que é colocado em comparação com os *Autos* de Gil Vicente. Neste contexto, observa-se o movimento de deslocamento de autor e obra. Eles não aparecem apenas nos capítulos referentes ao estudo do momento literário no qual estão inseridos. O autor não elabora nenhum comentário explicativo, apenas sugere a possibilidade de elo comparativo, o que é muito comum entre esses dois autores brasileiro e português, respectivamente. Além desse deslocamento de autor e obra, há a presença marcante de Cecília Meireles que é citada sucessivas vezes ao longo do livro, e mais pontualmente na unidade concernente à Poesia modernista da geração de 30.

Além dos autores brasileiros e portugueses, percebe-se a presença de alguns autores ocidentais: Julio Cortázar, Vítor Hugo, Gabriel Garcia Márques, Byron, Coleridge, Goethe. Esses autores aparecem para fortalecer a teoria e a crítica literária, com enfoque nos aspectos da poesia e da prosa.

## 2.2 LEITURA DO LIVRO DIDÁTICO *NOVAS PALAVRAS*

O outro livro didático que abordamos possui como título *Novas Palavras*, tendo como autores Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio, da editora FTD, 2ª edição renovada, 2005. É composto por três volumes, sendo cada um direcionado a cada etapa escolar do ensino médio, mas mantendo a mesmas características, ou seja, são padronizados.



Os volumes são apresentados em brochura, com capa e contracapa dura, nas cores amarelo, preto e vermelho. Na capa, o amarelo está na parte superior com o número da série. Logo após o número, vem uma tarja preta em que é escrito na cor branca Língua Portuguesa Ensino Médio e, ao lado, os nomes dos autores em ordem alfabética. No centro da capa, está a cor preta e, ao centro, um risco na cor laranja e o nome do livro em branco. Tendo as letras “O” e “R” coloridas com a cor laranja. Na parte inferior, está a cor vermelho, sendo que na parte superior, encontra-se escrito e sublinhada a informação Coleção Novas Palavras. O selo do FNDE e o código do livro estão na parte inferior direita. Ao lado do selo, lê-se os dizeres “venda proibida” e “livro do professor”. Como fundo do vermelho, tem-se escrito “Novas Palavras” em outro tom de vermelho. No canto inferior esquerdo, está o nome da editora FTD.

No verso da capa, ou seja, na página de rosto apresenta uma carta com orientações aos professores sobre a importância de uso e conservação dos livros pelos s. Nela são colocadas seis ações de colaboração que devem ser adotadas. A primeira página possui o mesmo formato da capa, sendo acrescentada a formação acadêmica de cada autor: Emília Amaral é Mestre em Teoria Literária, Doutora em Educação pela Unicamp e Professora de Ensino Médio e de cursos pré-vestibulares há mais de 15 anos; Mauro Ferreira é especialista em Metodologia de Ensino pela Unicamp e Professor de Ensino Médio e de cursos pré-vestibulares há mais de quinze anos; Ricardo Leite é Mestre em Teoria Literária pela Unicamp e Professor de ensino fundamental e Ensino Médio e de cursos pré-vestibulares há mais de vinte e cinco anos e Severino Antônio é Doutor em Educação pela Unicamp e Professor de Ensino Médio e ensino superior há mais de 25 anos.

Na parte inferior da página, está o nome da editora FTD, em preto e centralizado: “São Paulo – 2ª edição renovada – 2005”, também em preto. No verso da folha, estão todos os dados da editora, catalogação e os direitos reservados. Na sequência das páginas, vê-se o “Sumário”, em que percebemos que cada volume possui três partes: “Literatura”, “Gramática” e “Redação e leitura”. Cada parte está dividida em capítulos. Na sequência apresentada temos, como primeira, a Literatura e ocupando toda a página, apresenta-se o quadro geral do desenvolvimento das literaturas portuguesa e brasileira. Nele são apontadas na parte superior começando pela literatura portuguesa as Eras Medieval, Clássica, Romântica, Colonial e Nacional e na parte inferior terminando com a literatura brasileira.

### 2.2.1 Leitura do Primeiro Volume do Livro Didático *Novas Palavras*

Ao iniciarmos a leitura dos três volumes do livro didático, *Novas Palavras*, abordaremos o primeiro volume, que se encontra voltado para a primeira série do ensino médio. Os autores desse livro didático iniciam o primeiro capítulo explicitando o estudo da literatura com a seguinte pergunta: “O que é a literatura?”, partindo do princípio básico da conceituação que vem sintetizada no primeiro capítulo: “Literatura é a arte que utiliza a palavra como matéria prima de suas criações”.

Tal estudo, proposto já no primeiro capítulo, inicia-se a partir da compreensão da crônica, *Pausa*, de Mário Quintana, tanto nos seus aspectos denotativos como nos conotativos. O sentido da crônica nos remete aos enigmas da criação poética. Assim, com a apresentação do texto solicita-se dos estudantes que seja capaz de reconstituí-lo com suas próprias palavras, sem acréscimos ou supressões, ou seja, prevalecendo a reconstituição do significado denotativo.

Com isso, entende-se que a escolha do texto, *Pausa*, simbolicamente, instiga e convida o leitor a pensar no papel da literatura não só no plano temático, em que aborda a condição de recriação da arte poética, mas especialmente no nível da linguagem, tendo um narrador. Em que, revela a preocupação de estabelecer uma espécie de interlocução com o leitor, convidando-o para uma pausa reflexiva sobre as significações possíveis existentes no mundo da ficção.

Também são abordados aspectos da história da literatura em breve relato. Coloca-se que a literatura reflete as relações do homem com o mundo e com seus semelhantes. Mário Quintana soube registrar de forma apropriada, por meio de uma construção metalinguística, que a literatura é a arte da sugestão na medida em que ela insinua e nos oferece imagens novas da vida que tangem o imprevisível.

No item literatura e realidade, os autores abordam que a obra literária, utilizando a palavra, recria a realidade, a vida. As funções da literatura nos remete aos questionamentos já existentes, do tipo, “para que serve a literatura?” Neste aspecto, procura mostrar que a função de uma obra literária depende dos objetivos e das intenções do autor. Na parte de leitura e releitura, são referenciados os autores Ferreira Gullar, Renata Pallottini e João Cabral de Melo Neto que aparecem com poesias e um fragmento de *Morte e Vida Severina* que abordam o tema latifúndio.

O capítulo chama a atenção do estudante, ainda, para a pluralidade dos significados da palavra literatura como obra de arte em que o homem pode viver e

contemplar. E que nos leva a um lugar proporcionado apenas pela grande ficção, tornando-se acessível somente a quem sabe ater-se à apreciação estética. Assim, no plano da enunciação, o livro mostra-nos que a literatura é uma arte de criação humana, compondo uma realidade mantendo uma relação com a vida. Logo após a leitura da crônica, o leitor em formação se depara com informações e questões pontuais que chamam a atenção para uma possível relação assimétrica entre o mundo idealizado de Dom Quixote e o mundo prático de Sancho Pança.

Ao realizarmos essa leitura, observando a mediação entre a história e a cultura, percebemos que a obra didática ainda se prende a outras informações relevantes, a avaliações externas que criam certo repertório. Nesse ponto, o livro didático *Novas Palavras* explora o universo ficcional das obras estabelecendo questões relativas à composição do enredo abordando as unidades de ação, espaço e tempo e, também, aquelas relacionadas à função do poeta ou mesmo à função da literatura. Ao explorar este universo, o livro didático busca suscitar no estudante uma vivência capaz de produzir um conhecimento à custa da difícil tarefa de compreender tanto o poeta como a literatura.

Na sequência, o livro didático apresenta, ainda, mais algumas discussões formuladas sobre a crônica *Pausa*, em que busca orientar a leitura, explorar as possibilidades significativas do texto, objetivando o leitor em formação a realizar inferências quando relaciona o conteúdo da crônica com os conhecimentos teóricos oferecidos.

Vale ressaltar que, ao lado das explicações que acompanham o texto literário, o livro *Novas Palavras* estabelece uma intertextualidade entre a linguagem verbal e a não verbal. No livro em estudo, este fato encontra-se, no lado esquerdo superior, da página, em que há uma interessante imagem de Armando Romanelli, datada de 1994, inspirada no romance *Dom Quixote* de Cervantes. Vale a pena destacar aqui que existe, no livro didático *Novas Palavras*, a preocupação constante de cativar o estudante, também, por meio da captação visual. Finalizando a leitura do capítulo, o livro didático mostra que os períodos literários são marcados pela importância que os autores atribuem à perfeição formal de suas obras. Assim, o aspecto formal torna-se mais relevante e os temas passam para um segundo plano e o enfoque nas escolas literárias.

No próximo capítulo, o estudante deverá interpretar o poema *Balado do amor através das idades*, de Carlos Drummond de Andrade perceber os significados que

se ocultam nas palavras. Para isso, é necessário que o Professor promova a participação dos estudantes, criando oportunidades para que possam manifestar livremente suas impressões sobre o texto.

Nesse aspecto, são apresentados os níveis de leitura de um texto literário, sendo a leitura superficial e a leitura em profundidade. Na atualidade percebe-se que o foco principal do trabalho de análise literária se encontra centrado no texto. No entanto, para muitos autores de livro didático o texto ainda persiste como fonte de exploração dos conteúdos gramaticais ou sendo visto como mero auxiliador nas interpretações textuais.

Na sequência, são apresentados os gêneros literários: narrativo, lírico e dramático. O gênero lírico se faz o mais das vezes em versos, enquanto os gêneros narrativo e dramático geralmente se apresentam na prosa. Dentro das características dos gêneros, o narrativo é retratado como relato de um enredo imaginário ou não. Situado num tempo e lugar determinados, envolvendo uma ou mais personagens. Traz, ainda, que os gêneros narrativos com estrutura, conteúdo e extensão são classificados em romances, contos, novelas, poemas épicos, crônicas, fábulas etc. E, quanto à temática, podem ser histórias policiais, de amor, aventura etc. Também mostra os tipos de narrador que podem aparecer para contar a história, os quais, podem se manifestar de diferentes maneiras, uma obra literária pode ter dependendo da perspectiva do narrador foco narrativo em terceira pessoa, em primeira pessoa ou narrador personagem, observador e onisciente.

Ao abordar as características do gênero lírico no livro didático, são apresentadas como sendo subjetivo, aparece o eu-lírico, exprimindo suas emoções e que se realiza sempre em forma de poema. Na sequência, o livro didático apresenta que as características do gênero dramático colocam os fatos diretamente no espectador, sem intermediários. O tempo é o presente. O discurso direto e o diálogo são as formas básicas da linguagem.

Ao final do capítulo, utilizam o texto de Luís Fernando Veríssimo, *Preto e branco*, na realização da paródia. Com o poema *Jogos florais*, do poeta Antonio Carlos Ferreira de Brito (1944-1987), conhecido como Cacaso, são mostradas as regras básicas de versificação e de escansão. Já com Gonçalves Dias, Arnaldo Antunes e Marina Colasanti estabelece-se o término do capítulo com atividades sobre paródia.

Em todos os capítulos observamos que são colocados os dados biográficos dos autores que possuem fragmentos textuais das obras ou das poesias citadas. A partir do terceiro capítulo, trabalham-se os períodos literários, tendo como início o Trovadorismo. Como primeira leitura, tem-se a poesia *Da sóror mystica*, de Dora Ferreira da Silva. Poesia está voltada para a época medieval, mas escrita no Brasil na segunda metade do século XX. Uma pequena biografia da autora e duas gravuras fecham a composição da página. Na sequência, temos a releitura em que estão elaboradas as questões referentes a interpretação. Na parte inferior aparece a explicação de sentido metafórico, metáfora e antítese, pois são trabalhados no texto.

O item leitura está composto por um texto, entre os séculos XIII e XIV, de Estevam Coelho, intitulado *Cantiga* e acompanhado de uma paráfrase em português moderno por Cleonice Berardinelli com o título *Paráfrase da Cantiga*. Os textos chamam a atenção pela linguagem usada na época em que o português ainda não existia tal como hoje se configura, e, por isso, foram escritos em galego-português. E, tendo como característica a simplicidade, as cantigas eram cantadas, possuíam ritmo, facilitando a memorização e, com isso, intensificava-se a expressão lírica. Na sequência, aparece a releitura com a interpretação dos textos e a explicação sobre o que venha ser metonímia e refrão.

O livro didático mostra que o momento histórico do trovadorismo encontra-se fundamentando na primeira fase da história de Portugal em que torna independente. Fala sobre o significado de Trovadorismo como conjunto das manifestações literárias contemporâneas à primeira dinastia, a dinastia de Borgonha. Inicia com a *Cantiga da Ribeirinha*, de Pai Soares de Taveirós e termina com o fim da dinastia de Borgonha. Destaca-se a arte medieval com o quadro *Tentação na montanha*, de Ducciodi Buoninsegna, em que são retratadas as características da pintura medieval e prenúncio da renascentista, ressaltando-se a alegoria.

O livro didático coloca como que uma das características das cantigas no período trovadoresco é que a poesia era cantada. São citados os livros o Cancioneiro da Ajuda, o Cancioneiro da Vaticana e o Cancioneiro da Biblioteca Nacional de Lisboa. Como trovadores são citados D. Sancho I, D. Afonso X, de Castela, e D. Dinis. Os gêneros das cantigas são o lírico e o satírico. No gênero lírico, temos as cantigas de amigo e de amor. Para explicar as características das cantigas de amigo aparece Martim Codax com *Cantiga de Amigo*.

Para falar sobre as características das cantigas de amor, cita-se D. Dinis, com *Cantiga de Amor*. Ao gênero satírico, são explicadas as características por meio das cantigas de escárnio e maldizer, é apresentado com Pero Larouco, em *Cantiga de escárnio*. Para o item “Atividades” foi selecionado um poema de Stella Leonardos, Rondel, em que é abordado temas da poesia medieval. Fechando as atividades dois fragmentos de duas cantigas trovadorescas de João Garcia de Guilhade. Vale ressaltar que são citadas as obras e os autores dos períodos como exemplos para explicar o movimento e também existe o enfoque na História como forma de voltar o olhar do leitor em formação para a época em que ocorriam as mudanças e o como e porque aconteciam essas transformações.

O próximo capítulo desenvolve o período do Humanismo. Como primeira leitura tem-se a *Cantiga sua partindo-se*, de João Ruiz de Castelo Branco. Encontra-se trabalhado o aspecto da hipérbole. Aqui os autores do livro didático mostram o diálogo que José Saramago faz com João Ruiz de Castelo Branco. Dessa forma, procuram trabalhar a questão da intertextualidade. No momento histórico do Humanismo, são apresentadas as grandes transformações que marcaram esse período. Suas características ganham destaque por ser época de transição, na qual há o abandono da mentalidade teocêntrica medieval que declinava, preparando para o advento do Renascimento.

O livro didático apresenta a produção literária humanista dividida nos blocos poesia palaciana, historiografia e teatro de Gil Vicente. Na poesia palaciana acontece o momento de transição entre a tradição medieval e a concepção moderna da poesia. Ela está situada no *Cancioneiro Geral*, organizado por Garcia de Resende. A prosa do período humanista tem especial importância na evolução da língua portuguesa na qual são tratados o teocentrismo e antropocentrismo. Dentro da historiografia de Fernão Lopes, considerado o fundador da historiografia portuguesa, o livro didático cita as Crônicas de D. Pedro, D. Fernando e D. João I e as características desse período que explicam a grande importância que os historiadores lhe conferem.

O teatro de Gil Vicente é citado como a obra mais bem-acabada do teatro medieval europeu e exerce influências até hoje tanto em Portugal como no Brasil. Na parte destinada à leitura, apresenta-se o texto *Todo mundo e ninguém*, de Gil Vicente, mas que Carlos Drummond de Andrade publicou uma versão atualizando a linguagem. Após as atividades de interpretação dos textos, são apresentadas as

características do teatro vicentino e, com espaço em destaque, são citadas as principais obras de Gil Vicente. E, nas atividades finais, Ribeiro Bernardim com o poema *Esparsa*; Gil Vicente com os fragmentos de *Auto da Lusitânia* e *O velho da horta* encerram o capítulo com a interpretação de textos.

O capítulo seguinte é aberto com o Renascimento ou Classicismo e, com ele, aparece Luís de Camões com *Soneto*. Com o soneto são trabalhados os aspectos da Mitologia. Isso pode ser observado por meio dos nomes de várias deusas que são citadas. Na releitura, a atividade de interpretação já nos coloca em contato com as características centrais do período.

Entre elas, temos a obediência às regras, a idealização do amor e da mulher, o racionalismo, o neoplatonismo e a referência a mitologia para idealizar a mulher. Para fundamentar o período é apresentado o quadro do pintor Sandro Botticelli, *A Primavera*, nele são retratadas as características do Classicismo, ou seja, a constante utilização alegórica da mitologia. No quadro leitura, são colocadas quatro reproduções de pintores da época, *di Buoninsegna*, *Del Sarto*, *Leonardo da Vinci* e *Tintoretto* com telas em que é intitulada a Última Ceia para elaborar na interpretação as características do movimento.

