



## A leitura literária no/pelo livro didático: desafios à prática docente em tempos pandêmicos

Paulo Alberto da Silva Sales<sup>1</sup>

**Resumo:** Na era digital e das inúmeras tecnologias de informação, o ensino de literatura tradicional está fadado ao fracasso. Várias são as novas formas e abordagens de apresentação dos textos literários a sujeitos cada vez mais interligados a inúmeras redes e “realidades”. Pensando nesse desafio, este artigo trata dos empasses encontrados pelos licenciados em letras no ensino de literatura para adolescentes do ensino médio. Tendo o livro didático, muitas das vezes, como o único instrumento didático para o tratamento das obras literárias em várias escolas públicas brasileiras, utilizaremos como *corpus* desta pesquisa a coleção “Se liga na língua”, dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, no intuito de verificar como os textos literários são apresentados aos alunos e se tais abordagens despertam o interesse pela leitura literária desse público leitor.

**Palavras-chave:** Ensino de Literatura; Ensino Médio; Livro Didático.

## The literary reading in/on didactic book: challenges to the teaching practice in pandemic times

**Abstract:** In the digital era and in the many information technologies times the traditional literature teaching is fated to failure. There are lots of new types and approaches of presentation of literary texts to people who are more linked to several links and realities. To think about that challenge this paper analyses the troubles found by language teachers in literature teaching for teenagers in high school. As the didactic book is the only way to teach literature in many public Brazilian schools that discuss literature works, we are going to examine the didactic collection books “Se liga na língua”, by the authors Wilton Ormundo and Cristiane Siniscalchi, with the goal if how the literary texts are presented to the students and if those approaches motivate these students into literary reading practice.

**Keywords:** Literature Teaching; High School; Didactic Book.

Em meados do século XX, os estudos literários no curso básico adequaram-se ao espírito pragmático da sociedade moderna; transformaram-se em estudos de “comunicação e expressão”, visando a melhor performance futura dos alunos quando estes ingressassem na “vida real” do mercado de trabalho. Considerou-se que o uso dos textos literários para melhorar o desempenho comunicacional e expressivo da vida diária não era útil, e que outros tipos de textos,

---

<sup>1</sup>Doutor em Estudos Literários pela Universidade Federal de Goiás (2014), instituição na qual também desenvolveu o primeiro estágio pós-doutoral (2017-2018). Professor de Linguagens (língua portuguesa, língua inglesa e literaturas) no Instituto Federal Goiano Campus Avançado Hidrolândia, Goiás. Docente do Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI), da Universidade Estadual de Goiás, Campus Cora Coralina, na cidade de Goiás. Contato: paulo.alberto@ifgoiano.edu.br.



como os da mídia, são mais adequados a esse objetivo prático.  
Leyla Perrone-Moisés

## Introdução

Leyla Perrone-Moisés, em *Mutações da literatura no século XXI* (2016), apresenta uma radiografia das transformações que os artefatos literários vêm sofrendo na sua recepção desde o último quartel do século XX. À primeira vista, as indagações da estudiosa poderiam levar os leitores a terem uma visão desprestigiada em relação aos objetos da literatura, ao ensino desta arte e mesmo da reflexão estética em tempos pós-modernos de descrédito nas humanidades em geral. Contudo, Perrone-Moisés se ocupa dessas questões e se detém nas múltiplas manifestações de obras taxadas como “literárias”, produzidas sob novas roupagens, sob novos estilos, sob várias outras formas e meios de divulgação. Chama-nos a atenção, também, na primeira parte do seu estudo, o capítulo dedicado “ao ensino de literatura”, no qual a crítica trata dos desafios encontrados pelos licenciados em letras ao se depararem com o mercado de trabalho, além dos baixos salários e mesmo do próprio descrédito em trabalhar literatura em sociedade “líquida” e efêmera. Associada à desvalorização da área nas últimas décadas, é notória a pouca procura de estudantes que queiram cursar Letras. Muitos dos que se formam ou dos que chegam a fazer esse curso não tem a vocação para a área e tampouco entendem a complexidade que os estudos literários exigem. Por fim, quando esses profissionais vão atuar no campo de trabalho, a sala de aula, os reflexos negativos aparecem, principalmente os da má formação e até mesmo os da falta de entusiasmo dos professores – que muitas das vezes não são leitores – em ensinar aos seus alunos a lerem textos literários.

Para além do problema da formação docente, Perrone-Moisés trata da importância do ensino da literatura na escola que, a nosso ver, é salutar para a formação crítica e reflexiva dos alunos. Segundo ela, por meio da reflexão gerada pela leitura de textos literários no contexto da sala de aula, é possível abordar qualquer tema e, também, de se ensinar tudo. A partir da criação de inúmeros heterocosmos e da reflexão sobre o estar-no-mundo possibilitado tão somente por meio da leitura literária, essa prática constata faz com que os alunos consigam apreender outras realidades, além do fato de que eles podem ressignificar suas próprias vidas.



