

O LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO¹

Sheila Ferreira dos Santos¹

Resumo: Esse trabalho seleciona para análise o livro didático “Português: volume único” (2000), de autoria de João Domingues Maia, com o propósito de discorrer sobre a abordagem da Literatura e o conceito de letramento literário. A referida obra traz em sua apresentação conceitos implícitos sobre o letramento e sobre a visão de que o livro didático seria apenas um suporte para as aulas de Língua Portuguesa. Na apresentação o autor mostra uma preocupação em fazer um objeto de ensino que motivasse os alunos a lerem textos literários. A Literatura, em muitos casos, tem seu estudo negligenciado nas aulas de Língua Portuguesa, sendo apresentado apenas o contexto histórico de um determinado estilo de época. A obra literária possui significados que perpassam áreas diversas do conhecimento, tais como: Filosofia, Sociologia, conhecimento sociohistórico. Logo, a leitura de um livro pode acarretar em discussões sobre assuntos vigentes da nossa sociedade capitalista. Os livros literários vêm sofrendo cada vez mais um abandono por parte dos discentes, que muitas vezes consideram o ato de ler chato. Um dos motivos desse abandono seria a falta de motivação por parte dos docentes, que não possuem uma metodologia que instigue o aluno a ler um livro indicado. A formação de leitores assíduos é um grande desafio enfrentado pelo professor de Língua Portuguesa, mas para que isso aconteça com sucesso é necessário que o olhar sobre a literatura seja (re)dimensionado. A obra literária possui uma gama interdisciplinar gigantesca que não é aproveitada em sala por falta de conhecimento da mesma. Partindo de algumas teorias sobre o ensino de Literatura iremos analisar o capítulo vinte e dois, que fala sobre o romantismo, do livro em questão com o objetivo de verificar se o mesmo favorece o letramento literário.

Palavras-chave: Literatura. Livro didático. Letramento literário. Análise.

Abstract: *THE LITERARY LITERACY: AN ANALYSIS OF TEXTBOOK.* In this paper, it is selected the textbook *Português: volume único* (2000), written by, the PhD in Letters, João Domingues Maia, in order to discuss about the importance of Literature and the Literary Literacy. The preface of the work mentioned presents implicit concepts about Literacy and the view that the textbook would be only a support for Portuguese classes. In the section that was made reference, the author shows certain concern about making the textbook a teaching object which motivates students to read literary texts. In many instances, literature learning is neglected in Portuguese classes; since, it is only presented the historic context of certain period-styles. The literary work possesses meanings which span different knowledge areas, such as: Philosophy, Sociology, social-historical knowledge. Therefore, the reading of a book may result discussion about current topics of the capitalist society. Literary books have been suffering from the students' abandon, because, they often consider reading a boring activity. One of the reasons of this abandon would be the lack of teachers' motivation, because they do not have an appropriate methodology to instigate to read the book indicated. An assiduous reader formation is such a big challenge that is faced by Portuguese teachers, but in order for this to happen successfully, it is necessary to resize the literature view. The literary work has a wide range of meanings that is not made use in class because of the lack of its knowledge. From some theories about Literature teaching, it will be analyzed the twenty-second chapter of the textbook above-mentioned, in which it is discussed about Romanticism, in order to verify whether the Literary Literacy is favored.

Keywords: Literature. Textbook. Literary Literacy. Analysis.

Este artigo vem com o intuito de abordar o Letramento Literário no livro didático do ensino médio *Português: volume único* de Maia, publicado no ano de 2000.

¹ Letras Vernáculas na Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB). Atualmente atua no grupo Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (PIBID) desenvolvendo pesquisas na área do ensino de Literatura. O presente trabalho é um recorte desse objeto.

Para isso iremos apoiados por alguns teóricos, abordar a relevância da obra literária na construção do sujeito crítico social, bem como a importância das práticas de Letramento no livro didático. O livro didático em questão terá apenas um dos seus capítulos analisados neste trabalho. Nosso maior objetivo é verificar se o mesmo propicia o letramento literário.

Letramento

O ensino de leitura e escrita realizado nas escolas não vem cumprindo a tarefa de inserir os estudantes nas diversas práticas sociais vigentes em nosso cotidiano. Infelizmente, o que temos encontrado nas salas de aula são discentes com déficit na escrita e na leitura. E, em muitos casos, não possuem conhecimento sobre os gêneros que circulam no âmbito social em que vivem.

A cada três anos acontecem às avaliações do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA). Ela é uma iniciativa de avaliação comparada aplicada ao estudante na faixa etária de 15 anos. Seu objetivo é a produção de indicadores para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a auxiliar políticas de melhoria do ensino básico. Os resultados buscam, também, verificar até que ponto as escolas estão preparando seus estudantes para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea. No Brasil, o PISA é coordenado pela Instituição Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O desempenho dos estudantes brasileiros na prova não foi satisfatório ficando, no caso do primeiro ano da avaliação, em último lugar. No ano 2000, quando da primeira edição da avaliação, foram 32 países participantes no Pisa e o Brasil se posicionou em último: 56% dos estudantes de 15 anos avaliados em Matemática, Leitura e Ciências tiveram um desempenho de “quase analfabetos funcionais”, isto é, sabem ler e escrever, mas possuem dificuldade de explicar o que leram ou de escrever um texto claro com começo meio e fim à boa distância do penúltimo colocado – o México, com 44%. O Pisa 2012 – agora com 65 países avaliados em um relatório de 32 páginas – mantém o Brasil entre os últimos: 57º em Matemática; 54º em Ciências; 58º em Leitura, atrás do Chile, Uruguai, México, Turquia, Cazaquistão, Costa Rica, Emirados Árabes. O Brasil avançou na média das três áreas em 9,2% no comparativo com o Pisa 2000, porém estacionou em relação ao Pisa 2009 em Leitura e Ciências, e incrementou 1,3% em Matemática. Com esse resultado, a meta estabelecida pelo governo brasileiro de se

igualar à média dos países ricos (da OCDE) – prevista para 2022 – se estende para 2030.