O movimento histórico do Renascimento em Portugal encontra-se traçado com sua cronologia, em que são abordados aspectos da história de Portugal. O Quinhentismo, a Contra-Reforma, a Inquisição entre outros aspectos da história são estabelecidos como forma de fundamentar o Renascimento. O autor citado é Sá de Miranda que, com a ajuda de seus discípulos, introduziu as novas formas literárias oriundas do renascimento italiano. As principais formas poéticas renascentistas são citadas dando destaque ao soneto, com os versos de dez sílabas. Nas formas, são apresentadas as duas tendências da poética, a forma tradicional passa a chamar medida velha, com versos redondilhos e a medida nova os versos aparecem decassílabos.

Na sequência, há o estudo da lírica e da épica de Camões. Na lírica, encontram-se os poemas com versos na medida velha e é citada a *Cantiga*, de Camões, na qual solicita-se que se observe a musicalidade e a graça dos trocadilhos. Na medida nova, os versos de Camões aparecem em decassílabos, dando-se ênfase ao amor, pois Camões coloca a palavra “Amor” em letra maiúscula tendo como sentido o amor ideal, único e perfeito, o Bem supremo pelo qual

ansiamos. Para compreender os sonetos, são trabalhadas as figuras de linguagem paradoxo ou oximoro, metáfora e metonímia.

Para a épica camoniana, apresenta-se somente *Os Lusíadas* como principal obra literária do Renascimento. E, com ela, explica-se a epopeia e, também, as características formais, temáticas e estruturais do poema. Ao término desta leitura, fica clara a falta de outros autores que também compuseram este período, mas não estão presentes.

Ao elaborarem o próximo capítulo com o Quinhentismo brasileiro, os autores que a primeira leitura seja feita sobre três fragmentos da *Carta*, de Pero Vaz de Caminha e *Tratado da terra do Brasil*, de Pero de Magalhães Gândavo e *Tratado da terra e gente do Brasil*, de Fernão Cardim. Os três fragmentos descrevem os costumes dos indígenas que viviam no Brasil na época. Em seguida, é retratado o momento histórico do Quinhentismo no Brasil, no qual retrata a historiografia da realidade brasileira no momento da colonização. As manifestações literárias desta época reportam ao Renascimento português. Assim sendo, não se trata de literatura brasileira, mas literatura sobre o Brasil. Neste aspecto, são colocadas a literatura informativa citando cartas, documentos e relatórios dos navegantes e a literatura catequética do Pe. José de Anchieta. Nas atividades, são colocados três textos: a *Carta de Pero Vaz*, de Murilo Mendes; fragmento da *Carta*, de Pero Vaz de Caminha; fragmento da *Dialética da colonização*, de Alfredo Bosi. Por meio deles, elabora-se a interpretação.

No capítulo seguinte, o período em foco é o Barroco português. A primeira leitura, sobre o fragmento de *Sermão do bom ladrão*, de Pe. Antônio Vieira é feita para a atividade de interpretação. A figura de linguagem trabalhada também é o paradoxo ou oximoro. Como diferenciação dos outros períodos estudados, traz-se um tema para discussão em que são colocados dois questionamentos sobre o tema e a argumentação do autor trazendo o fragmento para a atualidade.

O estudo do período histórico em que se deu o movimento encontra-se presente pontuando as características do momento sobre o estilo Barroco na Espanha, na Itália e em Portugal. Na releitura temos o fragmento do texto de Pe. Antônio Vieira e a pintura *In Ictu Oculi*, de Juan de Valdés Leal para a interpretação textual, na qual, percebe-se a intensidade mística requerida pela Contra-Reforma. As características do Barroco nas artes focalizam a irregularidade em contraposição à simetria e à regularidade do Classicismo. E, na literatura, mostram como recursos



estilísticos a metáfora, a antítese, o paradoxo, a hipérbole e o hipérbato. Nas tendências do Barroco literário: o Cultismo e o Conceptismo são mostrados que, embora constituam estilos diferentes, podem ser explorados por um mesmo autor ou obra.

No próximo capítulo, o Barroco brasileiro surge com o soneto *À cidade da Bahia*, de Gregório de Matos como primeira leitura e na releitura a interpretação do soneto. Na interpretação, são trabalhadas figuras de linguagem: a antítese, a personificação ou prosopopeia; a metáfora e a aliteração e assonância. O momento histórico do Barroco no Brasil tem na cronologia o período que se estende do século XVII ao século XVIII. Na leitura, colocou-se o fragmento *Boca do inferno*, de Ana Miranda, sendo o texto usado para abordar as características da cidade de Salvador e fazer a intertextualidade com Gregório de Matos.

Para o Barroco brasileiro, apresenta-se como marco inicial o poemeto épico *Prosopopeia*, de Bento Teixeira Pinto. Mas o autor que se encontra com destaque no livro didático, como sendo o único autor de relevo, é Gregório de Matos. O espírito barroco fluente aparece na sua obra, sendo percebido na diversidade contraditória dos temas, entre eles a poesia sacra, a lírica amorosa e satírica. Para as atividades, são colocadas a poesia *Rosa na mão de Anarda envergonhada*, de Botelho de Oliveira com a interpretação, e o *Soneto*, de Gregório de Matos, também com interpretação.

No capítulo seguinte, o Neoclassicismo ou Arcadismo português. Na primeira leitura, com o *Soneto*, de Manuel Maria Barbosa Du Bocage, o livro didático procura mostrar as características do período, trazendo uma arte extremamente convencional, utilizando uma linguagem padronizada e limitando-se a restaurar o equilíbrio, a naturalidade, a clareza e a simplicidade. O momento histórico do Neoclassicismo em Portugal situa o século XVIII em que a Europa passa por transformações profundas, coroadas pela Revolução Francesa, chamado as luzes. O outro momento dá-se em Portugal, no século XVIII, marcado pelo longo e suntuoso reinado de D. João V, sendo que a cronologia mostra este período com início em 1756 com a fundação da Arcádia Lusitana e término em 1825 com o início do Romantismo.

Como características do Neoclassicismo ou Arcadismo citam-se: o retorno ao equilíbrio clássico, pela imitação dos autores greco-latinos e renascentistas, como reação aos exageros do Barroco; e o ideal de simplicidade e de naturalidade que se

buscou nos modelos antigos, sendo o ideal de simplicidade simbolizado no mito da Arcádia. São apresentadas pinturas como *A toailete de Vênus*, de François Boucher, e *Peregrinação da Citera*, de Watteau, para explicar que as características da poesia arcádica correspondem às da arte rococó.

Na sequência, são citadas as principais convenções da poesia neoclássica, tendo as personagens mitológicas, o bucolismo e o pastoralismo, ambientação no *locus amoenus* (lugar ameno), o tema do *fugere urbem* (fugir da cidade), elogio da *áurea mediocritas* (mediania do ouro) e do estoicismo, e, por último, o *Carpe diem* (recomendação para que se aproveite o momento presente, por ser incerto o dia de amanhã). Como explicação, o quadro do pintor francês François Boucher, intitulado *Pastoral de outono*, evidencia as características da arte neoclássica.

Também se encontra nesta temática, Fernando Pessoa utilizando seu heterônimo Ricardo Reis. No entanto, o poeta que possui maior destaque Bocage é colocado vários poemas e sonetos, completos ou fragmentados, para exemplificar sua obra lírica, com tendência a confissão de sentimentos pessoais e seus versos satíricos e pornográficos. Nas atividades propostas, são trabalhados vários sonetos de Bocage na forma de interpretação textual.

No último capítulo do primeiro volume da coleção *Novas Palavras*, temos o Neoclassicismo brasileiro. A primeira leitura traz dois *Sonetos*, de Cláudio Manuel da Costa com as atividades propostas de interpretação estabelecendo o contraste da paisagem ideal europeia com a paisagem da vida na Colônia. Surge o espírito nacionalista já prenunciando a literatura romântica do século XIX. O momento histórico do Neoclassicismo no Brasil retrata a descoberta do ouro em Minas Gerais, tendo o apogeu do ouro, sendo a cronologia brasileira tendo início em 1768 com a publicação de *Obras poéticas*, de Cláudio Manuel da Costa e término em 1836 com início do Romantismo. As características do Neoclassicismo no Brasil são apontadas com algumas particularidades, dentre elas, os motivos e os temas diferentes do modelo europeu, a utilização de episódios da história da Colônia em poemas heroicos e a utilização do índio como tema literário.

Na poesia lírica, são citados e explicados os autores Cláudio Manuel da Costa, Tomás Antônio Gonzaga e Marília de Dirceu com textos completos ou fragmentos de textos de suas obras. Na poesia épica, o nativismo encontra-se aflorado. Com isso, o estudo de dois poemas épicos: *O Uruguai*, de Basílio da Gama, e *Caramuru*, de José de Santa Rita Durão. Os dois textos são apresentados

em fragmentos e, a partir daí, são elaborados estudo e proposta, na interpretação textual. Com isso, conclui-se a leitura do primeiro volume da coleção *Novas palavras* e em seguida passaremos a leitura do próximo livro didático.

### **2.2.2 Leitura do Segundo Volume do Livro Didático *Novas Palavras***

O segundo volume da coleção *Novas Palavras*, destina-se a segunda série do ensino médio. Encontra-se dividido nas três partes: “Literatura”, “Gramática” e “Redação e Leitura”. O livro didático traz na parte que se destina à literatura, os períodos literários separados em oito capítulos. A capa, contracapa e as primeiras páginas do livro estão apresentadas como no primeiro volume.

O capítulo inicial tem o Romantismo em Portugal. Já na primeira leitura, são apresentados dois textos: o primeiro, o *Soneto*, de Bocage, e o segundo, *Ideal*, de Antero de Quental. Ainda são apresentados, os vocabulários para identificação e entendimento da linguagem dos textos. Neles, pode-se perceber a oposição da história moderna da literatura entre o clássico e o romântico. E isso se concretiza pela exposição das pinturas de François Boucher, *A Toailete de Vênus*, e *Mulher com papagaio*, de Eugène Delacroix.

O momento histórico do Romantismo é marcado pelas revoluções Gloriosa e Francesa. As características do Romantismo são apresentadas a liberdade de criação e de expressão. E as tendências de nacionalismo, historicismo e medievalismo; a valorização das fontes populares, o folclore; confessionalismo; pessimismo, individualismo, egocentrismo e escapismo; crítica social tendo caráter combativo de oposição. Com a pintura do quadro *A liberdade conduzindo o povo*, de Eugène Delacroix, estabelece-se a intertextualidade entre a arte e a literatura.

Sobre o momento histórico do Romantismo em Portugal, mostra-se o envolvimento de Portugal que, aliado à Inglaterra, enfrenta sucessivas guerras. A invasão de Portugal, por Napoleão Bonaparte, leva a família real a mudar-se para o Brasil. Portugal, na primeira metade do século XIX, passa pela invasão napoleônica, o Bloqueio Continental de 1807 a 1811; a interferência inglesa; a independência do Brasil; a Guerra civil entre absolutistas e liberais de 1828 a 1834 e a Regeneração em 1851.

Na cronologia, o Romantismo em Portugal tem início em 1825 com a publicação do poema *Camões*, de Almeida Garret e o término em 1865 com a

Questão Coimbrã, em que se inicia o Realismo. Também se encontram retratadas as três gerações do romantismo. Citam-se para a primeira geração, os principais autores: Almeida Garret, Alexandre Herculano e Antônio Feliciano de Castilho. Sendo que, no caso deste último, não se dá ênfase às suas obras. A segunda geração romântica portuguesa traz Camilo Castelo Branco e Soares Passos. Tendo seu início em 1840 e término em 1850. O livro didático coloca como principais características o mal do século; excessos do subjetivismo e do emocionalismo românticos; irracionalismo; escapismo; fantasia e pessimismo. Das obras citadas, aparecem apenas fragmentos. Na terceira geração romântica portuguesa, iniciada em 1860, tem-se como foco a diluição das características românticas e o pré-Realismo. São citados, como autores de destaque, João de Deus e Júlio Dinis. As obras apresentadas estão sob a forma de fragmentos.

A poesia romântica brasileira abre o próximo capítulo com a *Canção do exílio*, de Gonçalves Dias e um poema, de Goethe, sem título. Para fazer o intertexto com a canção cita-se o poema *Minha canção*, de Mário Quintana. O momento histórico do romantismo no Brasil encontra-se marcado pelas grandes transformações políticas, ocorridas devido à permanência da família real no Brasil, e proporcionado pelo projeto de construção nacional. A cronologia do Romantismo no Brasil marca o período com início em 1836, ano da publicação da revista brasiliense *Niterói*, e o lançamento do livro *Suspiros poético e saudades*, de Domingos José Gonçalves de Magalhães. O término ocorreu por volta de 1881, com o início do Realismo-Naturalismo.

A primeira geração romântica brasileira ocorreu de 1830 a 1840, com a presença de Domingos José Gonçalves de Magalhães e Manuel de Araújo Porto Alegre, responsáveis pelo programa de renovação da literatura local. Mas, o grande poeta romântico brasileiro, Antônio Gonçalves Dias, surgiu na década de 1840. E, com ele, as características do período: o nacionalismo, o indianismo e a cor local foram fortalecidas. As poesias e os fragmentos dos textos para o estudo do período, que foram abordados no livro didático, saíram, somente, da coletânea de Gonçalves Dias.

A segunda geração romântica brasileira, com início em 1840 e término em 1850, com pano de fundo para o Ultra-Romantismo, aconteceu sob as características do mal do século, excessos de subjetivismo e do emocionalismo românticos, irracionalismo, escapismo, fantasia, culto da morte e pessimismo. Estas

características ficam evidenciadas nas obras dos autores citados Junqueira Freire, Casimiro de Abreu e Álvares de Azevedo. Este último com poesias e fragmentos de títulos trabalhados com a interpretação textual.

A terceira geração romântica brasileira, com início em 1860 e término em 1870, já vivenciando o Pré-Realismo, ou seja, Condoreirismo aborda os temas sociais e políticos, a liberdade e o tom retórico e exaltado. O livro didático mostra como principais autores Fagundes Varela e Castro Alves, sendo a ênfase neste último.

No capítulo seguinte, encontra-se a prosa romântica brasileira com o fragmento de *Iracema*, de José de Alencar. Estabelece-se uma comparação entre a poesia e a prosa, observando as características das duas estruturas no período. São citados Teixeira e Sousa com a obra *O filho do pescador* e Joaquim Manuel de Macedo, com *A Moreninha*, como os pioneiros do período. Encontram-se citados outros autores apenas como referência sem explicitar suas obras e características. Nas décadas seguintes do romantismo, quem fixou e ampliou os modelos de romances do período, foi José de Alencar.

Na ênfase dada a este autor, são citadas suas obras indianistas, regionalistas, históricas e urbanas. De Manuel Antônio de Almeida, fala-se sobre sua voz de exceção apresentada pela originalidade e características próprias que, com sua obra, *Memórias de um sargento de milícias*, escrita em forma de folhetim no suplemento A Pacotilha, do Jornal do Comércio, afastam do idealismo açucarado do romantismo. Além de José de Alencar, são citados Bernardo Guimarães, com *O seminarista* e *A escrava Isaura*; Alfredo de Taunay, com *Inocência*; Franklin Távora, com *Um casamento no Arrabalde* e *O cabeleira*. Nas atividades propostas, encontram-se dois fragmentos de obras de José de Alencar e um fragmento menor de Manuel Antônio e Almeida.

No próximo capítulo, sobre o realismo e o naturalismo em Portugal são ofertados Eça de Queirós, com dois fragmentos da obra *Primo Basílio*. Capítulo elaborado com riqueza de detalhes tanto nas artes, como na pintura como na literatura, como na poesia e na prosa. O momento histórico do Realismo acontecia sob a consolidação do poder burguês; a implementação do capitalismo; a chamada geração materialista ou geração de 70; a Comuna de Paris; e o surgimento das Escolas Realistas: Realismo, Naturalismo, Parnasianismo. O cenário da Europa na segunda metade do século XIX foi dominado pela geração materialista, que é

mostrado por um quadro detalhando todos os “ismos” do período. O surgimento das escolas realistas encontra-se destacado no Realismo com *Madame Bovary*, de Gustave Flaubert, no Naturalismo, com *O romance experimental*, de Émile Zola, e no Parnasianismo, com as antologias *Le Parnasse contemporain*, de Théodore Banville.

No livro didático, são apresentadas as pinturas de Anne-Louis Girodet, com *O enterro de Atala*, e Gustave Courbet, com *Enterro em Ornans*. As duas obras, apesar de tratarem do mesmo tema, a morte, são totalmente diferentes nas intenções e no modo de representação. Para retratarem o Romantismo *versus* o Realismo, os autores colocam em poucos parágrafos as características de um em detrimento do outro.