Essa compreensão das possíveis “realidades” realizada por meio da literatura apontada por Perrone-Moisés endossa os dizeres de Jacques Rancière (2009, p. 54 – 59), segundo o qual

o real precisa ser ficcionado para ser pensado. Essa proposição deve ser distinguida de todo o discurso — positivo ou negativo — segundo o qual tudo seria “narrativa”, com alternâncias entre as “grandes” e “pequenas” narrativas. A noção de “narrativa” nos aprisiona nas oposições do real e do artifício em que se perdem igualmente positivistas e desconstrucionistas. Não se trata de dizer que tudo é ficção. Trata-se de constatar que a ficção da era estética definiu modelos de conexão entre apresentação dos fatos e formas de inteligibilidade que tornam indefinida a fronteira entre razão dos fatos e razão da ficção, e que esses modos de conexão foram retomados pelos historiadores e analistas da realidade social. Escrever a história e escrever histórias pertencem a um mesmo regime de verdade.

Para Rancière, o “real”, ou a “realidade” é mais compreensível quando encarada como uma narrativa ficcional na qual não há uma distinção entre o que seria “verdade” ou “invenção”. Ou melhor, através da leitura de narrativas fictícias, os sujeitos se imunizam e se fortalecem, tornando-se capazes de encarar as adversidades dos últimos tempos. Nessas indiferenciações entre o que seria real do que seria ficcional, a literatura tem se reinventado e se apresentado em novas formas e em novos meios.

Aliada às reinvenções e às ressignificações dos gêneros literários ocorridas final do século XX e início do século XXI, a literatura que exercita a fruição estética e a reflexão crítica ainda concorre com outros tipos de produção literária que tem como único foco o entretenimento. São livros que aguçam os sentidos, sobretudo os da visão, com capas chamativas e com histórias que capturam os adolescentes que entendem ser, então, a literatura, uma forma de fuga da realidade e de divertimento. A literatura também tem o caráter lúdico, mas ela utiliza desse artifício para se chegar a uma questão ética ou uma reflexão crítica sobre algum ensinamento filosófico, transcendental, metafísico, dentre tantos outros.

Nessas obras, que são fruto de estratégias do mercado capitalista e da indústria de massa com fins puramente rentáveis, o principal foco é apenas contar uma história fantástica por meio de um universo de fácil compreensão, o que não exigiria maior labor reflexivo dos leitores. A título de ilustração, podemos citar o retorno das narrativas de heróis míticos, dos semideuses, das releituras das mitologias greco-latina, nórdica e mesmo da mitologia egípcia,



além das histórias de seres fantásticos, tais como avatares, duendes, elfos, vampiros, bruxas, *animés*, *fanfictions*, *cosplays*, dentre outros.

Não bastassem esses temas que são muito bem aceitos pelos jovens leitores brasileiros, há os novos formatos de livros, tais como os *e-books*, as publicações em sites, *blogs* e as próprias redes sociais, que têm se adaptado às novas tecnologias digitais. Essas inovações são necessárias por um lado, se pensarmos nos processos de modernização das formas interativas. Por outro, são negativas porque corroboram para os processos de individualização e de autocontemplação cada vez maior dos sujeitos, tornando-os narcisistas, rasos, imediatistas e que acabam afastando os jovens cada vez mais de obras literárias que exigem uma reflexão mais detida, lenta e profunda.

Frente às tantas mudanças nas apresentações dos livros e das novas manifestações “literárias”, como ficam as aulas de literatura na escola, sobretudo o estudo das obras canônicas da literatura brasileira, portuguesa e de outras línguas? Quais estratégias os professores do ensino médio têm apresentado para despertar o interesse dos alunos à leitura de obras taxadas pelos alunos como “difíceis” e “chatas”? E o livro didático, como ele tem apresentado os textos literários aos alunos? São essas provocações que tentaremos responder a seguir.

## **1 A leitura literária no ensino médio**

Não é de hoje que ensino e aprendizagem de Literatura, nas escolas públicas brasileiras (salvo raras exceções) vem enfrentando dificuldades, tanto na formação dos professores quanto na estrutura das escolas, que vão desde a falta de livros literários à precariedade de novas tecnologias de informação e de comunicação. Além desses déficits, os docentes ainda devem ministrar um número excessivo de aulas e, conseqüentemente, possuem um número exorbitante de alunos em sala de aula, o que acaba inviabilizando um contato mais próximo com os discentes para poder, então, trabalhar a leitura de textos literários diversos, bem como em detectar problemas de leitura e interpretação dos alunos de forma individual e, por fim, tentar solucioná-los.



Segundo Ferreira e Registro (2008), um dos problemas que muitos professores do ensino médio das escolas públicas brasileiras enfrentam encontra-se nos diferentes contextos de sala de aula. Mesmo com formação, os professores de língua portuguesa/literatura elaboram propostas de atividades descontextualizadas e pouco atrativas, o que não faz despertar a atenção dos alunos para o prazer da leitura. Antes de tudo, tal como também evidencia Regina Zilberman (2012), em *A leitura e o ensino da literatura*, os professores são os promotores de leitura e devem transmitir aos alunos o prazer diário no contato com os livros literários. Sendo um leitor, o professor cativa os alunos e mostra-lhes, então, que por meio da leitura de poemas, de romances, de contos, crônicas, de peças teatrais e de outros textos literários, adquirimos conhecimentos vastos, além de melhorar a nossa relação uns com os outros e conosco mesmo.