O que se observa, por parte dos estudantes, é a falta de interesse pela leitura e pela escrita. O motivo, talvez, seria a maneira como essas duas modalidades são apresentadas e abordadas na sala de aula. A primeira, em geral, é vista pelos discentes como uma obrigação: ler um determinado texto para responder a prova; a segunda é uma prática que muitas vezes só alcança os gêneros narração, dissertação e descrição. Ainda, em muitos ambientes escolares, a prática da escrita só ganha mais espaço no final do ensino médio por causa da proximidade do vestibular.

A prática acima descrita não vai de encontro com as discussões sobre letramento que, segundo Magda Soares, pode ser interpretado

como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais nas áreas da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização (2004, p.96).

Ou seja, diferentemente das práticas do ensino tradicional que enfatiza a conclusão de uma lista de conteúdos, o professor de Língua Portuguesa deve priorizar a formação de escritores e leitores competentes para o domínio gradativo de diferentes gêneros textuais encontrados em nosso dia a dia, em detrimento de um ensino da escrita em que o discente escreve apenas para ser corrigido e receber uma nota.

No artigo *Letramento e letramentos: uma introdução*, Pereira (2011, p. 03) irá dizer que

letramento é o uso social da leitura e da escrita, estado ou condição que assume o indivíduo alfabetizado: essa idéia pressupõe que o uso da escrita pode trazer ao indivíduo conseqüências tanto políticas quanto sócio-culturais, seja para o grupo social no qual ele está inserido, seja para ele próprio, “independentemente” do grupo a que se vincula.

Sendo assim podemos dizer que as práticas de letramento na escola buscam primeiramente formar leitores conscientes e críticos sobre o conteúdo implícito que um texto pode carregar. Ainda, um trabalho que objetive a ampliação dos níveis de letramento prepara estudantes para operacionalizar gêneros textuais no seu cotidiano.

Letramento literário: a importância da literatura para a humanização do alunado

A literatura tem sido cada vez mais negligenciada na sala de aula pelos professores. Isso acontece por que, para muitos docentes, o ensino de literatura se dá através do estudo e da memorização de estilos literários e das leituras dos excertos de livros clássicos, encontrados nos livros didáticos de Língua Portuguesa. Segundo Ivanda Maria Martins Silva

O aluno deveria ser orientado para compreender o papel estético da literatura, bem como a função social desta manifestação artística. Não encontrando uma relação direta entre o texto literário e o seu cotidiano, o aluno não percebe a literatura como espaço de construção de mundos possíveis que dialogam com a realidade. É fundamental que a escola aborde a função social da literatura como uma possibilidade de “ler o mundo”, contribuindo, assim, para a formação de leitores críticos, capazes de articular a leitura de mundo à leitura produzida em sala de aula (2003, p. 517).

Geralmente, quando a obra é lida na sala de aula, o estudo sobre esta vem acompanhado, posteriormente, de um “roteiro de leitura” no qual se pode encontrar perguntas como: nome dos personagens; características dos personagens; tempo e espaço onde a história acontece etc. Isso, para muitos, é ensinar/estudar literatura. Porém, o que é pouco valorizado e até conhecido é a importância dos textos literários para a formação do aluno como sujeito crítico atuante da sociedade em que vive. Segundo Bordini e Teixeira

a obra literária pode ser entendida como uma tomada de consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor. Assim, não é um mero reflexo na mente, que se traduz em palavras, mas o resultado de uma interação ao mesmo tempo receptiva e criadora. Essa interação se processa através da mediação da linguagem verbal, escrita ou falada. O texto produzido, graças a essa natureza verbal, permite o estabelecimento de trocas comunicativas dentro dos grupos sociais, pondo em circulação esse sentido humano (1993, p. 14).

Uma obra literária, por exemplo, é um recorte de determinado momento histórico e representa conseqüentemente um estilo de época, porém a grande faceta da literatura é a sua atemporalidade. Um livro transcende suas condições psicossociológicas de produção e, assim, se abre para uma seqüência ilimitada de leituras (RICOEUR, 1977, p. 53). Quando essa relevância é percebida pelo professor de Língua Portuguesa, o modelo de aula relatado acima de imediato mostra sua ineficácia. O estudante, tendo um contato superficial com os gêneros literários, não consegue perceber a importância de lê-los, sendo assim passa a considerar a leitura algo chato e

somente a faz quando por “obrigação”. Tem-se uma urgência em reconfigurar o olhar sobre a literatura bem como as suas práticas de ensino, que pouco ou nada contribuem para a formação de leitores assíduos e críticos. Segundo Teixeira (2014, p.72)

A leitura literária na escola não segue o seu caminho sem amarras, sem cobranças, mas sim um desencontro entre autor e leitor para outro desencontro entre leitor e professor.