No Realismo e o no Naturalismo, o livro didático *Novas Palavras*, reporta-se a Afrânio Coutinho, para mostrar o exagero em que a tendência racionalista se concretiza, ao propor a substituição do “estudo do homem abstrato e metafísico pelo do homem natural, sujeito a leis físico-químicas e determinado pela influência do meio”. A partir dessa caracterização, são enumeradas as diferenças específicas de cada um, mas mostrando que as escolas estão racionalmente engajadas em fazer a “anatomia do caráter” da sociedade burguesa.

O autor dessa expressão, Eça de Queirós, constitui o exemplo, citado no livro, de escritor que cultivou os dois movimentos. Na sequência, se observa mais duas pinturas retratando o movimento realista, em que os estilos e os artistas se diversificam. Enquanto um grupo se preocupa com o engajamento social o outro produz uma pintura otimista, cheia de encanto pela vida dos camponeses.

O momento histórico em que se dá o Realismo e o Naturalismo acontecia em Portugal a consolidação da ideologia liberal; a substituição da cultura clérigo-aristocrática pela cultura laica, burguesa; a fragilidade do processo de industrialização. Estes fatores vão desencadear a Questão Coimbrã e a seguir nas Conferências do Cassino Lisbonense. Os autores citados são Antero de Quental, Teófilo Braga e Eça de Queirós e mais tarde com Proudhon, Taine, Comte, Renan, Hegel, Darwin etc. Na cronologia do movimento temos como início a publicação de *O crime do padre Amaro*, com Eça de Queirós e como término a publicação de *Oaristos*, Eugênio de Castro. Como principais obras da poesia realista são citadas *Odes modernas*, de Antero de Quental, *Visão dos tempos e tempestades*, de Teófilo Braga, *Claridades do Sul*, de Gomes Leal e *A morte de D. João* e *A musa em férias*, de Guerra Junqueiro. E, a poesia antipoética de Cesário Verde aparece com

pequeno fragmento *O sentimento dum ocidental – Parte I: Ave-Marias*. Antero de Quental, Eça de Queirós, Cesário Verde, Camões fecham o capítulo, com a parte das atividades propostas, utilizando os fragmentos de textos e de poesias.

No capítulo seguinte, na primeira leitura, Aluísio Azevedo, com a obra *O cortiço*, inicia o Realismo e a Naturalismo no Brasil. O autor considerado genial pela publicação dessa obra naturalista em nossa literatura mostra a realidade vivida entre negros, mulatos e imigrantes portugueses, a desumanidade da escravidão e das rivalidades entre a existência que testemunha as condições de vida da população, numa cidade em crescimento.

O momento histórico do Realismo e do Naturalismo no Brasil mostra o Brasil na metade do século XIX, de 1840 a 1889 foi a vigência do Segundo Reinado; em 1850 é extinto o tráfico negreiro. Em meados de 1870 acontece a ampliação do comércio exterior e da imigração europeia; aumento da exportação do café e início da industrialização. Já em 1889 acontece a Proclamação da República. Na cronologia do Realismo tem início, em 1881, com a obra *Memórias póstumo de Brás Cubas, de Machado de Assis*; o Naturalismo com a obra *O mulato*, de Aluísio Azevedo e Parnasianismo, em 1882, com a obra *Fanfarras*, de Teófilo Dias. Em 1893 marca o término com a publicação de *Missal e Broquéis*, de Cruz e Sousa, pois inicia o Simbolismo.

Para completar os períodos são citados os autores naturalistas Júlio Ribeiro, Inglês de Sousa, Adolfo Caminha. Para o Realismo e o Impressionismo o destaque é para Raul Pompéia, com a obra *O Ateneu*. Na ficção regionalista são citados os autores Manuel de Oliveira Paiva, Domingos Olímpio, Afonso Arinos, Valdomiro Silveira e Simões Lopes Neto. Nas atividades são colocados pequenos fragmentos da obra de Machado de Assis, Camilo Castelo Branco, Aluísio de Azevedo e Raul Pompéia para análise e interpretação de textos.

No capítulo destinado ao Realismo, o psicológico de Machado de Assis aparece como estudo nos principais romances, com vários fragmentos de: *Dom Casmurro*, *Memórias póstumas de Brás Cubas*, *Quincas Borba*, sendo citadas suas principais características o enredo não linear, microcapítulos digressivos, metalinguagem, estilo antirretórico, análise psicológico-psicanalítica das personagens, humor sutil e permanente, ironia fina e corrosiva e visão metafísica relativista de todos os valores humanos e o pessimismo. São citados todos os contos machadianos em que representam a culminância de sua obra, como um

conjunto cuja harmonia foi raramente atingida. Os recursos estilísticos dos quais, Machado de Assis, lança mão são estudados através de fragmentos de contos como forma de compreender os aspectos de sua escrita que o levou a transformar em anunciador da modernidade literária. O capítulo encerra-se com as atividades de interpretação em que o estudo dos fragmentos, das obras machadiana, trabalha a comparação, traços estilísticos e características.

O capítulo seguinte retrata, o Parnasianismo no Brasil tendo como primeira leitura Olavo Bilac com a poesia *Nelmezzo Del camin...* Este poema retoma um trecho do verso inicial de *A divina comédia*, de Dante Alighieri para estabelecer o uso de paralelismo, hipérbato, intertextualidade e paródia. Movimento voltado no ideal de arte pela arte, ou seja, valorização, sobretudo do seu próprio mundo em detrimento da realidade exterior. A prática literária Parnasiana concentra-se na produção poética, purismo o preciosismo vocabular, objetividade, tendência descritivista, erotismo, mitologia greco-latina, esteticismo e rigor técnico.

A parte designada a arte acadêmica volta-se para as artes plásticas em que no Brasil as cenas históricas, a paisagem brasileira, o homem simples, do campo e da cidade e o índio são os motivos frequentes dos artistas. Os poetas destacados no período foram Olavo Bilac, Alberto de Oliveira, Raimundo Correia, Vicente de Carvalho e Francisca Júlia. Apenas são citadas as obras dos autores com uma breve biografia. As atividades constam de fragmentos dos autores com interpretação textual.

O último capítulo desse volume inclui o movimento Simbolista e o texto da primeira leitura é o poema *Antífona*, de Cruz e Sousa. Nesse estudo, aborda-se sinestesia e algumas funções linguísticas das reticências. O momento histórico do Simbolismo começa com a virada do século XIX para o século XX, em que são apontadas a crise do racionalismo burguês, o declínio das doutrinas positivistas e deterministas, as novas descobertas científicas e filosóficas, o desgaste das disputas colonialistas da burguesia industrial, a emergência da Primeira Guerra Mundial e os anúncios da Revolução Russa de 1917.

O Simbolismo chega com a criação de novas propostas estéticas precursoras da arte da modernidade, retomando o primado das dimensões não racionais da existência. Com a pintura de Arnold Böcklin, em *A ilha dos Mortos*, desenvolve-se a relação com a poesia francesa com técnicas e estilos diferentes. As principais características da poesia no movimento são citadas, pois a ruptura com a



mentalidade burguesa pelo desenvolvimento de novos horizontes expressivos da linguagem, cuja raiz está no efeito estético constitui numa fundadora e fecunda modernidade literária, ou seja, a produção artística do século XX.

Na sequência, temos o Simbolismo em Portugal, em que são citados os principais autores que seguem linhas diversas, vão desde o esteticismo de Eugênio de Castro ao nacionalismo de Antônio Nobre, para a maioria estilística de Camilo Pessanha. O Simbolismo no Brasil teve como representatividade Cruz e Sousa com a obra *Missal* (prosa poética) e *Broquéis*, em 1893. E, com a publicação de *Os Sertões*, de Euclides da Cunha, em 1902, o término. No estudo dos principais autores, são citadas suas obras e época de publicação com as características em uma breve biografia. A parte das atividades encontra-se alguns fragmentos tanto de poesia como de prosa para interpretação textual.

### **2.2.3 Leitura do Terceiro Volume do Livro Didático *Novas Palavras***

O terceiro volume da coleção *Novas Palavras*, livro didático selecionado para nosso estudo, destina-se a terceira série do ensino médio. Como apresentado nos volumes anteriores, encontra-se dividido nas três partes: literatura, gramática e redação e leitura. O livro didático apresenta no sumário, separados em dez capítulos, primeiramente, a literatura com os períodos literários. A capa, contracapa e as primeiras páginas do livro estão com as mesmas características dos volumes anteriores.

Para iniciar o capítulo, o livro didático retrata o Pré-Modernismo no Brasil, em que, na primeira leitura apresenta a poesia, *Versos Íntimos*, de Augusto dos Anjos e a pintura de Henrique Oswald, *A inflação*, 1944/50. Na sequência, temos a releitura em que são elaboradas atividades voltadas para a interpretação do texto. Ao lado a biografia de Augusto dos Anjos. No comentário sobre as principais características da poesia, o livro didático, coloca a combinação de elementos tradicionais, próprios de estilos desenvolvidos nos movimentos anteriores, com a coexistência entre os elementos da modernidade, para mostrar a transição entre a tradição e a modernidade, na literatura brasileira.

O momento histórico do Pré-Modernismo no Brasil, marca o início do século XX com a mentalidade do final do século XIX, pós-republicana, positivista e liberal

com um quadro político tenso, pondo em risco o poder das oligarquias civis, provenientes dos setores rurais. Parecia haver “dois brasis” em estado de confronto.

O período cultural que vai dos primeiros anos do século XX até 1922 marca o Pré-Modernismo. Os autores e obras destacados são na poesia, Augusto dos Anjos, com *Eu*. Na prosa tem Euclides da Cunha, com *Os Sertões*, Lima Barreto, com *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, Monteiro Lobato, com *Urupês*, Graça Aranha, com *Canaã*. Tais autores e obras foram selecionados, pois possuem abordagens e estilos próprios, específicos, se aproximam por anunciarem a redescoberta dos valores brasileiros, expressando o nacionalismo regionalista da literatura brasileira de modo crítico, polêmico, problematizador. Sendo trabalhados fragmentos de suas obras e também a biografia de cada um.

No espaço dedicado à leitura, são colocados três fragmentos dos autores: Monteiro Lobato e a obra, *Urupês*, Euclides da Cunha e a obra, *Os Sertões* e Lima Barreto e a obra, *Triste Fim de Policarpo Quaresma* em que são solicitadas as semelhanças e as diferenças da caracterização de tipos regionais nos textos. Nas atividades propostas, são abordados fragmentos de textos e poesias dos autores já citados, para realizar a interpretação textual.

No capítulo seguinte, encontra-se elaborado o estudo das vanguardas artísticas europeias e o Modernismo no Brasil, em que a primeira leitura tem a *Ode ao Burguês*, de Mário de Andrade, um conjunto de características a literatura tipicamente modernista. Como marco do momento histórico do Modernismo, na Europa, vive-se a chamada *Belle Époque*: euforia burguesa pela Era da Máquina; a Primeira e a Segunda Guerras Mundiais: mostra a desilusão e a falência de ideais; Freud: o inconsciente e a psicanálise; Bergson: intuicionismo e Nietzsche: morte do Deus soberano e absoluto. As vanguardas artísticas europeias com o Futurismo, Cubismo, Dadaísmo e Surrealismo. Cada movimento de vanguarda é estudado separadamente dando destaque às artes plásticas e aos fragmentos de obras de autores portugueses.

No próximo capítulo, temos a Semana de Arte Moderna no Brasil, em que na primeira leitura são colocados três textos de Oswald de Andrade: *Erro de português*, *Canto do regresso à pátria* e *Pronominais*, a *Canção do exílio*, de Gonçalves Dias e *Paranoia ou mistificação*, de Monteiro Lobato. Destes textos são solicitadas as interpretações entre textos e textos com as pinturas de Anita Malfatti. O momento histórico da Semana de Arte Moderna mostra a introdução do país na modernidade,

com o vertiginoso crescimento industrial de São Paulo, a chegada de imigrantes de diversos países e a necessidade de suprir os produtos importados transforma a cidade em símbolo de trabalho, progresso e modernização.

Há um destaque sucinto sobre a Semana de Arte Moderna, como marco fundador do Modernismo brasileiro, enumera os anos precursores, de 1912 a 1921, trazendo a preparação, realização e repercussão do movimento como se tornou realidade. Por meio de recortes dos principais jornais da época, fornece os dados sucintos de como foi a semana e sua repercussão. O Teatro Municipal de São Paulo como palco para os festivais, as mostras de teatro, pintura e escultura acontecendo ao mesmo tempo transforma-se com os momentos de algazarra e de total confusão que configuraram o movimento provocado pelos modernistas. Nas atividades são citados fragmentos das obras de Oswald e Mário de Andrade, Antônio Carlos de Brito, Paulo Prado estabelecendo a interpretação textual.

A primeira geração modernista brasileira aparece no capítulo seguinte, que se inicia com um fragmento de *Macunaíma*, de Mário de Andrade, em que se solicita releitura, comparação da diferença entre Macunaíma e o índio ficcionalizado em *Iracema*, de José de Alencar, com a caracterização modernista, presente no fragmento de Mário de Andrade. Na sugestão de atividade, solicita-se a realização de pesquisa em grupo explorando a obra *Macunaíma*, de Mário de Andrade, em relação ao filme. A partir de então, estabelece observação quanto às semelhanças e diferenças, no samba-enredo da Portela, de 1974, escrito por David Correa e Norival Reis. Na elaboração dessa atividade, são oferecidas orientações ao professor para que se busque desenvolver o conhecimento da obra máxima de nosso Modernismo e discutir o caráter fundador que ela tem, em termos de cultura brasileira contemporânea.

A primeira geração modernista do Brasil é explorada como acontecimento havido no período de 1922 a 1930, tendo como pano de fundo o irracionalismo. As principais características desta fase são citadas, como a fase heroica e guerreira de nosso modernismo. Como representantes do movimento Antropofagia, são citados Oswald de Andrade, Tarsila do Amaral, Raul Bopp, Antônio de Alcântara Machado. Como representantes do verde-amarelismo e do Grupo da Anta são citados Plínio Salgado, Cassiano Ricardo, Menotti Del Picchia e Guilherme de Almeida.

Na sequência, são abordadas as propostas modernistas de Mário de Andrade com vários fragmentos de sua obra. Após, são apresentadas as propostas

modernistas de Oswald de Andrade com fragmentos de seus manifestos. Como principais escritores e obras da primeira geração modernista são citados Mário e Oswald de Andrade, Manuel Bandeira.

O próximo capítulo, com *Mar português*, de Fernando Pessoa, é introduzido o estudo do Modernismo em Portugal e conferido destaque à poesia de Fernando Pessoa. O capítulo aborda as três gerações do Modernismo português, com as características literárias da Geração Orpheu, mas a abordagem forte fica em Fernando Pessoa com seus heterônimos. É citado, também, Mário de Sá-Carneiro como o mais famoso junto com Fernando Pessoa pela publicação da revista Orpheu.

A segunda geração modernista brasileira acontece com a poesia, discorrendo sobre o poema de Carlos Drummond de Andrade, *Poema de sete faces*. Pela atividade de releitura é feita a interpretação textual. Na sugestão de atividades, recorre-se ao livro seu livro, *Literatura e sociedade*, de autoria do crítico literário Antonio Candido (1976, p. 89) que, ao se referir à evolução do Modernismo, escreveu que “a alegria turbulenta e iconoclastica dos modernistas preparou, no Brasil, os caminhos para a arte interessada e a investigação histórico-sociológica do decênio de 30”. Nesse momento histórico do Brasil acontecia o desgaste da política do café com leite, a quebra da bolsa de valores de Nova Iorque, a Revolução de 30, a industrialização e diversificação do capital e a remodelação da estrutura econômica agroexportadora.

Como principais características da segunda geração modernista são citados o prolongamento e aprofundamento das propostas e realizações de 1922, a conciliação dos elementos da tradição e elementos da modernidade, a conciliação nacionalismo e universalismo, poesia os poetas de cosmovisão, a prosa com o neorrealismo e o engajamento dos escritores nas questões sociopolíticas de seu tempo. Como principais escritores, Vinícius de Moraes é mencionado, por meio de seu texto, *Poema dos olhos da amada*; Cecília Meireles, com o fragmento de *Reinvenção*; Murilo Mendes, com *Pré-História*; Jorge de Lima, com *Anunciação e encontro de Mira-Celi*; Carlos Drummond de Andrade, com todas as fases de sua obra tanto na poesia como na prosa.

Sobre a segunda geração modernista brasileira contempla-se a prosa, começando por um fragmento da obra São Bernardo, de Graciliano Ramos. Na sequência, faz-se a releitura e interpretação textual desse fragmento. A prosa neorrealista no Brasil tem como principais escritores e obras José Américo de Almeida,

autor de *A bagaceira*; Rachel de Queirós, autora de *O quinze*, Jorge Amado, autor de *O país do carnaval*, *Cacau Suor*, *Jubiabá*, *Capitães de areia* e *Os subterrâneos da liberdade*. Como principal representante do período, é dedicada atenção para José Lins do Rego e Graciliano Ramos, dos quais são citados fragmentos de suas obras *Fogo Morto* e *Vidas secas*: as demais são apenas citadas.