Quando lemos um livro estamos ao mesmo tempo dialogando com autor e, conseqüentemente, descobrindo outras possibilidades de pensar. Como foi dito acima, a obra literária é maleável a ponto de um texto que foi escrito a 20 ou 30 anos poder ser objeto de discussões sobre assuntos presentes no dia a dia dos estudantes. Essas sutilezas de uma obra (observar aspectos do texto e relacioná-los com o momento atual) precisam ser trabalhadas tanto nos discentes quanto nos docentes.

O ensino mecanizado não consegue mostrar para o discente as várias faces do livro literário. A literatura possibilita que o professor trabalhe, por meio dela, nos mais variados campos do saber, tais como: filosofia, sociologia, história, cultura etc. Porém, as aulas de literatura ainda têm como protagonistas o estudo das escolas literárias, que não passam pela decoreba de nome de autor correspondente a cada época e data do suposto início e do suposto fim de uma tendência. Esse modelo vigente nas escolas não agrega valor ao estudante. Pelo contrário, só o afasta ainda mais da leitura literária. Para que a formação do leitor aconteça com sucesso se faz preciso que: 1) o professor de Língua Portuguesa seja um leitor assíduo; 2) o docente instigue seus alunos sobre a leitura de determinada obra literária.

As relações entre leitura e literatura nem sempre são analisadas, reavaliadas e praticadas como deveriam no contexto escolar. A leitura – como atividade atrelada à consciência crítica do mundo, do contexto histórico-social em que o aluno está inserido – ainda é uma prática que precisa ser mais efetivada no espaço escolar (SILVA, 2003. p, 515).

O primeiro ponto pode parecer banal, porém o que facilmente encontramos é professores de Língua Portuguesa que não se deleitam com a leitura de romances. Isso é um paradoxo que acarreta um círculo vicioso em que o aluno, que hoje é professor, não recebeu estímulos para se formar leitor e depois de algum tempo se encontra na sala de aula para formar leitores. É primordial que um docente que leciona a matéria de Língua Portuguesa leia. Não apenas obras, mas crônicas, poemas, cordéis e não apenas livros

pertencentes ao cânone literário, mas obras contemporâneas também, até porque a produção literária, ao contrário do que alguns podem acreditar, não é algo estagnado.

O segundo ponto trata-se da maneira como um professor pode apresentar um livro para seus alunos. A indicação de um determinado livro deve ser feita de uma maneira que instigue o estudante a lê-lo, de uma maneira que o “ler por obrigação” não se faça existir. O docente pode, nesse momento, falar um pouco sobre o autor da obra, perguntar para a turma o que eles imaginam da história a partir da leitura do título da obra, fazer um resumo sobre a história. Isso são pontos que, aparentemente desprezíveis, têm a função de aflorar o desejo em ler o livro escolhido pelo professor para ser trabalhado na sala de aula.

É preciso que o ensino de literatura busque meios de persuadir o aluno-leitor a encontrar, na leitura do texto literário, um espaço lúdico de reconstrução de sentidos, em que a imaginação do leitor é guiada pelos indícios textuais no ato dinâmico da leitura (SILVA, 2003, p. 525).

Na literatura científica podemos encontrar o termo Letramentos (no plural) ao invés de Letramento (no singular). O motivo seria a existência de diversas práticas de letramento, tais como: letramento midiático; letramento econômico; letramento visual, etc. Nesse trabalho iremos discorrer sobre o letramento literário, apoiado em especial nos estudos de Cosson (2006).

Segundo esse autor, o texto literário promove no leitor, entre outros aspectos, a sensibilidade pela estética:

[...] ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética [...] (COSSON, p. 120).

Ao contrário do que pode parecer, se tirarmos as aulas de ensino literário como exemplo, a literatura tem muito a contribuir para a formação crítica do estudante, como já mencionado, e, conseqüentemente, uma boa abordagem do texto literário faz com que o interesse pela leitura seja despertado no discente. Porém, como diz Cosson, essa leitura realizada pelo estudante e que a escola seria a principal (e não única) fonte de

motivação seria uma leitura mais apurada, que conseguisse perceber o intertexto, ou seja, aquilo que está implícito no que se lê.

Como num paradoxo, as aulas de literatura, assim como normalmente ocorrem em nossas escolas, tendem a afastar o estudante devido à forma como a mesma é conduzida pelo docente. Em geral, os textos literários abordados são os excertos no livro didático. Esses “pedaços” nem sempre estão contextualizados para os alunos, que veem neles um exemplo para ilustrar as características de determinada época. Inclusive, pode-se dizer que o ensino literário tem como base as escolas literárias, como se estudar literatura fosse apenas dissertar sobre datas, nomes de autores e acontecimentos históricos. Esse seria o modelo franco-brasileiro, que tem como foco o estudo sobre o texto literário, baseados em estilo de época, suas características e autores mais representativos (RAMOS, p. 32). Não que isso não tenha sua importância, mas esse olhar sobre a literatura como matéria precisa ser redimensionado a fim de formar leitores assíduos e de usufruir o melhor que os textos literários podem nos dar: o poder de compreensão e de reflexão sobre aquilo que nos cerca e sobre como as coisas são conduzidas em nosso dia a dia. Martins e Revoredo (2010) dirão que

a literatura só cumprirá seu papel humanizador quando não for mais distorcida pela escolarização; o que, infelizmente, acontece em nossas escolas tanto no ensino fundamental (presente nos livros didáticos em fragmentos de textos literários que são sucedidos de simples atividades de interpretação e, às vezes, produção de texto) como no ensino médio (tendo a literatura relegada à história da literatura brasileira, exigindo apenas a memorização de datas, autores e estilos, sem o uso e leitura do texto literário propriamente dito); evidenciando a falência do ensino da literatura, exemplificada pelo fato mais simples: a ausência da leitura efetiva de textos literários nas escolas.

Outro equívoco muito comum, no que tange o estudo da literatura, é a utilização de textos literários para fins linguísticos. É fácil encontrar profissionais de letras que, após uma leitura de um poema, peça para os alunos grifarem os verbos e circularem os substantivos, sem ao menos discutir sobre a temática do texto com os alunos. Quando essa ação acontece consegue, com êxito, acabar com um gênero literário que poderia ser a porta de entrada para o estudante se interessar em ler. Ou seja, o estudante começa a associar leitura com obrigação: ler para responder um questionário; ler para fazer a prova. Não que os gêneros literários devam ser abolidos das provas, mas sim que a leitura dos gêneros literários seja trabalhada com vistas para a formação humana do

discente e que o docente possa rever os meios utilizados em sala para convidar o aluno a ler uma obra literária.

Com o advento das camadas populares na escola o livro didático passou de suporte para guia das aulas de Língua Portuguesa. Teixeira e Roters (2008) no artigo *Leitura Literária e livro didático: uma parceria possível?* Dirão que

as escolas necessitavam de um grande número de profissionais para dar conta da demanda de alunos, as vagas foram ocupadas então por profissionais advindos de meios pouco letrados (SOARES, 2007), menos exigidos em sua formação pedagógica. Para suprir esta carência, os livros didáticos foram produzidos em escala industrial passando a ser um guia para o professor, muitas vezes tirando-lhe a autonomia de trabalho desobrigando-o de refletir sobre suas práticas pedagógicas (p. 04).

Quando pensamos em material utilizado em sala para ilustrar as aulas de Língua Portuguesa o livro didático é tido como personagem principal, muitas vezes ele é tido como o único material didático que o professor tem em mãos para realizar suas aulas. Ou seja, os textos lidos (poemas, crônicas, contos, excertos de romances) e os exercícios são retirados desse recurso pedagógico.

Com essa demanda maior da população tendo acesso à educação, o ensino voltou-se para a profissionalização do indivíduo. Ou seja, a escola seria um lugar para preparar o estudante para a vida árdua de trabalho. Nesse contexto a literatura, que teve seu momento de esplendor no passado, virou

um produto de consumo, onde foram introduzidos os resumos de romances para o vestibular, as provas de múltipla escolha e o ensino de elementos de comunicação e funções da linguagem bem como as antologias foram substituídas por textos ilustrados (TEIXEIRA e ROTERS, 2008, p. 05).

É esse contexto, onde o ensino visava à preparação para a vida prática, que a literatura com vistas à humanização vai perdendo espaço. Afinal, para a praticidade do dia a dia se faz necessário trabalhadores braçais e não pensadores. A literatura é uma modalidade de arte. É uma arte que prepara o discente para ver o mundo que o cerca de uma maneira mais crítica. Porém, para muitos, esta disciplina não serve para o indivíduo em sua vida prática. Segundos os Parâmetros Curriculares Nacionais (2006, p.53)

viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, por um lado, resultado de uma

poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, por outro, o determinante desses caminhos.

Pensar dessa maneira pode levar, para o discente, o desinteresse pelo estudo e conhecimento de Literatura, já que essa aprendizagem pensa ele, não o ajudará a ganhar dinheiro. Num mundo capitalista como o nosso, os valores materiais se sobrepõem a qualquer outra atividade intelectual. Ler é uma atividade que nos faz crescer, enquanto ser humano.

A literatura nos livros didáticos vem com abordagem historicista. A ênfase é nas datas e nos nomes dos principais autores e, como exemplo de cada período, um excerto das obras mais populares.

Para a análise do exercício relacionado ao conteúdo de literatura iremos levar em conta a classificação tipológica estabelecida por Marcuschi (2005), que considera na natureza de cada questão o objetivo maior de verificar se estas possuem capacidade para a construção de habilidade leitora nos discentes. Segundo o autor as perguntas podem ser classificadas como:

- 1) *A cor do cavalo branco de Napoleão*: são questões que não exigem a mínima habilidade do aluno. Corresponde a maioria das perguntas que podemos encontrar no livro didático.
- 2) *Cópias*: são aquelas que exigem que os alunos apenas reproduzam enunciados explícitos nos textos.
- 3) *Objetiva*: são perguntas que indagam sobre conteúdos objetivamente inscritos nos textos (o que, quem, quando...) numa atividade de pura decodificação.
- 4) *Inferenciais*: São perguntas mais complexas que exigem conhecimentos textuais e outros, sejam pessoais, contextuais, bem como análise crítica para a busca de respostas.
- 5) *Globais*: São perguntas que levam o texto como um todo e aspectos extra textuais, envolvendo aspectos inferenciais complexos.
- 6) *Subjetivas*: Perguntas de aspectos superficiais, sendo que a resposta fica por conta do aluno e não tem como verificar sua validade.
- 7) *Vale-tudo*: São perguntas que aceitam qualquer resposta não havendo possibilidade que erros. A ligação com o texto é apenas um pretexto para sem base alguma para a resposta.
- 8) *Impossíveis*: Perguntas que exigem conhecimentos externos ao texto, só podem ser respondidas com base em conhecimentos enciclopédicos.