A terceira geração modernista brasileira começa com três fragmentos, de João Guimarães Rosa, *Grande sertão: veredas*. No momento histórico da terceira geração modernista brasileira são destacados momentos como o fim do Estado Novo, retorno de Getúlio Vargas à presidência, mandato de Juscelino Kubitschek, a fundação de Brasília, nova capital política do país, Jânio Quadros na presidência. Nesse período, foram observados a predominância de modelos políticos populistas, o nacionalismo como bandeira esquerdizante, o nacional-desenvolvimentismo contra a reação das classes conservadoras e interesse pela cultura popular contra o cosmopolitismo.

Como principais características literárias da terceira geração modernista brasileira, retrocede-se às conquistas de 1922, destacando-se: a revalorização da rima, da métrica, do vocabulário erudito e das referências mitológicas, passadismo, academicismo, introdução de uma nova cultura internacional nas letras brasileiras. Os autores citados na prosa e na poesia foram João Guimarães Rosa e Clarice Lispector, na prosa, na poesia João Cabral de Melo Neto.

A literatura era praticada como constante pesquisa de linguagem, mais senso do compromisso entre arte e realidade, engajamento; síntese de ambas as gerações: experimentalismo, mais maturidade artística; nacionalismo, mais universalismo; Guimarães Rosa: narrativas mitopoéticas que resgatam a sutileza do elo entre a fala e o texto literário; Clarice Lispector: romances e contos introspectivos que dialogam com as fronteiras do indizível; João Cabral; poesia que associa compromisso social e precisão arquitetônica, substantiva.

Na sequência, são apresentadas biografias dos autores já mencionados, sendo abordadas suas principais obras e citando fragmentos. É desenvolvida uma explicação sobre a obra de cada autor, e após; na proposta de leitura textual, é desenvolvida interpretação sobre o fragmento de *A hora da estrela*, informando que o livro pertence ao início do romance e exemplificando bem como ele é construído em sua totalidade. Ressalta-se que, nesse romance, há associação entre ações e digressões metalinguísticas sobre o ato de escrever e sobre o texto que vai sendo

escrito. Para obra de João Cabral de Melo Neto, também é sugerida atividade de interpretação por meio do estudo do fragmento da obra *Morte e vida Severina*. Nas atividades são citados vários fragmentos de vários autores todos do período, indicando-se como exercício a interpretação textual.

Na sequência dos capítulos, deparamo-nos com as tendências contemporâneas da literatura portuguesa, em que são abordados os fragmentos de Almada Negreiros, *Nome de guerra*, e de Fernando Namora, *O homem disfarçado*. Os fragmentos são usados para mostrar que na prosa a renovação da linguagem literária encontra-se presente no Modernismo. Estes fragmentos são usados, também, para evidenciar a passagem do Orfismo e do Pressencismo para o Neo-Realismo em Portugal. No momento histórico de Portugal reporta a Revolução dos Cravos: queda do salazarismo entre outros. As características literárias e as principais tendências contemporâneas da literatura portuguesa (do Modernismo à atualidade) encontram-se destacadas pela prosa neorrealista. São citados autores e obras deste período, dentre eles, Ferreira da Castro, com *A selva*. Nas laterais, das folhas em todo o capítulo encontra-se registrado, por um lado, relato dos fatos da história de Portugal, por outro, relata devido ao esquematismo e ao caráter documental do Neo-Realismo, os novos caminhos que o Neo-Realismo desenvolveu e gerou, na prosa e na poesia, propiciando a renovação e a fecundidade da literatura portuguesa contemporânea, com fragmentos de textos tanto da prosa como da poesia. Trata, também, da importância das literaturas africanas de expressão portuguesa na formação da cultura, tendo o Brasil o marco dessa influência. Nas atividades encontram-se vários fragmentos de vários autores para análise e interpretação de textos.

No último capítulo, abordam as tendências contemporâneas da literatura brasileira com poesias de Ferreira Gullar, *Mar azul* e *Não há vagas*, exemplificando a travessia poética que pertenceu ao movimento chamado Concretismo. Nas tendências e nas características contemporâneas encontramos os principais movimentos, escritores e obras. Nas laterais das páginas encontram-se as explicações do período por críticos literários como Alfredo Bosi, Luciana Stegagno, Walnice Nogueira Galvão entre outros. Na prosa psicológica são citados Heitor Conny, Fernando Sabino, Antônio Callado, Lígia Fagundes Telles, Dionélio Machado, Dalton Trevisan e Hermilo Borba Filho. Entre os escritores do realismo fantástico estão Murilo Rubião, Campos de Carvalho, José J. Veiga. Na prosa

regionalista, aparecem os autores Graciliano Ramos, João Guimarães Rosa, Herberto Sales, Mário Palmério, José Cândido de Carvalho, José Condé, Bernardo Élis e Adonias Filhos dando ênfase para escritores de diversas regiões brasileiras.

Da década de 80 para à atualidade na poesia, alguns dos autores de ficção mais representativos iniciaram seu percurso nas décadas anteriores são citados: Domingos Pellegrini, Ignácio Loyola Brandão, Ivan Ângelo, Luiz Viliela, Marina Colassanti, Roberto Drummond, Sérgio Sant'Ana, Silviano Santiago. Rubem Braga é citado como escritor de ficção contundente dando sequência a este estilo temos Patrícia Melo e Paulo Lins, a temática histórica com Ana Miranda, João Silvério Trevisan e José Roberto Torero. O humor de Luís Fernando Veríssimo, a irreverência de Diogo Mainardi, a contundência dos romances existenciais de João Gilberto Noll, a marginalidade pungente de Caio Fernando Abreu, a prosa lírica de Milton Hatoun, a revitalização do regionalismo por Francisco Dantas e, por último, Chico Buarque de Holanda é incluído com sua obra concisa, pela qualidade da sua prosa.

No teatro, são citados os autores e obras: Nelson Rodrigues, Jorge Andrade, Ariano Suassuna, Gilberto Freire, Gianfrancesco Guarnieri, Augusto Boal e Plínio Marcos. Nas atividades encontram-se fragmentos da obra de Ariano Suassuna, em que se solicita a retomada de escritores de épocas anteriores fazendo intertexto com outras obras.

### 2.3 LEITURA DO MANUAL DO PROFESSOR

O livro didático possui a função de estruturar o projeto político pedagógico na escola e ao mesmo tempo auxiliar o professor na exposição de conteúdos e atividades que possibilitam maior facilidade na aprendizagem dos estudantes. Portanto, os livros didáticos não só são vistos como metodologia de ensino, mas como material pedagógico de ajuda ao professor. Porém, o que se observa é que, os livros didáticos assumem para si a tarefa de estruturar as aulas.

Com isso, os autores apresentam dentro dos dois livros didáticos, o Manual Didático, com orientações voltadas aos professores. Além da explicação sobre a estrutura, justificativas, propostas de utilização e exposição dos conteúdos, também apresentam abordagens teóricas e sugestões de atividades. Sendo que, para cada

atividade proposta coloca a resposta. Nesse ponto, fica claro que o livro didático fornece o passo a passo da realização da aula.

Os dois livros didáticos analisados, *Textos: leituras e escritas* e *Novas Palavras*, apontados pelo PNLD como auxiliares na proposta pedagógica das escolas públicas, seguem todas as características apontadas, pois trazem ao final do livro do professor, o Manual Didático, com as orientações básicas que deverão ser seguidas para a execução das unidades em sala de aula.

O livro didático *Textos: leituras e escritas*, de Ulisses Infante, apresenta-se em um volume único para as três séries do Ensino Médio. Sendo que, o Manual do Professor recebe o nome de Assessoria Pedagógica e é composto de 160 páginas. Estas se subdividem em: o trabalho com o texto literário; língua escrita, leitura e produção de textos: língua falada e hábitos de escuta – do texto ao texto e Gramática aplicada aos textos; ser professor de português: alguns pressupostos – este item encontra-se subdividido em quatro subitens; conclusão; respostas das questões propostas no livro e orientações para os professores; questões e testes de vestibulares; respostas das questões e testes de vestibulares e bibliografia.

Na sequência, o autor oferece ao professor o livro didático, no qual compartilha anos de trabalho e de reflexão sobre o ensino da língua portuguesa e das literaturas transformando as dúvidas e incertezas em propostas de atividades a serem desenvolvidas em sala de aula. Também, coloca a preocupação em compatibilizar o livro didático com as orientações dos PCNEM. Ao fazer a apresentação do livro didático, destaca-se que o mesmo se encontra dividido em unidades, cada uma é subdividida em três partes, sendo elas: Para ler a literatura, do texto ao texto e Gramática aplicada aos textos.

A proposta é a de que, por meio delas, pretende-se desenvolver o desempenho linguístico dos estudantes, a habilidade de leitura e produção de textos, dentro do ensino de literatura. É por meio desses procedimentos e desse material didático que o autor espera desenvolver a sensibilidade e o senso crítico do leitor em formação e, em consequência ampliar as competências e habilidades necessárias para uma cidadania plena, naquilo que se refere ao domínio do idioma.

O trabalho com o texto literário encontra-se no Para Ler a Literatura. Ulisses Infante faz referência aos PCN elaborados para o Ensino Fundamental com o intuito de fundamentar a caracterização de texto literário, pois se acredita que a finalidade



do Ensino Médio é dar continuidade à formação do estudante, iniciada na etapa anterior, expandindo-a.

Na apresentação do livro ao professor é indicada como de principal importância, quanto ao estudo de literatura, a possível transformação do estudante num leitor de obras literárias. Para isso, o professor é recomendado a conjugar a história da literatura com a sua finalidade prática, a fim de proporcionar ao leitor em formação a capacidade de reconhecer o que os textos literários possuem de específico, produzindo o prazer intelectual e estético. Para esta proposta, o autor buscou a diversidade de textos literários e colocou em segundo plano a caracterização do momento histórico e as escolas literárias, deixando claro que o texto literário é o centro da aula de literatura. Para isso, apresenta dois itens: para ler a poesia e para ler a prosa de ficção, em que apresenta vários elementos de análise literária fundamentando a base principal do livro.

Os capítulos de estudo de literatura são apresentados em seções, quais sejam: noções introdutórias – breves indicações de cronologia literária; vida e produção dos autores – informações biográficas e bibliográficas de cada autor; leitura e análise e leitura: interação – amplo e variado elenco de textos literários acompanhados de propostas reflexivas e dinâmicas de trabalho. Há, ainda, as atividades indicadas para serem desenvolvidas em função das especificidades do texto trabalhado.

Dentro do contexto sobre a formação do leitor de literatura, destaca-se que, para ser bom leitor de literatura, o estudante deverá ser capaz de realizar operações com o texto literário. Essa capacidade pressupõe que os estudantes: a) participem dos jogos literários que os estudos literários proporcionam desencadeando atitudes prazerosas, por meio das quais seja capaz de abrir as implicações cognitivas e éticas; b) compreendam e interpretem o texto literário ultrapassando o conhecimento que possuem devendo ser estimulados a retirar do texto literário a experiência humana, a reflexão existencial, a densidade artística e expressiva; c) avaliem como parte constitutiva da experiência estética, o que a obra literária entrecruza na sua relação com outras obras e como foram recebidas por outros leitores; d) dialoguem estabelecendo o encontro entre leitor e texto literário, de tal modo que a experiência do aluno se encontre com a cristalização existente no texto.. De modo geral, o desenvolvimento dessas competências parte da periodização literária tradicional, desde que seja usada como organização didática. Desse ponto de partida, um

programa assim pensado e gerido direciona o foco das atividades didáticas para a efetiva leitura dos textos literários, resultando no processo de formação do estudante-leitor.

O outro livro didático, *Novas Palavras*, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio, é dividido em três volumes. Cada um é direcionado a cada série do Ensino Médio. O Manual do Professor recebe o nome *Conversa Com o Professor* e é composto por 48 páginas. No sumário do manual, encontram-se divididos os conteúdos: primeiro a Apresentação do livro ao professor; segundo a Literatura com os procedimentos e estratégias de leitura; terceiro a Gramática subdividida em introdução, objetivos, pressupostos teóricos e metodologia e uma breve reflexão; quarto o item Redação e Leitura.

Já no sumário, percebe-se a destinação do maior tempo de estudo à gramática. Na Apresentação, os autores colocam a importância da utilização da obra, como instrumento auxiliar nas aulas de língua portuguesa, o uso flexível tanto no planejamento geral como no preparo das aulas. O livro didático está organizado de forma horizontal em três grandes setores: Literatura, Gramática e Redação e Leitura, para o professor adequar suas aulas de forma verticalizada combinando as partes enriquecendo e aprofundando-as.

Dentro das explicações, no item Literatura, constata-se nas colocações dos autores que o trabalho com o texto deverá fazer parte do planejamento de literatura elaborado pelo professor. Ao iniciar cada capítulo terá a sua disposição um texto voltado a escola literária estudada, em que serão abordadas as características do estilo de época. Ponderam que a temática abordada é o amor, para permitir ao estudante observar, por meio de comparação, as características estilísticas e ideológicas dos períodos literários. Espera-se que isso deve acontecer, pois há diversificação dos textos, sendo escolhidos os mais antológicos e os de natureza metalinguística. Nesse processo, o estudante deverá ser capaz de pontuar não só as características de cada período literário, identificando autor e obra, como possibilitar a interpretação contextualizada do texto, proporcionando competências necessárias para o desenvolvimento da linguagem crítica e analítica.

De modo geral, a expectativa é a de que o leitor em formação possa ter na leitura o ponto de partida e chegada dos estudos literários. Com isso, os autores colocam, no primeiro volume, textos voltados para o século atual, propondo que o estudante possa, nos outros volumes, estabelecer diálogo com vários períodos

literários. Esse trabalho criará a ancoragem para a fruição das obras pelo estilo, linguagem, temas, contexto histórico, ofertando subsídios para o diálogo entre o passado e o presente. Este aspecto fica sob a responsabilidade do professor a iniciativa de criar subsídios para ampliar o repertório de leituras que sirva de substrato ao estudante, ao longo de seu desenvolvimento cultural.

No item procedimentos e estratégias de leitura, fica claro o destaque de que cabe ao professor o cuidado de as aulas não devem produzir efeito inverso, no leitor em formação, em relação àquele delimitado nos objetivos indicados pelos autores: formar o leitor autônomo e crítico, desenvolver seu gosto pela literatura e ampliar seu horizonte cultural.

O ensino da literatura é direcionado de forma que não seja reduzido ao estudo da história literária. Ao professor são recomendados alguns procedimentos essenciais o estudante adquira cumulativa e progressivamente, habilidade de leitura, tais como: 1) antes da leitura explicitar os objetivos e criar ancoragens para o texto apresentado; 2) as atividades de leitura não podem se resumir às atividades escritas, mas sim ser trabalhadas no nível de compreensão e fruição após trabalho oral; 3) para cada texto, escolher uma estratégia de leitura, dependendo da complexidade e dificuldade, devendo ser em voz alta, silenciosa, analítica e partilhada e, também, a leitura feita extraclasse.

Os três volumes são acompanhados do Manual do Professor. A abordagem inicial, na sequência, consiste na observância aos procedimentos de trabalho com a Gramática e por último a produção textual. Todas as atividades em qualquer das partes estabelecidas são explicadas e possuem respostas comentadas. Quanto aos procedimentos de trabalho com a literatura, permanecem, os três volumes, com o foco voltado para a formação do leitor literário. Em que pesem os estudos realizados ao longo das três séries, o professor deverá situar o estudante dentro das particularidades de cada época, ou seja, apresentar comentários críticos a respeito de autores e obras, tornando a linguagem crítico-literária familiar ao estudante.

Assim, verificamos que o PNLD coopera com os professores na escolha do livro didático ao apresentar resenhas das obras, a serem escolhidas por meio do Guia do Livro Didático. Apesar de os livros didáticos possuírem apresentação didática diferenciada, os professores procuram escolher aquele que melhor contempla o seu planejamento de ensino. Fica claro que o livro didático é um meio de ensino escolar e que só chega às salas de aula se for aprovado pela avaliação do

PNLD, ou seja, se ele estiver adequado aos critérios estabelecidos pelos documentos oficiais.

Nos dois livros didáticos estudados, os autores optaram por apresentar comentários ligados aos fatos históricos que aconteceram durante o período, aos dados biográficos dos autores citados, também, sobre a inevitável questão do período literário e a fragmentação das obras citadas com pequenos textos. À medida que os capítulos são estudados revelam o início e a permanência da tradição metodológica indicada para o estudo da literatura, que privilegia a sua história. Percebemos, sobretudo, nos fragmentos das obras literárias apresentadas como representantes do Romantismo literário, que existe falta de ligação entre os textos poéticos selecionados e os conceitos direcionados, emitidos pelos dois livros didáticos. Verificamos que, nesse tipo de procedimento, a falta de coerência entre as partes é bastante comum.