9) *Metalinguísticas*: São questões voltadas para a estrutura do texto ou do léxico.

Metodologia

O corpus para a nossa análise é composto pelo livro “Português: volume único” (2000), escrito pelo Dr. Maia. Optamos por um recorte desse corpus, examinado apenas a unidade 21. Nosso objetivo nesse momento é analisar o ensino de literatura e verificar se o mesmo favorece o letramento literário.

A seleção do objeto de estudo tem como justificativa a formação do autor João Domingues Maia, que é doutor e mestre em Letras pela PUC – RJ; Especialista em Linguística e em Teoria da Literatura, ambas pela UFRJ. Bem como o texto de apresentação do livro, escrito pelo autor, onde podemos ler

A prática da leitura, da reflexão e da produção de textos é reconhecidamente a maneira de desenvolver competências para que os alunos possam assimilar informações e utilizá-las em contextos variados (2000, p. 03).

Tomando como base as discussões até aqui realizadas sobre letramento e letramento literário, podemos ver claramente nesse excerto que o autor leva em consideração, na escrita do livro, as fundamentações sobre as práticas de letramentos.

Cada unidade do livro didático é subdividida em oito partes: texto; margens do texto; horizontes do texto; intertextualidade; literatura; atividades; produção de textos; gramática. Logo após a apresentação, Maia escreve uma seção denominada “Modos de Usar” onde explica para o docente qual o objetivo de cada tópico.

O início do livro chama atenção pelo fato de nos depararmos com propostas que casam com a literatura sobre letramento literário. Com essa provocação, iremos analisar a unidade 21, Romantismo (I), com a intenção de verificar se a mesma, de fato, procura levar o aluno a uma formação leitora, uma reflexão daquilo que se lê e a produções textuais para contextos variados.

O capítulo vinte e dois começa com o texto “Amor moderno dispensa idealizações” de Karin Dauch. Na parte “margens do texto”, encontramos quatro questões sobre a leitura anterior, algumas com a resposta explícita no texto e outras que exigem, de fato, uma interpretação textual mais profunda do estudante.

Em “Horizontes do texto”, que seria a parte dedicada a temas para a realização de debates na sala de aula, encontra-se uma afirmativa, que coaduna com o texto de

abertura do capítulo, para disparar as discussões na aula, bem como três questões para servir de roteiro à mesma.

Para a parte de “Intertextualidade” que, segundo o autor, busca mostrar que a cultura é um acúmulo, que as ideias podem ser reelaboradas com pontos de vista diferentes (MAIA, 2000, p. 05), encontramos a poesia “Lira” de Gonçalves Dias e logo abaixo se encontra um questionamento pedindo que se estabeleça um contraste das ideias entre o texto de Dauch e a poesia de Gonçalves.

A escola literária, apresentada na parte “Literatura” do livro, é o Romantismo. O assunto é dividido em três tópicos: Contexto histórico; Características do Romantismo e A linguagem romântica. Após a explicação do conteúdo, temos uma sequência com quatro atividades, a maioria solicitando que o estudante identifique as características do romantismo em textos diversos.

Para a produção textual, o autor sugere que o discente faça uma redação dizendo se

O romantismo sobrevive? Você acha que ser romântico é ser brega? O romântico deve impor alguns limites para si próprio? O romantismo atual pode contribuir para diminuir o peso do materialismo dos centros urbanos? (p. 181).

Sobre o ensino de gramática o capítulo estudado aborda as classes de palavras (substantivo, adjetivo, artigo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição, conjunção, interjeição), fazendo uma pequena abordagem do que seria cada uma das dez classes gramaticais. Após a explicação e uma ilustração com exemplos mostrando o emprego de cada classe, tem-se uma pequena lista de exercícios com duas questões (a primeira questão vai de “a” a “d”; a segunda questão vai de “a” a “f”). Ambas as atividades solicitam que o estudante classifique as palavras de acordo sua classe gramatical.

Discussão

Nossa análise ficará restrita ao Letramento Literário, que é o tema desse artigo. Sendo assim as partes que serão abordadas nessa parte do trabalho são aquelas voltadas exclusivamente para o ensino de Literatura.

O tema do capítulo 22 é o Romantismo, logo o autor buscou trabalhar em todas as subpartes com essa temática. No início temos um texto datado de 1996 de Karin Dauch, que fala sobre o amor moderno. Acreditamos que essa abordagem com um texto contemporâneo vem com o intuito de instigar o aluno sobre o tema romantismo, no que tange as maneiras modernas de mostrar afeto por alguém.