O que se constata, nos livros em análise, é que os conteúdos, as abordagens e os métodos são predominantemente dirigidos ao estudo sobre literatura em detrimento de estudos de literatura centrados em atividades de leitura da obra literária, o que, certamente, acha-se distante do interesse do leitor que percorre o Ensino Médio. Porém, se, de um lado, existe esse distanciamento, por outro, é clara a relevância da leitura de obras literárias e debate sobre as relações entre o universo da obra e aquele próprio do mundo do leitor, tendo em vista a função humanizadora da literatura, dentre outras.

No âmbito de estudos sobre literatura, é interessante abordar o contexto histórico dos movimentos literários, mas como acréscimo, ilustração. Isto porque a formação do hábito de ler pressupõe a disposição do leitor para encontrar-se com o mundo da escrita criativa, em tempos “hipermodernos”. Para isso, a obra selecionada pelo professor deve despertar o interesse do estudante em ler, para que a leitura não se constitua em apenas mais uma tarefa escolar que requer memorização de informações.

Nesse sentido, a biografia do autor, o histórico dos estilos de época, a história da literatura, as teorias literárias e o contexto historiográfico devem ser utilizados após a leitura da obra literária, mas tão somente para ampliar a compreensão sobre a natureza do discurso poético e percepção sobre a acolhida da obra por leitores de diferentes tempos e intencionalidade.

Ao seguir as orientações apresentadas pelo Manual do Professor, em que são fornecidas as explicações de uso do livro do aluno, esperamos que o professor irá utilizar o livro didático não como material de apoio, mas como metodologia de ensino. Com isso, priorizará a leitura da obra literária, definindo em seu planejamento de ensino orientações que subsidiem debates e culminem com a produção criativa de textos.

### III - DIÁLOGO ENTRE OS DOCUMENTOS OFICIAIS E OS LIVROS DIDÁTICOS

Nosso objetivo de estudo, neste capítulo, consiste em observar a abordagem da literatura nos livros didáticos, tendo como referência o que preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, os PCNEM, os Parâmetros Curriculares Nacionais Mais (PCN+) e o que consta do documento *Orientações Curriculares Nacionais*.

Para estabelecermos esse diálogo, realizamos a leitura dos documentos oficiais, assunto do primeiro capítulo, em seguida, no segundo capítulo, a leitura do PNLD e do Guia Nacional de Livros Didáticos (PNLD, 2012), a leitura de dois livros didáticos, indicados pelo Guia Nacional do Livro Didático, a saber: *Textos: leituras e escritas*, de Ulisses Infante, Editora Scipione (2008), e *Novas Palavras*, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio, Editora FTD (2005). A escolha desses livros, edições de 2005 e 2008, deve-se à pretensão de observarmos se, com a publicação do documento *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, volume I, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2006), houve mudança significativa na seleção e organização do programa de Literatura contido nos livros didáticos.

Buscamos, inicialmente, na leitura empreendida, observar o enfoque dado à literatura pelos PCNEM. Constatamos que a literatura se encontra inserida no programa sobre estudos de linguagem. Nas orientações metodológicas indicadas nos Parâmetros Curriculares, ora em estudo, observamos que o ensino de literatura presta-se ao estudo genérico de texto: gêneros e tipos textuais; ou estudo de História, a partir da produção literária. Mas, ao se abordar o ensino da língua materna, os PCNEM são indicados para serem explorados na linguagem oral: os usos e as formas; na linguagem escrita: os usos, as formas; ou como instrumento de reflexão sobre a língua portuguesa.

Pela organização apresentada sobre o livro didático, percebemos que, nos livros em estudo, a ideia predominante é a de que o estudante aprende mais ao estabelecer contato com a diversidade de linguagem veiculada, em diversos textos. Acreditamos que, nessa etapa da vida escolar, devido aos conhecimentos adquiridos nas etapas de estudo anteriores, o estudante consegue interpretar informações e transformá-las em benefício próprio. Do lado do que é exposto nos PCNEM, parte-se do conceito de que a linguagem “é a capacidade humana de

articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 125).

Essa percepção reflete-se sobre as orientações didático-pedagógicas presentes no livro didático, particularmente no de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio (2005). É do nosso entendimento, porém, que é na sala de aula que se identifica a teoria de ensino e aprendizagem que melhor colabora com o desenvolvimento da compreensão e da motivação para os estudos literários. Desse ponto de vista, é no cotidiano escolar e contextual que o estudante descobre o seu interesse pela pesquisa, pela investigação, pela teorização.

A literatura nos primórdios era executada por meio do conhecimento e da oratória. Atuava sozinha, possuía espaço próprio. No início, apresentada sob a forma de poesia, se intensificou, e aos poucos foiccedendo espaço para a prosa. Hoje, apesar de toda tecnologia de informação e comunicação existente, o texto literário parece encontrar-se renegado ao segundo plano. A realidade da literatura nos livros didáticos é a de que o texto literário tem sido objeto de estudos linguísticos (gramática normativa, predominantemente) e interpretação de textos. Os estudos literários propriamente ditos estão inseridos no livro didático para estudo da história literária ou apresentação de obras e autores consagrados.

Nas *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - OCNEM*, volume I, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2006), a abordagem sobre linguagem literária ocupa um capítulo, em que se nota uma razoável problematização conceitual sobre o discurso literário, sobre o prazer estético, sobre a fruição. Nesse documento, ressalta-se que a linguagem literária, é uma forma especial de discurso e esse discurso se diferencia da linguagem comum. A linguagem comum utilizada no cotidiano encontra-se até certo ponto automatizada. Como defende EAGLETON (2006, p. 7): “a literatura é uma forma ‘especial’ de linguagem, em contraste com a linguagem ‘comum’, que usamos habitualmente”. Entretanto, a linguagem literária possui elementos que se relacionam com a linguagem comum ao elaborar um tipo de discurso num dado momento e em outro não. A linguagem presente nos textos literários pode ser encontrada em muitas outras circunstâncias exteriores a eles.

As orientações contidas nesse documento, o OCNEM, sugerem a compreensão do que seja a interação entre leitor, texto e autor. O pacto entre leitor e

texto literário é o que permite a experiência por meio da qual se pode desenvolver a sensibilidade estética prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CEB n. 3, de 26/6/98, Art. 3º, inciso I): o prazer estético, a fruição, entendida como atividade criativa de recepção (JAUSS, 2002, p. 95).

A obra literária contemplada como objeto estético faz com que o leitor mova a sua sensibilidade estética ao se entregar ao ato de ler o texto literário, cuja linguagem o remete a um espaço e tempo determinados: aquele em que a obra fora concebida e gerada. Esse contato, essa experiência provoca maior conhecimento do mundo e de si próprio. A experiência estética compreende prazer e conhecimento, e esse fato terá sustentação por meio do diálogo entre o texto e o leitor. A criação literária arrebatada a percepção do leitor e põe em movimento a sua sensibilidade, ao mesmo tempo em que aumenta seu conhecimento.

Porém, estabelecendo uma leitura mais detida dos PCNEM e comparando-os com os livros didáticos, percebemos que o conteúdo selecionado para o estudo da literatura, dentro desses livros em observação, dificilmente pode provocar o desenvolvimento da sensibilidade estética do leitor, nem a competência em expressão literária e interpretação do texto pelo estudante, isto é, não facilita o contato com a obra literária. Por quê? Porque o texto literário ocupa lugar secundário, ou seja, o foco principal é dado à História, às escolas e às tendências literárias (história dos estilos de época). Os dois livros didáticos informam o contexto em que a obra foi publicada e produzida, a vida de seu autor, suas obras, o movimento literário em que está inserido, mas não coloca o leitor em formação em contato com a obra literária.

Os PCN+ tiveram como princípio rever o enfoque delimitado nos PCNEM o que incluiu os estudos literários. À medida que refazíamos a leitura desses dois documentos oficiais tornavam-se mais claras as modificações didático-pedagógicas propostas para o ensino de literatura: a história da literatura é um dos itens que chamam a atenção, porque, nos PCN+, há destaque para os movimentos e gêneros literários. Por outro lado, não se atribui relevância ao ensino de literatura propriamente dita, tal como nas *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, volume I, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2006). Nos livros didáticos, às vezes, são analisados aspectos de algumas obras, trabalhando a gramática, mas não sugerem ao estudante-leitor o contato direto com a obra literária.



As Orientações Curriculares Nacionais (2006) apresentam, com clareza, o papel conferido, oficialmente, aos estudos literários, uma vez que estes se apresentam em um capítulo próprio, em que se encontra, além de breve histórico sobre a literatura no currículo escolar brasileiro, um sucinto diagnóstico e reflexão tanto de ordem conceitual quanto metodológica, com foco na formação do leitor literário. Esse documento torna visível a proposta oficial para os estudos literários. No livro didático, por outro lado, a mudança não é significativa.

Em suas pesquisas sobre a relação entre o leitor e o texto, Marisa Lajolo (2004) acredita haver a necessidade de mostrar ao leitor em formação a importância do ato de ler textos literários, textos que sejam suficientes para provocarem interesse pela leitura. A autora avalia que as obras literárias são, muitas vezes, apresentadas ao estudante-leitor, de forma equivocada no livro didático.

O estudante tem o primeiro contato com uma obra, por meio de fragmento colocado em forma de texto literário, e que esse procedimento deveria ser evitado, pois a leitura deve consistir na leitura integral da obra e não de seus fragmentos. A autora lembra, ainda, que para que o texto literário exerça significado maior nas atividades escolares precisa ter sentido para o leitor, dialogar com ele.

O ensino da Literatura, no Ensino Médio, tem sido objeto de frequentes pesquisas. O que se tem constatado, predominantemente, é que o texto literário é trabalhado de forma utilitária, além de servir-se ao estudo da gramática e interpretação dirigida. Isso tem contribuído para que o leitor manifeste recusa ao encontro com a obra literária. A literatura como disciplina envolve conhecimentos variados. Indubitavelmente, comporta abordagens que facilitem e ampliem a compreensão do texto para que propicie ao leitor em formação desenvolvimento do pensamento crítico, amplie a sua visão social. Mas também pode proporcionar experiência erudita, quando o mergulho no mundo literário incide sobre os mistérios da criação literária.

Nesse aspecto, observamos, a partir da evidente utilização a literatura proposta pelos livros didáticos, a ser desenvolvida na escola, como um discurso sobre o texto literário. Porém, a maneira como o trabalho pedagógico escolar indica as múltiplas possibilidades de leitura de determinados autores, para os estudantes do Ensino Médio, em geral, acaba encontrando-se com a obra.

De qualquer modo, cabe à família e à escola realizar o seu papel fundamental: proporcionar ao leitor em formação acesso ao maior número possível

de diferentes autores e obras canonizadas ou não, contribuindo para que a leitura e a percepção do discurso literário constituam-se em um ato prazeroso e libertador. Essas duas instâncias, família e escola, encontram-se envolvidas na escolha feita pelo leitor em formação. Nessa linha de pensamento, a escola surge, então, como mediadora desse processo, colocando-se como o lugar em que esses leitores, passam a ter acesso a essa linguagem literária.

Todavia, queiramos ou não, diante de todas as observações ressaltadas no capítulo anterior, somos levados a reconhecer que o livro didático possui destaque, em função de seu caráter organizacional. É significativo o número de autores e obras, citados, cuja abordagem teórica indica ao público leitor, como recomendação que mostra atenta ao valor estético e literário canonizado. Tudo indica, portanto, que a sensibilidade estética é vista sob o prisma da formação teórica, predominantemente, uma vez que, no Ensino Médio, os autores dos livros didáticos, como já demonstrado, optam por enfatizar informações como vida e obra dos autores; datas, características de estilos de época, conceitos e fatos históricos.

### 3.1 O QUE O LIVRO DIDÁTICO DO PROFESSOR APRESENTA?

Dentre os livros disponibilizados pelo PNLEM, escolhemos dois dos livros didáticos selecionados, utilizados em escolas da rede pública, são eles: *Textos: leituras e escritas* (volume único), de autoria de Ulisses Infante, editado pela Scipione, (2008) e o livro *Novas Palavras* (composto de três volumes), editado pela FTD (2005), de autoria de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio. Nesses dois livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, foi elaborada a leitura de todos os dados de criação e elaboração, nas primeiras páginas, propostos pelos autores dos livros didáticos e pelos responsáveis pela editoração. Da mesma forma, foram realizadas as leituras dos textos presentes nos livros didáticos, todas as atividades propostas sobre esses textos.

Antes de continuarmos com a nossa abordagem, é importante salientar que o desenvolvimento do estudo literário não está na propositura de realizar uma análise comparativa entre os dois livros didáticos. Nosso objetivo é estabelecer um breve diálogo da forma como a literatura é apresentada nos dois livros didáticos, destacando características que os livros possuem em comum e observando como se processa a proposta da literatura veiculada nos documentos oficiais.

Os dois livros didáticos analisados apresentam a mesma estrutura, sendo que não oferecem grandes transformações: são abordados somente os principais autores com suas principais obras, dentre eles, alguns são reconhecidos como pertencentes ao cânone literário, outros não, e as obras, seguindo a ordem cronológica, são apresentadas juntamente com os fatos históricos da época. A literatura, especificamente, a leitura literária de textos narrativos, principalmente sobre os textos maiores, como romances que aparecem fragmentados nos livros, é utilizada para ilustrar os estilos de época descritos, fazendo intertextualidade com a pintura, escultura, entre outros ou, até mesmo, com fragmentos de textos literários de outros períodos.

Nos dois livros didáticos, as unidades referentes ao trabalho com a literatura são iniciadas com textos voltados para a história da literatura. Sendo assim, antes da leitura do texto fragmentado ou do poema, o estudante é levado a conhecer os acontecimentos de um determinado momento histórico, assim como as características do estilo de época, do momento histórico a que o texto pertence. Para compor cada uma das páginas dos dois livros didáticos em questão, são apresentadas imagens como pinturas, retrato dos autores das obras literárias citadas com sua biografia, esculturas, fotografias de igrejas, cenas de peças teatrais e capas de livros, servindo, na maioria das vezes, para contextualizar as informações relativas ao momento histórico estudado.

Entre os textos literários, constatamos a grande predominância de poemas. E, também, nos dois livros didáticos é comum fragmentos de poemas serem utilizados para exemplificar determinadas características de estilos de época. Ao estudante é dificultada a fruição do texto literário e de sua leitura criativa, por não estimular a apreciação das obras literárias na fonte direta. Aqui, estabelecendo paralelo ao que preconizam as propostas contidas na Teoria da Estética da Recepção, por Hans Robert Jauss (1979), e os dois livros didáticos, percebemos que estes já dão mostras de que a literatura fica em segundo plano, pois a recepção da literatura pelo leitor em formação fica prejudicada. Ela não acontece, porque a autonomia que o texto literário possui para organizar seus próprios significados incide sobre a ênfase dada à construção da leitura e do cruzamento de horizontes: autor, texto, leitor.

Ao estabelecermos a leitura do livro *Textos: leituras e escritas* verificamos, no desenvolvimento das unidades, no decorrer do livro didático, que a proposta do autor, na Apresentação, encontra-se estabelecida em todo o volume, ou seja, em

todas as unidades. Por outro lado, no livro *Novas Palavras*, não há uma proposta para se trabalhar a obra, somente as orientações básicas sobre o uso do livro didático elaboradas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Consolidando a leitura da literatura presente nos dois livros didáticos, percebemos que as ilustrações são de boa qualidade com pinturas de autores famosos ou não e os temas estão sempre de acordo.

Há, ainda, a preservação dos cânones literários, uma vez que os autores e fragmentos de suas obras encontram-se distribuídos de acordo com a época, estilos. Há também dicas de filmes e livros sobre os assuntos abordados. Entretanto, alguns textos e/ou poemas não são usados na sua plenitude, ou seja, apenas pedaços são trabalhados. Além deste fator, os exercícios não trazem reflexão. Não há questões para serem discutidas e sim o famoso questionário sobre o "texto acima".

Os dois livros didáticos encontram-se pautados pelo discurso crítico, formado pelas escolhas antológicas gerando o conceito da literatura e promovendo diálogo com a produção textual que será desenvolvida pelo estudante. No geral, o que se percebe na abordagem destes livros didáticos, em questão, são os destaques dos principais autores e com suas respectivas obras, preocupando-se em manter a reconstrução da historiografia literária. Com isso, os livros didáticos encontram-se organizados pela cronologia dos movimentos literários e seus principais representantes. E, assim, direciona o que se lerá na escola, pois reapresentam ao professor, com uma nova organização, autores e obras representativas de certo fazer literário.

No livro didático *Textos: leituras e escritas*, o autor, Ulisses Infante, pode ser preferido em relação ao outro livro didático *Novas Palavras*, uma vez que estabelece rotatividade entre os autores mais renomados e outros esquecidos tanto pela crítica literária como pelo público, trocando-os de forma que os deixa em evidência. Ao escolher esse livro didático, o professor tê-lo-á como apoio didático, pois, além de levar a escola a adotá-lo espera que o estudo da literatura, apresentado pelo autor, seja enriquecido pelos leitores: professor e estudante. Nesse espaço, forma no imaginário do leitor determinada concepção sobre o literário, delinea a maneira como irão formular suas hipóteses sobre o literário, sobre o que é literatura, fazendo com que se torna leitor.

Contudo, em se tratando de narrativas literárias, nos dois livros didáticos o número de fragmentos dos romances é equivalente ao número de contos, gênero

que poderia aparecer integralmente. Apesar de os fragmentos de romance apresentar textualidade, não contribuem, de forma geral, para uma leitura literária efetiva. Os fragmentos são utilizados muitas vezes como exemplos de obras, servindo para a exploração das características dos estilos de época. Destaca-se que o número de textos literários é pouco maior do que o de não literários. Já no livro de Ulisses Infante, o número de textos literários é consideravelmente maior.

Destaca-se, ainda, nos dois livros analisados, o descaso com a produção literária contemporânea. Textos mais recentes ou mesmo os publicados depois da Terceira Geração do Modernismo não costumam estar presentes nos livros didáticos. O livro de Ulisses Infante, por exemplo, na última unidade voltada para a leitura literária a “Terceira geração do Modernismo brasileiro: prosa de ficção de 1945 até a atualidade” apresenta apenas, como exemplo de texto contemporâneo mais recente, uma crônica de Carlos Heitor Cony, publicada no jornal *Folha de S. Paulo*, em 1998.

Para explicar melhor, é importante ressaltar que durante o ano escolar fica complicado para o professor, que ao seguir a ordem cronológica proposta pelos livros didáticos, conseguir chegar à “Terceira Geração do Modernismo”. Nos estudantes, fica a sensação de que não há escritores de literatura na atualidade, de que não existe produção literária contemporânea.

Os capítulos que compõem os dois livros didáticos, ligados ao ensino da disciplina literatura, têm como princípio regulador a período cronológico das escolas, que apresentam peculiaridades estéticas diferentes de acordo com os preceitos de cada época. São trabalhados a forma como as amarras discursivas exploram conteúdos ligados aos movimentos literários que floresceram durante os séculos e que até hoje se misturam.

Continuando as considerações sobre o tratamento que se tem dado à literatura por intermédio do período em que se dá o movimento literário, como já dissemos antes, o texto literário é introduzido nesse conhecimento formalizado pelos materiais didáticos. Neste aspecto, constata-se que o texto literário possui um modelo de abordagem que será desenvolvido em todo o livro didático obedecendo a cronologia das escolas, períodos ou movimentos literários. A prioridade da definição das especificidades do literário a partir das escolas, dos períodos ou movimentos fica ainda mais evidente a cada capítulo de que se faz a leitura.

Um olhar geral sobre as explicações teóricas levantadas acima, levando-se em consideração a concepção de ensino vislumbrada, mostra que no material didático estudado, na proposição do trabalho com os autores e textos, prende-se a uma visão historicista.

Dentro dos dois livros didáticos consultados, percebe-se que mantêm como princípio norteador esse predomínio da visão historicista, existe certa uniformização teórica e metodológica. Os dois livros didáticos observados estão voltados para o estudo da literatura, priorizando a abordagem historicista. Como recurso didático-pedagógico e dentro de uma visão historicista da literatura, os períodos literários se manifestam de forma sistemática através de conceitos teóricos apresentados, seguidos sempre pelos exercícios propostos.

A abordagem nos dois livros didáticos, apesar de correlacionar textos literários, de diversas épocas, com telas de pintores famosos, com esculturas, ou seja, estabelecer relação entre textos artísticos de diferentes linguagens, mantém a mesma abordagem predominantemente teórica, pois se a tela é um texto pictórico completo, o texto literário, quase sempre, não passa de fragmento da obra. Ainda assim, a oferta de textos artísticos de diferentes sistemas de linguagem amplia a formação do leitor, uma vez que a literatura não deve ser estudada como “fenômeno isolado de outras produções culturais”, para não “correr o risco de apresentar uma visão distorcida das condições que possibilitam a apropriação desses bens”. (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 61), embora a exploração dessas duas expressões artísticas se torne superficial.

Seguindo ainda nessa direção, destacamos que as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio abordam a importância da percepção estética, por parte dos estudantes, ao recomendar a leitura integral de textos literários. Em etapas anteriores, os estudos literários estavam com o foco voltado para o autor e o texto. Agora existe a necessidade de envolver o leitor, pois é a parte mais importante do processo de leitura. Se essa leitura necessita de leitor, este se encontra na escola e é o estudante. Ao estabelecer essa relação percebe-se a importância do estudante-leitor para compreender a obra, pois ele somente conseguirá obter fruição completa se receber a obra no todo e assim estabelecerá o prazer estético, acarretado pela experiência da leitura plena do texto ou da obra literária.

Outro aspecto importante na leitura realizada sob os referenciais contidos nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em relação aos dois livros

didáticos, que fica claro, é que nos livros didáticos existe a falta de contexto quanto à formação do estudante como leitor. A literatura, ao ser voltada para o lado da humanização, busca fundamentar o estudante como leitor tornando-o mais compreensivo e aberto para a aquisição de competências e de conhecimento, explorando seu lado crítico. Com isso, o livro didático peca em apresentar ao leitor em formação os movimentos literários cronologicamente, obrigando-o a memorizar épocas, datas, períodos, entre outros.

Outro dado que se mantém claro, além da necessidade de mudar as orientações teóricas e metodológicas da literatura no livro didático, diz respeito à necessidade de formação literária dos professores, pois além de mediadores de leitura, deve ser-lhe acrescentado um conhecimento melhor apurado sobre Teoria e Crítica Literária.

### **3.1.1 Teoria da Literatura (conceitos teóricos)**

Nos dois livros didáticos escolhidos para o desenvolvimento deste trabalho, os estudos literários iniciam-se abordando conceitos teóricos sobre a Literatura. Nesse espaço, percebe-se que o ensino de literatura e de leitura literária se apresenta de forma complexa, já que, em se tratando de Teoria da Literatura, necessário se faz refletir sobre suas especificidades, sem deixar de lado os domínios discursivos que se prestam à formação de habilidades e competências do estudante previstas no documento OCNEM.

O primeiro capítulo do livro didático *Novas Palavras* é aberto com a discussão sobre o que venha a ser literatura e, também, a arte literária como forma de manifestação artística, com finalidade estética, apresentando conceitos e funções. Isso se dá com o intuito de levar o estudante a criar seu próprio conceito de literatura, evitando ser fechado e redutor, portanto, sem decorar conceitos prontos. A título de ilustração, utilizou o texto *Pausa*, de Mário Quintana, pois nele se percebe o tom de polêmica proferido e metaforizado de maneira direta e simples.

Já o livro didático *Textos: leituras e escritas* traz na Introdução os conceitos básicos sobre língua, signo linguístico; no item unidade e variedade destaca fatores geográficos, sociais, profissionais e situacionais sobre as variações existentes nas formas que a língua portuguesa apresenta; no item seguinte, aborda-se o desenvolvimento e a expansão da língua portuguesa. O primeiro capítulo introduz o

estudo sobre o uso literário da língua, em que a literatura é apresentada como arte. Dentro do item poesia e prosa o que se demonstra é que elas são as duas formas de manifestação da literatura: os limites entre as duas formas são imprecisos e considerados cada vez menos nítidos, pois uma, normalmente, se diferencia da outra, estabelecendo grosso modo, a poesia em forma de versos e a prosa em forma de parágrafos.

No segundo capítulo, do primeiro volume do livro didático, *Novas Palavras*, e para o livro, *Textos: leituras e escritas*, nos quatro primeiros capítulos, são oferecidos alguns roteiros ou conceitos operativos de leitura literária. Os principais assuntos aí explanados são: os níveis de leitura, os gêneros literários, divididos em narrativo ou épico, lírico e dramático, regras básicas de versificação e de escansão e, finalmente, o estudo das figuras de linguagem.

Ao observar os textos apresentados nos capítulos, nota-se a busca da identificação da intertextualidade entre textos e a vida cotidiana do estudante. Suas várias formas exigem domínio e conhecimento por parte do professor. As práticas de leitura e as discussões sobre leitura têm como suporte o discurso teórico de literatura, em que a leitura, a literatura e a teoria literária devem se relacionar: dentro da própria natureza interdisciplinar na qual o texto está inserido, determinando sua interação com o leitor; a significação do texto literário pressupõe encontro do estudante com o texto literário, mas, quando a leitura é imposta, tendo como objetivo que o estudante realize suas atividades em sala de aula, essa é uma atividade vista como obrigação e quase sempre se torna desinteressante. Caso lhe seja solicitado efetuar escolha para realização de leitura, esta não é privilegiada, pois as escolhas sempre diferem do contexto estabelecido pelo livro didático.

Os livros didáticos que estão sendo discutidos procuram mostrar a literatura de acordo com as concepções da teoria e crítica literárias, mas ainda revelam concepções ultrapassadas acerca da literatura. Porém, é importante ressaltar que o estudante deve buscar seu próprio texto, ou seja, descobrir o prazer de ler a partir de suas experiências de leitor. Cabe ao professor levar o estudante a compreender o papel da literatura, por sua função estética, mostrando que existe vínculo entre a sua vida e o texto literário.

A abordagem relativa aos estudos da teoria literária deve conferir suporte à prática pedagógica exercida pelos professores, para que o material didático-pedagógico possa proporcionar um melhor resultado. A escola deve quebrar o



estigma de que a sala de aula é o espaço que enquadra tudo, para ceder lugar à valorização do desenvolvimento e valorização do repertório do estudante.

A interação entre o texto literário e o estudante requer abordagens que priorizem sua permanência no contexto escolar, valorizando o papel do leitor durante a recepção textual, tendo como objetivo encontrar razões fundamentais para que efetivamente o estudo da literatura seja assumido como fenômeno artístico atrelado às transformações históricas, sociais e culturais.

Dentro dessas considerações, fica claro que se o professor perder tempo ensinando os estudantes a memorizarem as características dos períodos literários, deixará de provocar a percepção da obra literária propriamente dita. Conseqüentemente, a compreensão do objeto literário torna-se prejudicada, o que justifica trazer à tona, novamente, Jauss (1994) para fundamentarmos aquilo que se refere à história da literatura, pois critica o critério que orienta a classificação das obras literárias de acordo com as tendências gerais: ordem cronológica ou “seguindo a cronologia dos grandes autores e apreciando-os conforme o esquema de vida e obra” (JAUSS, 1994, p. 6), num apelo ao reconhecimento sobre como a obra fora acolhida por seus diversos leitores.

Cabe, portanto, à escola refletir sobre o ato da leitura literária pelos estudantes e ao professor cabe a tarefa de explorar alternativas didáticas de estudo do texto literário, de modo a despertar nos estudantes o desejo de ler prazerosamente e, simultaneamente, buscar conhecimento, bem como condições para desenvolvimento da aptidão para leitura crítica do texto articulada com a compreensão crítica do mundo.

As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2006), ao mostrarem o estranhamento que o texto literário provoca no estudante, quer nos revelar que esse fato ocorre porque a literatura, ao apresentar os fatos da vida, força o despertar de uma revisão de expectativas e perspectivas. A obra literária, de acordo com Eagleton (2006, p. 5), desconfirma que “na rotina da fala cotidiana, nossas percepções e reações à realidade se tornam embotadas, apagadas”, pois a linguagem literária torna estranha a fala comum. Dessa forma, o estudante, ao realizar a leitura do texto literário, pode perceber a diferença existente entre a sua linguagem familiar e a linguagem literária e com isso tem a oportunidade de desenvolver a consciência crítica da realidade em que está inserido. Pode perceber o deslocamento existente na obra literária, em épocas diferentes e, de acordo com

Jauss (1994), o leitor passa a compreender que os textos não se comunicam apenas entre os leitores contemporâneos, mas, ao longo do tempo, dialogam com outros leitores, sem perder seu aspecto próprio, assumindo formas diferentes de acordo com o conhecimento de seus leitores.

Para que as aulas de estudos literários promovam articulação entre o ato de ler prazerosamente, o estudo da obra literária e o conhecimento de elementos da Teoria Literária, é fundamental que o professor reconheça a importância da ampliação de seu repertório literário e consiga abolir a utilização do texto literário como pretexto para ensino de gramática da língua portuguesa. Na verdade, concordamos com Lajolo (1993) quando propõe que o estudo da literatura, além de estar todo voltado a ela, deverá despertar o estudante para a compreensão do texto enquanto multiplicidade de significados dentro das esferas cultural, ideológica, social, histórica e política.

### **3.1.2 Texto Literário**

Podemos, agora, depois dessa pequena discussão sobre o estudo da Teoria da Literatura, tentar compreender como são apresentados nos dois livros didáticos: *Textos: leituras e escritas* e *Novas Palavras*, fazendo uma abordagem no período do Romantismo, contextualizando como se dá a compreensão da obra literária, que aparece nos dois livros didáticos, delineando como critérios: a origem, o estado de espírito, os núcleos temáticos e os caracteres formais, entre outros.

Para tanto, citamos como foi constatado por Afrânio Coutinho (1997, p. 5), sobre a passagem do movimento romântico, “o século XIX é um campo onde se cruzam e entrecruzam, avançam e recuam, atuam e reagem umas sobre as outras, ora se prolongando ora opondo-se, diversas correntes estéticas e literárias”. O autor comenta que o século XIX é uma época em que se recusa a apresentação precisa do movimento literário, pois as figuras literárias, os textos e os autores vestem roupagens diferentes.

A escolha deste período literário se justifica primeiro por ser um estilo de época, em que os autores “escrevem dentro da convenção da época, mas muitos – os melhores, talvez - se livram dela, escrevendo obras inteiramente transgressivas [...]” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 77) e, segundo, por ser a primeira escola que criou a arte literária autenticamente brasileira e que expressou

as peculiaridades do país recém-liberto. Até, então, a literatura brasileira nada produziu de importante, somente copiar modelos portugueses.

A partir do Romantismo, o Brasil passou a ter sua produção literária, abordando duas formas de sentimentalismo, de produções religiosas, culto da natureza, panteísmo, idealização selvagem; como expressão do nacionalismo, de individualismo, subjetivismo e negativismo. Devido ao forte convívio com os autores portugueses que conviviam diretamente com a cultura francesa, os escritores brasileiros encontraram em Rousseau, chamado de “musa dos românticos brasileiros e o mais citado filósofo no Brasil” (LOBO, 1987, p. 17), guardada no que concerne ao plano filosófico,

O ponto de partida da doutrina de Rousseau é a interioridade, um voltar-se sobre si mesmo. Na base, não só da filosofia de Rousseau, mas de todo pensamento moderno, encontramos uma atitude subjetiva. O subjetivo é ponto de partida, tanto do racionalismo cartesiano como do pensamento de Rousseau. (BORNHEIM, 1985, p. 80).

A crítica moderna possui como foco principal os aspectos artísticos de uma obra, abordando sua subjetividade. Ao abordar e analisar o texto literário sob a ótica e a perspectiva do leitor, temos a estética da recepção criada por Jauss, mas o sentido do texto literário pertence ao autor. No desdobramento da teoria de Jauss não se deve ter em mente cristalizar a obra e sim contextualizá-la com outras obras, para que a recepção do texto literário e os estudos literários se delineiem, descortinando o entendimento desse processo complexo que o estudo do texto literário requer.

Seguindo essa ótica, podemos entender que os dois primeiros aspectos de contextualização encontrados tanto no livro didático, *Textos: leituras e escritas*, como no livro, *Novas Palavras*, apontam a origem da escola literária romântica e o estado de espírito que a envolve. No livro, *Novas Palavras*, promove-se, de início, o delineamento do chamado estado de espírito que é manifestado a partir de dois sonetos, o primeiro, *Soneto, de Bocage*, e o segundo *Ideal, de Antero de Quental*. Na primeira estrofe, dos dois textos poéticos, há uma situação inicial de desespero do eu lírico, que dialoga consigo mesmo, frente ao amor que o cerca e o consome. O texto poético dos dois autores foi escolhido para expressar o estado de espírito da escola literária em questão, ou seja, alude especificamente à concepção trágica do amor.

Já no livro didático, *Textos: leituras e escritas*, de Ulisses Infante, aparece Almeida Garret, com dois poemas, *Este inferno de amar* e *Barca bela*, tematizando, como já mencionado, o delineamento do estado de espírito do movimento. Os dois textos possuem frases curtas, com muitas reticências e interrogações para transmitir o estado emocional do eu lírico. A musicalidade presente, no segundo texto, *Barca bela*, contém uma das qualidades mais sensíveis do movimento romântico que o sujeito lírico consegue expressar: seu íntimo manifestado de modo autêntico e espontâneo. Nessa abordagem, fica claro que o sentido dos textos literários levanta os problemas de contextualização ao colocar os aspectos da interpretação, pois de um lado valoriza-se o autor e, de outro, a busca do significado pelo leitor.