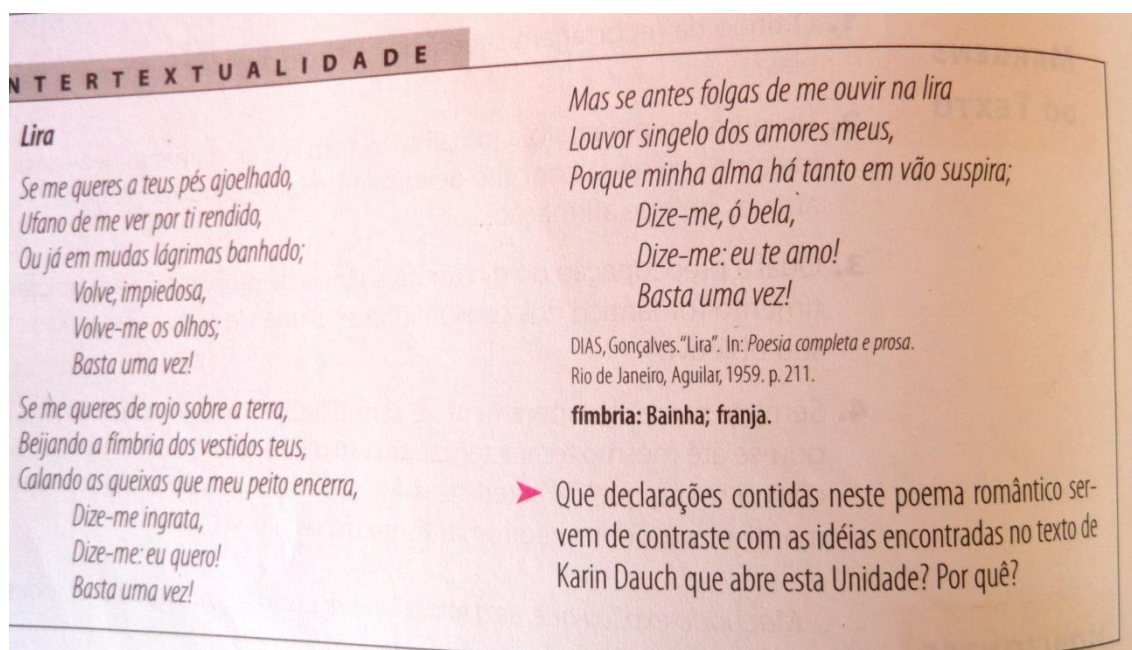
Figura 1- Apresentação do capítulo



Fonte: *português: volume único*, 2000, p. 176

Na subparte “intertextualidade”, que busca reelaborar ideias com pontos de vista diferentes, Maia traz o poema “Lira” de Gonçalves Dias

Figura 2- Intertextualidade



Fonte: Português: volume único, 2000, p. 178

O questionamento que vem após a leitura do poema busca fazer com que o aluno veja as diferenças entre o texto de Karin Duch “Amor moderno dispensa idealizações” (1996) e o poema “Lira”. O questionamento é interessante por que, ao contrário do que é visto com certa frequência, temos a valorização do que se foi lido e não apenas a utilização do poema para fins gramaticais. Esse momento pode ser usado pelo docente para que o aluno perceba que a leitura de um gênero literário pode acarretar reflexões que podem ser usadas em contextos variados do dia a dia, ou seja, dar significação aos estudos literários ao invés de simplesmente ler um texto e pedir que circulem os adjetivos e sublinhem os substantivos. Segundo a classificação tipológica de Marcuschi (2005) essa pergunta seria classificada como Inferencial por que exige conhecimento e entendimento de outros textos para a elaboração da resposta

Na subparte “Literatura” tem-se início do estudo voltado para o estilo de época Romantismo. O autor aborda o contexto histórico, as características do estilo e depois a linguagem romântica. Ele não traz excertos de textos clássicos do período e nem cita nomes de autores consagrados da época.

Depois da explicação do conteúdo de literatura, tem-se um quadro com quatro questões sobre o tema, como é possível ver na figura 3.

Figura 3 – Questões sobre o Romantismo

A T I V I D A D E S	
<p>1. Que idéia fundamental do Romantismo encontramos na seguinte estrofe do Hino Nacional?</p> <p><i>Se o penhor dessa igualdade Conseguimos conquistar com braço forte, Em teu seio, ó Liberdade, Desafia o nosso peito a própria morte!</i> (J. O. Duque Estrada)</p>	<p><i>Tens a face nas sombras mergulhada... Sobre as névoas te libras vaporoso...</i> (Castro Alves)</p> <p>librar: Suspender-se, sustentar-se.</p>
<p>2. Qual a posição dos românticos em relação à obediência a regras e modelos?</p>	<p>c) <i>Uma noite, eu me lembro... Ela dormia Numa rede encostada molemente... Quase aberto o roupão... solto o cabelo E o pé descalço no tapete rente.</i> (Castro Alves)</p>
<p>3. Que estilos de época precederam o Romantismo?</p>	<p>d) <i>Sonho-me às vezes rei, nalguma ilha, Muito longe, nos mares do oriente, Onde a noite é balsâmica e fulgente E a lua cheia sobre as águas brilha...</i> (Antero de Quental)</p>
<p>4. Identifique a característica romântica predominante em cada um dos seguintes textos:</p>	<p>e) <i>Por isso, ó morte, eu amo-te e não temo: Por isso, ó morte, eu quero-te comigo. Leva-me à região da paz horrenda, Leva-me ao nada, leva-me contigo.</i> (Junqueira Freire)</p>
<p>a) <i>Eu sei como este mundo ri d'escárnio, Deste aéreo sonhar da fantasia. Eu sei... P'ra cada crença de noss'alma, Ele tem uma frase de ironia... Ah! Deixai-me guardar o meu segredo: Deste riso cruel eu tenho medo...</i> (Castro Alves)</p>	<p>f) <i>E se eu a vejo nos saraus ruidosos, C'roada de beleza, E a sombra da tristeza irresistível Tingir-lhe o rosto, e desbotar-lhe o riso; Na mulher, que os outros vêem, [descubro o anjo Que as asas d'oiro, que perdeu, lamenta!</i> (Gonçalves Dias)</p>
<p>b) <i>Quem és tu, quem és tu, vulto gracioso, Que te elevas da noite na orvalhada?</i></p>	