No livro didático, *Novas Palavras*, a idealização da mulher encontra-se fundamentada nas figuras da mitologia. Isso se confirma pelas duas pinturas apresentadas, uma de Boucher, em que a mulher expressa a beleza ideal, ficcionalizando os elementos mitológicos Vênus e Cupidos. A outra pintura é de Delacroix, na qual a mulher aparece num ambiente desarrumado e o papagaio espreita sua intimidade dando realismo ao cenário.

Os dois livros didáticos encarregam-se da definição do estado de espírito romântico criando um elo com o elemento trágico, na expectativa de mostrar os princípios temáticos mais recorrentes do Romantismo português. Pois, esse movimento parte das tradições culturais e da inspiração popular para a estilização erudita; da noção de pecado, dramas de consciência, dilaceramento interior, supremacia do sentimento e das paixões sobre a razão. Se o período romântico abre espaço para a estilização erudita das manifestações populares, então, consequentemente, mostra que a obra literária interroga e transforma as crenças implícitas com as quais convivemos, forçando o leitor a ver e entender novas formas de percepção.

No livro *Novas Palavras*, os autores criaram um modelo de apresentação do conhecimento que se tornou padrão, nos três volumes, pois todos os capítulos possuem o mesmo encaminhamento metodológico e a mesma sequência de apresentação do conteúdo programático: Para a atividade de na leitura, temos o texto, a biografia do autor e o contexto histórico. No capítulo sobre o Romantismo em Portugal, essa atividade centra-se em textos e características da escola, a partir de Bocage e Antero de Quental (1842-1891), explicitamente para reforçar a concepção da mulher como um ser imaginário, que existe na fantasia de um

sonhador inserida pelo poema. Na releitura estabelece a interpretação dos textos. Em seguida, são apresentados comentários sobre os movimentos Classicismo e Romantismo abordando as características de ambos. Na lateral da página, são registrados dados biográficos de Antero de Quental. Essas informações orientam as questões a serem respondidas pelos estudantes. Vejamos, a título de exemplo, um dos casos: “[...] Antero de Quental (1842-1891), é o líder do movimento realista na literatura portuguesa. Apesar disso, a primeira fase de sua obra possui características românticas, como pode ver pelo soneto *Ideal*” (AMARAL *et al.* 2005, p. 14).

Em relação às questões apresentadas para exercício e aprendizagem pelos alunos, logo em seguida observamos que o enunciado das perguntas estabelece uma ligação mecanicista, entre o texto poético e a exploração temática, referentes aos dois sonetos. O encaminhamento analítico dado para a compreensão do texto é superficial, porque fica centrado somente na idealização da mulher.

Neste ponto, necessário se faz mostrar que os dois livros didáticos possuem duas estratégias detalhadas de leitura. A primeira estratégia de leitura sugerida, pelos dois livros didáticos, reduz as possibilidades do texto a uma simples constatação biográfica, que faz menção superficial ao estado de espírito da escola romântica. Frequentemente, nos dois livros didáticos, as possibilidades de sentido do texto literário ficam amarradas ao aspecto biográfico e a inadequação deste tipo de abordagem enquanto recurso de análise, pois os elementos identificados como autobiográficos sempre serão reelaborados e transformados dentro da representação artística.

Jauss condena essa atitude de tornar a obra parada em si mesma, como monumento e a rejeita, pois a obra deve ser visualizada e sentida como experiência viva. Para isso, coloca a obra dentro da subjetivação, em que, cabe ao leitor buscar leituras diferenciadas, observando os valores intrínsecos e extrínsecos da obra. Aos valores intrínsecos apreende os significados na construção da obra pelo autor e com o leitor, que a reconstrói tornando-a viva, quando realiza a leitura. Aos valores extrínsecos, cabe a análise da obra pelo seu exterior. Pois, a natureza estética acontece num tempo e num espaço determinados, portanto, “o fato literário é histórico. Há nele elementos históricos, que envolvem como uma capa, e o articulam com a civilização” (COUTINHO, 1997, p. 14).

A segunda estratégia de leitura promovida, pelos dois livros didáticos, em torno do Romantismo, é a transmissão detalhada do contexto histórico que coloca em evidência, além das origens da escola, na Alemanha e na Inglaterra, traços relacionados às transformações sociais, políticas e ideológicas, vividas entre os séculos XVIII e XIX. Em geral, nos dois materiais didáticos consultados, o Romantismo aparece vinculado aos ideais da Revolução Industrial (1750) e da Revolução Francesa (1789), que apontavam, na época, para o liberalismo econômico, a livre concorrência entre os indivíduos e para o liberalismo político, a garantia dos direitos do indivíduo em relação ao Estado. Como observamos na colocação de Farbel (1985),

O período do Romantismo é fruto de dois grandes acontecimentos na história da humanidade, ou seja, a Revolução Francesa e suas derivações, e a Revolução Industrial. As duas revoluções provocaram e geraram novos processos, desencadeando forças que resultaram na formação da sociedade moderna, moldando em grande parte os seus ideais (sociais). (FARBEL, 1985, p. 24).

As características temáticas e estilísticas do período Romântico são introduzidas, a partir da visão revolucionária de alguns autores, que proclamaram a liberdade de criação e de expressão. Na sequência, conforme citação do livro, *Novas Palavras*, nos atesta que “não se deve pensar que o Romantismo reuniu manifestações de padrão uniforme. Pelo contrário, suas tendências foram tantas e tão diversas que poderíamos falar de romantismos”.<sup>5</sup>

Vejamos que, ao seguir na leitura do livro citado, algumas dessas características são apontadas pelo material apenas na forma de tópicos: “Liberdade de Criação e de Expressão, Crítica Social, Nacionalismo, Tradições Populares, Historicismo, Individualismo, Egocentrismo, Pessimismo e Escapismo”.<sup>6</sup> Nesse quadro, procura mostrar como as manifestações dessas tendências aconteceram dentro do período.

Se os dois livros didáticos seguem o mesmo modelo interpretativo já apresentado, ambos exigem do estudante interesse pelo estudo sobre Literatura, na medida, em que o material didático é sobrecarregado de aspectos informativos, vinculados às intencionalidades biográficas. Exploram o autor Gonçalves Dias,

---

<sup>5</sup> AMARAL et al., 2005, p. 16.

<sup>6</sup> *Idem, ibidem*, p. 16.

sendo que o livro didático *Novas Palavras* apresenta o poema “*Canção do Exílio*” e o livro didático *Textos: leituras e escritas* apresenta o poema “*O canto do Piaga*”, dentro da mesma previsibilidade interpretativa encontrada no encaminhamento dado aos textos de Bocage, Antero de Quental e Almeida Garret.

O único aspecto que se altera é o núcleo temático, que passa a ser o amor à pátria, já que os textos do poeta, sempre vistos como a expressão máxima de um nacionalismo ufanista que dá margem à valorização da cor local por meio da idealização da fauna e flora brasileiras. Outro traço temático fundamental, relativo ao estudo da poesia romântica no Brasil, refere-se à delimitação das gerações que a compõem: indianista-nacionalista, a fase byroniana ou ultrarromântica, e a terceira geração, que vem a ser a fase condoreira ou hugoana.

O livro, *Novas Palavras*, ao falar do indianismo presente na obra de Gonçalves Dias, ressalta que, dentro do processo do índio, herói da personagem, o autor redimensionou a imagem do nosso índio. Para Amaral e outros pesquisadores (2005, p. 37), conforme avaliação da própria obra didática, na obra de Gonçalves Dias, “o índio é imaginado a partir do ideal cavalheiresco do Romantismo medievalista europeu”.

As marcas formais, elementos estilísticos que constroem os significados dos textos, também ficam associadas de forma sistemática à localização das gerações ou fases. Assim, o livro didático, *Novas Palavras*, faz menção ao poema “*I- Juca Pirama*”, publicado no livro, *Últimos Cantos*, em 1851. Para representar este contexto, utiliza o poema *Marabá*, como interpretação de texto. O livro didático, *Textos: leituras e escritas*, traz para a interpretação de texto, o poema *O canto do Piaga*, em relação às explicações que envolvem o trabalho com o vocabulário e com a sonoridade.

O material didático atesta que nele o autor obtém o máximo de seus recursos expressivos, sobretudo pela força das imagens e pela riqueza e variedade dos ritmos. A concepção épico-dramática dos poemas nos oferece todos os elementos do indianismo: lutas, coragem, defesa da honra, merecimentos pelo valor pessoal, enfim, o heroísmo cavalheiresco revivido no selvagem idealizado.

Como se vê, por meio dos exemplos acima, ao texto literário, é negado o momento de fruição que o texto poético possibilita os dois livros didáticos evitam um possível encaminhamento analítico a ser dado ao texto. A apreciação da obra se mostra superficial, já que o estudante não tem acesso direto, somente lhe são

oferecidos conceitos operatórios prévios que funcionam como uma espécie de carimbo.

Os dois livros didáticos, de um modo geral, nesse tipo de apreensão, não estabelecem qualquer tipo de conexão com o elemento mágico que perpassa a obra poética. As duas obras didáticas apenas oferecem tais conceitos operatórios e não incentivam o aprofundamento da leitura, não incentivam a possibilidade da experimentação de novos sentidos, mais reflexivos e humanistas. Ainda, é possível observar que os dois livros didáticos optaram pelo não aprofundamento da leitura, centrada apenas na apreciação feita aos autores das obras. Nesse contexto, os dois livros didáticos não estão em consonância com as Orientações Curriculares, pois elas são muito claras na proposição principal do estudo da literatura que é o de letrar literariamente os estudantes.

Para completar o estudo relacionado a prosa romântica, importa-nos, ainda, sublinhar alguns aspectos ligados ao período da prosa romântica brasileira. Em relação à análise dos elementos da prosa, deve-se salientar, desde já, a permanência do mesmo modo de compreensão que envolve o trabalho com a poesia. Assim, a abordagem do movimento literário, por período, continua sendo o principal instrumento utilizado pelos dois livros didáticos, para problematizar os critérios referenciais levantados a origem, o estado de espírito, o núcleo temático dos autores e obras e os caracteres formais, sendo novamente o fio condutor, a matriz teórica básica de vários momentos do processo de análise dos livros literários.

O período literário do Romantismo tem amparo nos estudos realizados pela história literária. Na leitura dos dois livros didáticos, sobre a prosa romântica brasileira, observamos que estabelecem alguns balizamentos históricos sobre o processo de formação de um público leitor que passava a ter contato com os primeiros romances de folhetim. Esse público leitor surgiu de um mercado consumidor representado pelas camadas urbanas oriundas do comércio e dos jovens da corte.

A prosa de ficção desenvolveu de forma contrária à poesia, a prosa de ficção praticamente não existiu durante o período colonial. Nos dois livros didáticos tratam o aspecto de que não temos autores em prosa com a mesma qualidade que se pôde verificar nas produções poéticas dos períodos anteriores à era romântica. Na ausência de uma tradição, os autores românticos tiveram que partir do nada,



restringindo-se, necessariamente, ao modelo dos romances europeus, já bastante difundidos entre nós na década de 1830.

Observando no conjunto de obras publicadas, citados na referência biográfica dos autores, nos dois livros didáticos são destacados como as duas obras precursoras do romance romântico brasileiro: *O filho do Pescador* (1843), de Teixeira e Sousa, e *A Moreninha* (1844), de Joaquim Manuel de Macedo. Em seguida, nos dois livros didáticos os autores assinalam, de forma evasiva, que a crítica tende a considerar o de Joaquim Manuel de Macedo como o primeiro romance brasileiro, por sua qualidade estética superior e por seu grande sucesso entre os contemporâneos. O comentário revelado nos dois livros didáticos é insuficiente para podermos compreender mais de perto o sucesso que o livro de Joaquim Manuel de Macedo alcançou.

Essa questão torna-se bem esclarecida por Antonio Cândido (1981), ao mostrar que o autor da obra *Moreninha*, Joaquim Manuel de Macedo, soube como ninguém se adequar ao meio para criar uma linguagem próxima das condições de enunciação exigidas pelo leitor médio fluminense. Cândido (1981) avalia que Joaquim Manuel de Macedo proporcionou ao público uma obra, de puro entretenimento, que lhe garantiram popularidade, pois soube escrever para os leitores contemporâneos uma narrativa sobre a vida social, com personagens familiares ao público leitor da época e, ao mesmo tempo, soube descrever o sentimentalismo das personagens, cenas de todo o dia contendo as peripécias e os enredos sentimentais, de acordo com as necessidades de sonho e aventura, criando um painel da vida carioca de sua época.

Nesse sentido, o que podemos constatar é que a fundamentação teórica adotada nos dois livros didáticos é pertinente, mas acompanhadas de exercícios insuficientes para assegurar possibilidades de apreensão pelo estudante, tendo em vista a redução de obras literárias disponibilizadas como objeto de leitura e estudo.

### **3.1.3 Atividades Didáticas**

As atividades didáticas destinadas aos exercícios de Literatura, nos livros didáticos, trazem exercícios nada reflexivos: falta aos estudantes estabelecer participação ativa na apreensão de conceitos e na descoberta dos atributos conferidos à arte literária como objeto estético e fenômeno transformador do

conhecimento. Nos dois livros didáticos, o professor recebe a recomendação de que deverá trabalhar a leitura, tanto silenciosa como em voz alta, buscando desenvolver no estudante a busca incessante de rastros e índices de estratégias persuasivas dos textos.

Mas quais textos se o objeto deste estudo restringe-se à habilidade para estratégias persuasivas em leitura e produção de texto literário e é nesse sentido que TODOROV (2009, p. 219) nos ajuda, ao afirmar que “a interpretação de um elemento da obra é diferente segundo a personalidade do crítico, suas posições ideológicas, segundo a época”, pois ao observar cada elemento da obra o leitor pode perceber que várias interpretações são possíveis, uma vez que “para ser interpretado, o elemento é incluído em um sistema que não é o da obra, mas do crítico”<sup>7</sup>: dois horizontes se interpõem e requerem interação. Um é o que se instala na obra e o outro é o do leitor, seu repertório e sua visão de mundo.

Nos dois livros didáticos, entretanto, observa-se que os exercícios exploram a leitura de textos literários com o predomínio de perguntas que requerem apenas uma leitura superficial, ou seja, ao estudante não é solicitado deduzir e descobrir o que se esconde nas entrelinhas das informações textuais, rumo à aquisição de um nível maior de criticidade, em seu papel de leitor literário. Nesse sentido, o estudante não é provocado para buscar a compreensão total do texto literário, pois fica de certo modo voltado para a leitura estabelecida pelos roteiros de interpretação dos livros didáticos.

Neste contexto, a escola não consegue promover o desenvolvimento de leitores críticos, uma vez que, no contexto de sala de aula, a leitura é trabalhada como uma prática rotineira e mecânica. Ao sair da escola, o estudante não se sente atraído pela leitura e acaba por abandoná-la, pois encara tal atividade como algo atrelado aos exercícios escolares.

O estudante tem que compreender e interpretar textos extraindo-lhes o conteúdo e discernir as estratégias de organização desses conteúdos. Esse desenvolvimento da capacidade de reconhecer a figura do interlocutor, a finalidade do texto, o meio que circula as características genéricas do tipo de texto que se produz, gera a correlação com os outros textos.

---

<sup>7</sup> *Idem, ibidem*, p. 219

Nesse aspecto, com o tempo o estudante será capaz de estabelecer maior controle sobre a produção textual e discernimento de sua atividade. Ao estabelecer esse controle, o estudante cria e amplia os hábitos de fala, escrita, leitura e escuta, que ao aprimorar transformará o estudante em leitor crítico.

Entretanto, para conseguir que o estudante se torne leitor crítico, as atividades didáticas devem estar voltadas para a interpretação do texto literário como uma possibilidade de reflexão e recriação, associando a atividade de leitura à produção de outros textos pelos estudantes e facilitando a expressão de seu texto. Ao descobrir, por meio da experiência estética, que a Literatura é a “arte que se constrói com palavras”, o leitor em formação pode estabelecer contato direto e particularmente atento com o texto, com uma visão diferenciada, sinalizada pelas Orientações Curriculares, que leve em conta a natureza do discurso literário: a consideração da forma e não apenas do conteúdo é um exercício importante para a experiência da fruição estética. Porém, a admissão de um mundo diferenciado que envolve o domínio da leitura está centrada no letramento literário. Nele se encontram as etapas de experiência pelas quais passou o estudante durante suas práticas de leitura. Nesta tarefa, cabe ao professor examinar e colaborar para a formação eficiente do estudante como leitor literário, destacando a qualidade estética ao texto literário oferecido, para, com isso, ativar-lhe o imaginário.

Ao estudante fica que a compreensão de que Literatura é fenômeno cultural, histórico e social, instrumento político capaz de revelar as contradições e conflitos da realidade. Assim, ensinar literatura não é apenas colocar o estudante frente a uma série de textos ou autores e classificá-los num determinado período literário, mas sim revelar o caráter atemporal, bem como a função simbólica e social da obra literária.

Por outro lado, as práticas escolares, hoje, encontram-se programadas pelo livro didático, pelos concursos vestibulares e, atualmente, pelo Enem. Ainda, estão pouco voltadas para a formação do leitor. Os livros didáticos colocam dentro dessas práticas escolares de forma superficial, rápida, inserida num cenário pragmático e de alta competitividade: a substituição da leitura de literatura por estudos sobre a literatura, mediações que inibem as leituras dos estudantes, simulações da leitura do texto literário.

O professor deve trabalhar efetivamente as atividades didáticas, estabelecendo a interpretação efetiva do texto literário, com profundidade para que a

formação de leitores de literatura construa suas práticas centradas na produção das leituras protagonizadas. Ao falarmos em produção de leituras, em sala de aula, pressupomos que a leitura provoca um trabalho interpretativo intenso no leitor, que aciona os seus diversos tipos de conhecimentos de mundo, de linguagem, dos gêneros literários, e da história da literatura. Sendo que os conhecimentos da história da literatura permitem a verticalização das leituras efetuadas pelo leitor. ECO (1969) pondera que a leitura ao ser tratada como construção de sentidos, particularmente do texto literário é “obra aberta”.

Portanto, a formação do leitor literário encontra-se voltada para as práticas que motivem os estudantes a produzirem suas leituras e muitas e diferentes leituras podem ser feitas de um mesmo texto. Num movimento contrário, quando o professor, propõe a leitura dos textos literários a partir da estética literária, acaba por inibir, no leitor em formação, a experiência de fundamental importância que é a descoberta da literatura, ou seja, ao estudante fica vedado agir subjetivamente sobre o texto. Uma prática ainda mais equivocada é a que se limita a recuperar, nos textos, os traços estéticos.

### 3.2 O QUE O LIVRO DIDÁTICO DO PROFESSOR SUGERE?

O Manual do Professor ao estabelecer os critérios de utilização do livro didático coloca como uma das exigências “informar e orientar o professor a respeito de conhecimentos atualizados ou especializados, indispensáveis à adequada compreensão de aspectos específicos de uma determinada atividade ou mesmo da proposta pedagógica do livro”. Outra exigência é a de que o livro didático apresente “sintonia com a legislação e os demais instrumentos oficiais que regulamentam e orientam a Educação Nacional” (Lei nº 9.394/96, LDB, art. 35).

Na leitura realizada nos dois livros didáticos observa-se que o professor também é alvo do livro didático, pois ele se apresenta como o legítimo detentor do saber. No entanto, os dois livros didáticos se organizam como estudos dirigidos, propondo não apenas uma seleção do conteúdo a ser ensinado, mas também o modo de distribuí-lo no tempo escolar. Apresentando ao professor uma progressão de unidades, assim como um conjunto de atividades que introduzem, desenvolvem a matéria e, muitas vezes, avaliam seu domínio pelo estudante.

Para Egon de Oliveira Rangel (2007), o professor deve oferecer uma seleção de textos literários ao estudante indicando um estudo programado, em que seja estabelecido diálogo entre cada texto, independente de épocas ou períodos, proporcionando o conhecimento. Sobretudo, porque esse conhecimento é fundamental para a significação do que se lê e é por meio desse diálogo que os sentidos de leitura se construirão plenamente. E, com isso ao estabelecer o diálogo entre os textos literários selecionados proporciona o letramento literário, ou seja, a formação do estudante como leitor e,

Assim, negar-se a esse diálogo é negar o reconhecimento que o próprio texto procura fazer de seus parentescos, de seus vínculos, de seu desejo de filiação, de sua luta pela conquista da cidadania... literária. E o LDP pode/deve estar atento a essa demanda, cuidando, em primeiro lugar, para que o conjunto de textos selecionados para leitura e estudo não seja formado apenas pelo interesse didático, mas também por critérios relacionados à relevância e ao significado literário dos textos e de seus autores (RANGEL, 2007, p. 141).

Ao observar as ponderações estabelecidas pelo autor, o que se percebe os dois livros didáticos, é uma grande recorrência às mesmas obras, aos mesmos autores, à exclusão, à permanência de gêneros e de tipos de textos considerados de difícil abordagem didática. Embora a presença constante de autores e textos fundamentais na tradição literária seja necessária, também o é ampliar e diversificar o leque de leituras, sob pena de se transmitir a concepção equivocada de que a literatura se limita a um conjunto restrito de autores e obras. Ao estabelecer a tradição literária, o livro didático deixa o letramento literário do estudante relegado ao segundo plano.

Nas sugestões de leitura presentes nos dois livros didáticos em estudo, há a indicação de leituras, análises e roteiros de textos literários representativos de diferentes estilos de época. Dentre essas indicações de estudo literário ficam sugeridas obras para leitura completa, declamação de poemas, análise de filmes inspirados em obras literárias, visita a museus e observação de quadros da autoria de pintores consagrados ou não pelo mundo acadêmico, entre outras atividades, por meio das quais seja possível estabelecer relação entre a literatura e outras artes.

Diante das constatações registradas neste capítulo, ressaltamos que, a partir de 2006, com a publicação e distribuição do documento *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, volume I, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias,

a presença da literatura no currículo dessa etapa da educação básica brasileira, tornou-se visível como proposta oficial, o que se reflete nos livros didáticos, particularmente naqueles selecionados pelo PNLDEM.

Para finalizarmos este capítulo, recorreremos a TODOROV (2009), reafirmando o entendimento de que a obra literária possui dois aspectos importantes: de um lado, há uma história e, de outro, um discurso. A história evoca aspectos da realidade, acontecimentos que teriam ocorrido e o discurso existe em função de um narrador que relata a história sempre se oferecendo ao leitor que a queira.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O diálogo proposto nos estudos de literatura no Ensino Médio, observando o que prescrevem os PCNEM, PCN+ e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, em que propõem ações concretas para a utilização de práticas que contemplam apenas a história da literatura e a biografia dos escritores, bem como a compartimentalização do ensino de literatura em estilos, épocas, movimentos, mostra que as práticas, que a considerem como produção humana de interesse geral, são deixadas de lado. A tradição remonta os primórdios da humanidade e possui inestimável significado social, histórico e cultural e que, apesar de manifestar-se em linguagem simples, nem sempre é capaz de provocar o estudante para descobertas nos diversos campos de sua vida.

Este trabalho, ao estabelecer o diálogo entre dois livros didáticos e documentos oficiais orientadores do Ensino Médio e, nele, o ensino de literatura, aponta como se dá a apresentação da literatura para o estudante dessa etapa da educação básica brasileira. Percebemos, nos dois livros didáticos analisados, que os estudos literários são organizados numa perspectiva que prioriza a localização das obras classificadas de acordo com estilos de época, ou melhor, com a história dos movimentos literários, em que se situam fragmentos de obras canonizadas. A novidade interessante é a presença da pintura norteada pela concepção estética que caracteriza cada estilo de época.

Ao estabelecer diálogo entre os documentos oficiais e os livros didáticos selecionados, tornou-se evidente a sinalização de que seria relevante recomendar a elaboração de propostas didáticas que centrassem atenção predominante sobre o estudo literário e não sobre o ensino de literatura. Como sugestão inicial, propomos que a leitura de textos literários ocorra estudando a obra inteira, mas orientada de modo que provoque o desenvolvimento da sensibilidade estética do leitor escolar. A percepção frutiva requer interlocução entre interesse e repertório do leitor.

A compreensão de recursos da linguagem literária e as estratégias textuais fazem parte do processo e dos procedimentos indispensáveis à formação leitores hábeis e críticos, que passem a conciliar o interesse, o desejo e o prazer de ler. Levar em conta a recepção da obra pode intensificar a comunicação entre leitor, texto e autor. Para que isto se materialize, defendemos a necessidade de o professor literatura planejar e negociar previamente compromisso mútuo dele,

formador de leitor, com o estudante, apontado caminhos que instiguem a interação entre este e o livro.

Enfim, o que notamos, neste caso, é a relevância e a pertinência da leitura fruitiva no processo de escolarização; que o leitor tenha a oportunidade de dar vazão ao seu potencial imaginativo, a sua percepção fruitiva, em outras palavras, à sensibilidade estética, mediante constantes trocas discursivas.

As ideias de Jauss (1994), contidas na Teoria da Estética da Recepção, contribuíram para a reformulação de questões literárias de caráter estético e historiográfico, atribuindo ao leitor, enquanto entidade coletiva, a tarefa de estabelecer parâmetros de recepção do acervo de cada época, em que “a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativas de sua vida prática” (JAUSS, 1994, p. 50). A Teoria do Efeito Estético, elaborada por Iser (1996, p. 75), também apresenta contribuições relevantes aos estudos literários, pois aponta o ato de ler como um processo, um diálogo de vozes que se entrecruzam: a do autor, a do texto e a do leitor.

O leitor, nesse processo, torna-se atuante, pois, ao interagir com a estrutura do texto literário, com as marcas que o individualizam, além de viver, saborear seus efeitos, pode agir sobre eles, internalizando-os e repondo-os. Tanto a Teoria do Efeito Estético quanto a Teoria da Recepção Estética inovam os fundamentos da Teoria Literária ao fazerem emergir a figura do leitor como elemento participativo. Podemos concluir que as duas vertentes concebem a literatura como provocação, na medida em que conduzem o estudante à busca de novos sentidos, novos horizontes, levando-o a uma visão mais ampla e crítica.

Uma proposta alicerçada na Estética da Recepção precisa, em um primeiro momento, dar conta do horizonte de expectativa do estudante, trabalhando com temas e linguagem que este domina, introduzindo, gradativamente, obras mais complexas, rompendo e questionando, desta forma, esse horizonte, fazendo com que o mesmo seja ampliado. Ou seja, a ideia não é ficar “eternamente” abordando temáticas e elaborações estéticas da mesma complexidade e sim oferecendo leituras que gerem o crescimento do leitor, gradativamente. Isso se difere muito da organização curricular que parte das estéticas mais antigas e distantes do leitor para as mais atuais.

Vale ressaltar que uma proposta deste cunho tira a literatura do seu *status* expositivo para colocá-la no lugar da reflexão e discussão, fazendo com que os



leitores se percebam como sujeitos da história da literatura e da sua própria história. Tal postura pressupõe intervenções e alterações nestas histórias e isto muda substancialmente o foco do estudo da literatura no Ensino Médio, bem como em outros níveis de ensino, imprimindo-lhe um caráter reflexivo e, de certa forma, determinado socioculturalmente. Esta mudança se opera graças a este tipo de proposta possibilitar ou mais ainda suscitar o envolvimento do sujeito de tal forma que ele não consiga se conceber senão como parte deste mundo, o mundo da Literatura.

Acreditamos que assim a leitura de textos literários seja realmente sedutora e significativa, podendo ser, em grande medida, a base da formação do cidadão em sua plenitude. Nada mais satisfatório para aquele velho e pertinente lema: educar para vida, servindo-se da literatura para entender o ser e o mundo e para aprender a viver nesse mundo e conviver com os outros seres, não necessariamente humanos.

Diante de todos esses fatos, fica a percepção de que entender um pouco melhor o que pode ser a literatura, dentro dos livros didáticos, como exercício da liberdade, seja a condição essencial para a formação do estudante. Sabemos que seguir os caminhos estabelecidos pelos livros didáticos, envolve alguns percalços. Em especial, se o planejamento escolar desejar levará o leitor em formação a construir um corpo articulado de conhecimentos históricos e teóricos sobre a literatura. Caso contrário, corre-se o risco de as noções em destaque perderem a generalidade e o caráter reflexivo que são suas marcas distintivas.

De qualquer maneira, por melhores que sejam as soluções encontradas, nos livros didáticos, para que o ensino de literatura se perpetue, é de primordial importância a atuação do estudante. Conforme apresente os planejamentos para serem usados, podem surtir os efeitos que deseja, no sentido de transformar o ensino da literatura, na assimilação de um conjunto de ações, não necessariamente articuladas entre si, e na leitura de fragmentos de obras esparsas com o objetivo de levar o leitor em formação a reconhecer, o que não chegou a conhecer.

Portanto, isso nos remete, novamente, à formação do estudante e, por isso mesmo, ao lugar ocupado pela literatura nas práticas para o seu ensino. Mesmo sendo alvo de críticas, o livro didático, é tomado como objeto de discussão em linhas gerais e mesmo assim apresenta concepções de texto e de leitura que acabam por eliminar o prazer estético.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Emília et al. *Novas palavras*. 2. ed. São Paulo: FTD, 2005.

ANDRADE, Mário de. *Aspectos da literatura brasileira*. São Paulo: Martins, 1978.

ARISTÓTELES. *Arte poética*: coleção a obra prima de cada autor. São Paulo: Martin Claret, 2007.

BANDEIRA, Manuel. *Noções de história das literaturas*. 3. ed. São Paulo: Nacional, s.d.

BORNHEIM, Gerd. Filosofia do Romantismo. In: GUINSBURG, J. (Org.) *O romantismo*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1985.

BOSI, Alfredo. *Céu, inferno*: ensaios de crítica literária e ideológica. São Paulo: Ática, 1988.

\_\_\_\_\_. *História concisa da literatura brasileira*. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC; SEMTEC, 1999.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. *PCN+ ensino médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC; SEMTEC. 2002.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. *Programa de melhoria e expansão do ensino médio: projeto escola jovem (síntese)*. Brasília: MEC; SEMTEC, 2001.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. *Orientações Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC; SEMTEC. 2006.

CANDIDO, Antônio. *Literatura e sociedade*. 6. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1980.

\_\_\_\_\_. *Formação da literatura brasileira*. 6. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.

\_\_\_\_\_. *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 1987.

\_\_\_\_\_. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHIAPPINI, L. Literatura: como? por quê? para quê? In \_\_\_\_\_. *Reinvenção da catedral*. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. *Parecer sobre o texto "literatura"*: de Neide Luzia Rezende, Maria Zélia Versiani e Enid Yatsuda Frederico. Berlim: 15 ago. 2005.

COUTINHO, Afrânio. *A literatura no Brasil*. 7. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1997.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Tradução de Waltensir Dutra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ECO, Humberto. *Estética: as formas do conteúdo*. São Paulo: Perspectiva, 1964.

FALBEL, Nachman. Fundamentos históricos do romantismo. In: GUINSBURG, J. (Org.). *O romantismo*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1985.

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação – MEC. Programa Nacional do Livro Didático. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-apresentacao>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

FREITAG, Bárbara et al. *O livro didático em questão*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria. *Ensino médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC; SEMTEC, 2004.

GATTI JÚNIOR, Décio. *A escrita escolar da história: livro didático e ensino no Brasil*. Uberlândia: Edufu, 2004.

INFANTE, Ulisses. *Textos: leituras e escritas*. v. único. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2008.

ISER, Wolfgang. *O ato de leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996. v. 1.

\_\_\_\_\_. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1999. v. 2.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JAUSS, Hans Robert. O prazer estético e as experiências fundamentais da poiesis. Aesthesis e Katharsis. In: LIMA, Luis Costa (Org.). *A literatura e o leitor - textos de estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. *et al.* (Orgs.) *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 9. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2004.

LEFEVERE, André. *Tradução, reescrita e manipulação da fama literária*. Tradução de Claudia Matos Seligmann. Bauru, SP: Edusc, 2007.

LOBO, Luiza. *Teorias poéticas do romantismo*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

MACHADO, José Leon. *O ensino de literatura*. São Paulo: Letras & Letras, 1992. Disponível em: <[www.ipn.pt/literatura/letras](http://www.ipn.pt/literatura/letras)>. Acesso em: 15 out. 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual: análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2005.

MEC, SEMTEC, FNDE. *Catálogo do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio: PNLEM/2005: Língua Portuguesa / [coordenação Egon de Oliveira Rangel]*. Brasília: 2004. Disponível em: <[www.fnde.gov.br/...livrodidatico/...guialivrodidaticopnlem2006mg/](http://www.fnde.gov.br/...livrodidatico/...guialivrodidaticopnlem2006mg/)>. Acesso em: 2012.

OSAKABE, H.; FREDERICO, E. Y. *Literatura: orientações curriculares do ensino médio*. Brasília: MEC; SEB; DPPEM, 2004.

PAIVA, Aparecida; MARTINS, Graça Paulino; VERSIANI, Zélia (Orgs). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2008.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Texto, crítica, escrita*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PINHEIRO, M. P. *Letramento literário na escola: um estudo das práticas de leitura literária na formação da comunidade de leitores*. Tese (Doutorado em Educação) - UFMG, 2006.

PROENÇA FILHO, Domício. *A linguagem literária*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

RONCARI, Luiz. *Literatura brasileira: dos primeiros cronistas aos últimos românticos*. São Paulo: Edusp, 1995.

TADIÉ, Jean-Yves. *A crítica literária no século XX*. São Paulo: Bertrand Brasil, 1992.

TODOROV, Tzvetan. *Análise estrutural da narrativa*. Tradução de Maria Zélia Barbosa Pinto. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1990.