Fonte: Português: volume único, 2000, p. 180

Nas questões 1 e 4 temos perguntas do tipo inferencial por que para respondê-las o aluno tem que possuir conhecimentos sobre o texto lido, bem como saberes enciclopédicos e fazer uma análise crítica para a busca de respostas, no caso específico saber as principais motivações do movimento literário Romantismo e suas principais características. As perguntas 2 e 3 são da tipologia objetiva por que indagam sobre conteúdos objetivamente centrados no texto. Podemos perceber que as questões buscam, em sua maioria, que o docente perceba traços característicos do Estilo Romântico em excertos de poemas de autores diversos. Algumas questões (2 e 3) indagam sobre o contexto histórico do movimento. Porém, não encontramos questionamentos que levem os discentes a uma reflexão sobre a importância do estilo de época abordado ou que mostre a relação do movimento com a vida contemporânea.

O livro didático é visto como um suporte para as aulas de Língua Portuguesa, ideia que Maia traz na apresentação do LD analisado, porém, devido à carga horária extensa que muitos profissionais da educação enfrentam, o LD acaba sendo o único

recurso utilizado pelo professor. Sendo assim, o material para a aula de literatura fica a mercê daquilo que o livro didático traz, ou seja, os textos que serão trabalhados são aqueles que vêm em pedaços no livro. Nada, além do que se encontra no capítulo sobre determinado estilo de época, é levado à sala, em muitos casos.

Em seu livro *Coisas que todo professor de português precisa saber* (2010), Amaral irá defender a ideia de que a escola, juntamente com os cursos de letras, contribuiu para a aversão dos brasileiros pela leitura de textos literários. Isso aconteceu devido a dois fatores: o conteúdo da disciplina literatura e a má formação do professor de português para o ensino de literatura.

a disciplina literatura, presente no currículo de todas as escolas do ensino médio no Brasil, deveria se chamar história da literatura. Afinal, os professores dessa disciplina têm de abordar os movimentos literários cronologicamente, apresentando aos alunos as características prototípicas de cada movimento e os autores tradicionalmente considerados os mais representativos desses movimentos e suas características mais proeminentes. Na verdade, o conteúdo dessa disciplina acaba por aproximá-la muito mais de história do que de português (p. 173).

No caso do nosso objeto analisados podemos ver a presença do texto explicando aspectos históricos do movimento literário Romantismo por um viés historicista e, logo após a sua apresentação, temos uma série de questionamentos que possuem o objetivo de fazer com que o aluno sistematize o Romantismo no que diz respeito à presença das características do movimento em excertos de textos. Em nenhum momento, tanto nas questões quanto no capítulo como um todo, percebemos a presença de quaisquer meios para instigar o aluno a ler textos literários pertencentes ao estilo de época ou que fizessem com que o aluno tivesse seu olhar apurado através da leitura de obras literárias tidas como românticas. Sobre esse aspecto Amaral dirá que

Estudar literatura e usar literatura são duas coisas diferentes. Estuda-se literatura nos cursos de letras vernáculas, em disciplinas como literatura brasileira, literatura portuguesa, teoria da literatura e crítica literária. E os cursos de letras são espaços apropriados para esse estudo. Estuda-se literatura também no ensino médio; entretanto, não se faz muito uso da literatura no ensino médio: os estudantes não lêem textos literários para aumentar seus conhecimentos de mundo ou para apreciar a estética desses textos. Eles os lêem para atingir objetivos estabelecidos dentro da perspectiva do estudo da história da literatura. Talvez isso contribua para que eles não leiam textos literários ao saírem da escola, pois tendem a associar tais textos com esse estudo. E não são muitas as pessoas que estão interessadas em estudar literatura (173).

Diante dessa problemática é interessante pensar em meios metodológicos que o docente possa usar a fim de contemplar o letramento literário em sala de aula, já que o seu aliado maior o LD não dá conta dessa modalidade. Para conseguir bons resultados no que tange o letramento literário é importante que o professor aprenda/perceba que ensinar literatura é ir além da simples leitura de um conto, por exemplo. Amaral (2010) fala que uma forma de incentivar a leitura na sala de aula seria por meio de

criação de oficinas de leitura ou de círculos de leitura. Ele (o professor) escolhe contos, crônicas, poemas e cordéis, por exemplo, para fazer uma leitura com todos os alunos. Com o objetivo de dar-lhes uma oportunidade de lerem textos literários e se expressarem a seu respeito, sem nenhuma intenção avaliativa (173).

O autor diz que para alcançar sucesso com essa iniciativa o professor precisa escolher os primeiros textos com o objetivo de despertar a curiosidade, o interesse e a expectativa nos alunos pelos os próximos textos.

Cosson (2006) dirá que o letramento literário é fundamental para a formação de leitores competentes capazes de experienciar a força humanizadora presente na literatura. O autor define três etapas do processo de compreensão de leitura, seriam elas: antecipação; decifração e interpretação. A primeira são as várias operações que o leitor realiza antes de penetrar no texto propriamente dito; A segunda corresponde a entrada no texto através da leitura e das palavras; A terceira é a criação de sentido do texto em um diálogo que envolve leitor, autor e comunidade (convenções, etc.). A aplicação da proposta de letramento literário é algo que demanda planejamento e organização por parte do docente.

Para nortear o trabalho do professor com a aplicação do letramento literário na sala de aula Cosson apresenta duas formas de como desenvolver a atividade leitora tendo como objeto a literatura: sequência básica e sequência expandida.

A primeira sequência é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. A motivação é o primeiro passo para o letramento literário e consiste em preparar o aluno para entrar no texto. A introdução é a apresentação do aluno à obra. Nessa etapa o professor falará sobre o enredo do romance, sobre a vida do autor e mostrará o livro aos discentes. Durante o processo de leitura da obra é importante que o professor acompanhe e direcione seus alunos. Devido a isso é interessante que, durante o processo de leitura, o professor faça alguns intervalos para que perceba quais as dificuldades que seus alunos estão enfrentam com a leitura de

determinada obra. A interpretação são as inferências para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade. O autor salienta que o importante na interpretação é que o discente tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e externalizá-la de forma explícita.

A sequência expandida, além dos passos da sequência básica, possui em seu bojo mais cinco passos de aprofundamento: primeira interpretação, contextualização, (teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática), segunda interpretação, expansão e experiência reveladora.

A diferença entre uma sequência e outra está na complexidade do trabalho a ser desenvolvido. Sobre a forma de avaliação o autor salienta que o professor deve tomar a literatura como uma experiência e não como um conteúdo a ser avaliado. O letramento literário é uma atividade constante que busca diagnosticar as dificuldades e os avanços do autor.

O livro didático escrito por Maia mostra o Romantismo, assim como a maioria do material didático, por um viés histórico. Podemos perceber isso pelo o título do texto no livro “Romantismo: contexto histórico”. Apesar de tratar sobre literatura o capítulo não instiga o aluno a ler textos ou obras desse período. O LD, nesse caso, não auxilia o professor a desenvolver um trabalho com vista ao letramento literário. Sua serventia na sala de aula ficaria a cargo de apresentar o estilo literário à turma. Sendo assim, temos nesse capítulo a exposição de um estilo de época, entretanto não temos, em sua maioria, meios que mostrem aos discentes a importância que a leitura literária possui, bem como trabalhos com obras da época estudada que visem à construção do ser crítico para atuar na sociedade.

Considerações finais

Partindo das teorizações de autores diversos sobre a importância da Leitura Literária para a formação crítica do discente e sobre o conceito de letramento, exploramos o capítulo do livro didático voltado para o ensino médio. Através desse levantamento de conceitos e da análise feita podemos perceber o quão distante está a teoria sobre o ensino literário e a prática docente. O que observamos é que o ensino literário segue engessado não alcançando, assim, aquilo que ele deveria propiciar: a humanização do estudante.

Referências bibliográficas

BORDINI, M. G. AGUIAR, Vera T. *Literatura: a formação do leitor*. Porto Alegre. 1993

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. PISA. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>. Acesso em 20 de julho de 2014.

BRASIL. Linguagens, códigos e suas tecnologias, PCN. *Conhecimentos de Língua Portuguesa*. 2006.

MAIA, J. D. *Português: volume único*. São Paulo. Editora Ática, 2000.

MARCUSCHI, L. A. *Compreensão de texto: algumas reflexões*. In: BEZERRA, M. Auxiliadora; DIONISIO, A. P. (Orgs.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, pp. 48-61. 2005

MARTINS, K. C. C. REVOREDO, M. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo, 2010.

OLIVEIRA, L. A. *Coisas que todo professor de português deve saber*. São Paulo: Parábola Editora, 2010.

PEREIRA, M. M. *Letramento e letramentos: uma introdução*. São Paulo. 2011.

PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DE ALUNOS – PISA. Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Programa_Internacional_de_Avalia%C3%A7%C3%A3o_de_Alunos#Desempenho_Brasileiro_.282000_a_2012.29.5B5.5D. Acesso em 20 de julho de 2014.

RAMOS, H. C. B. *O letramento literário no livro didático do ensino médio*. Pernambuco, 2011

RICOEUR, P. *Interpretação e ideologias*. Traduzido e organizado por Hulton Japiassu. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

SILVA, I. M. M. *Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar*. São Paulo, 2003

SOARES, M. *Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos*. Porto Alegre, 2004

TEIXEIRA, A. F. B. *Entre o lançar, apanhar e cruzar de gritos: a compreensão responsiva e o letramento literário no projeto intervalo do livro didático no ensino médio*. Vitória da Conquista – BA, 2014.

TEIXEIRA, R. F. B. ROTERS, G. A. *Leitura literária e livro didático: uma parceria possível?* São Paulo, 2008.

Recebido: 30 de agosto de 2014
Aprovado: 15 de setembro de 2014