Evidenciamos, desde o título desta pesquisa, a escolha intencional da expressão “era dos extremos” que tomamos emprestada de Eric Hobsbawm (2007) para ressaltar os vários conflitos e pontos de vista díspares sobre as concepções de literatura, sobre o ensino de literatura e sobre o quê e como classificar as plurais manifestações literárias do século XXI e as suas subsequentes recepções nos diferentes leitores literários.

Muito embora o estudo da literatura e, mais propriamente, as práticas de leitura literária na escola tenham sido intensificadas nas últimas décadas do século XX e no início do século XXI, há muito o que se melhorar. As políticas linguísticas existentes sobre ensino de língua materna no Brasil, sobretudo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), orientam que nas aulas de literatura no ensino médio devem ter o objetivo de, por meio das obras trabalhadas, conduzir o aluno para a vivência fora dos limites da escola. O objetivo é o crescimento pessoal do estudante através da leitura. Para que isso seja alcançado, a leitura deve, dentro do possível, ser feita sem pressões e prazos a serem cumpridos, além da dosagem, pelos professores, da quantidade de textos a serem lidos para que a leitura se torne a mais prazerosa possível.

Os PCNs (1997) esclarecem que o ensino de literatura não deve ser apenas direcionado para a leitura de textos em si, mas que ao se ensinar a ler o texto literário observe-se, sobretudo, como ele contempla os aspectos históricos, sociais, filosóficos, psicológicos, dentre outros. Os professores de literatura devem evidenciar os aspectos positivos que os alunos ganham quando são leitores para incentivá-los a condução de uma leitura agradável



fora da sala de aula. Entretanto, o que tem se constatado nas aulas de língua portuguesa de muitos professores nos últimos anos foi o tratamento da literatura como “uma” categoria de gêneros textuais ou, ainda pior: como um mero “passa tempo” na formação dos alunos. Por esta via de análise,

para que o ensino de literatura logre êxito, deve-se pensar nas habilidades necessárias para que os alunos possam reconhecer que as leituras que realizam em determinados textos têm aspectos literários – é preciso refocalizar os objetivos do ensino, deixar de pensá-los a partir do conteúdo a ser ensinado e partir da compreensão do que o aluno compreende como literatura, se reconhecer no processo de produção de significados e não meramente um reproduzidor de estruturas, escolas literárias e regras. (MACHADO, 2017, p. 53)

O ensino de literatura, tal como citado no excerto anterior, deve apresentar objetivos claros, tais como a identificação do que os alunos entendem por literatura e como eles conseguem apreender as peculiaridades que só a criação estética é capaz de despertar. Por meio dessas aulas, uma das principais questões que devem ser colocadas nas aulas de literatura é a de se ensinar aos alunos as formas de ler: fazer leituras diversas de textos diferentes ou de um mesmo texto em tempos diferentes para que se fique claro que a leitura muda de acordo com o tempo e com o contexto. É primordial, ainda, que os professores apresentem as peculiaridades e a natureza composicional dos diferentes textos literários. Para exemplificar, podemos citar as pausas e os *enjambements* que a leitura de poemas exige ou, ainda, as especificidades da entonação de voz e das pausas exigidas nas rubricas contidas nos textos dramáticos, os quais foram escritos para serem encenados.

Para as estratégias de ensino, os PCNs concebem a literatura como uma ramificação das artes, mas boa parte dos docentes imputam a obrigatoriedade de leitura de determinadas obras da literatura brasileira. Muitas vezes, estas obras são descontextualizadas e desinteressantes, mas, contudo, poderiam ser melhor apreciadas se fossem vistas como obras de arte que elas são. Ao se trabalhar um texto literário em sala de aula, deve-se explorar as suas sutilezas presentes nos vocábulos empregados, nas construções frasais, nos parágrafos e demonstrar que por meio dessas minúcias os alunos enriquecerão o seu repertório linguístico e cognitivo, tornando-os mais aptos à compreensão de outras “realidades” para além do texto.

Ao trabalhar a leitura de narrativas ficcionais no ensino médio, tais como os romances de Machado de Assis, por exemplo, professores e os alunos devem fazer um enfrentamento



desse tipo de texto literário juntos em sala de aula. Sendo um dos nossos mais importantes ficcionistas da literatura brasileira, Machado de Assis possui crônicas, contos e romances que necessitam de uma leitura mais criteriosa e pormenorizada, uma vez que o vocabulário, as construções frasais e mesmo os capítulos apresentam complexidade que podem levar os alunos a abandonar o texto nas primeiras leituras. Além da ampliação do universo linguístico por meio da incorporação de vocábulos, estruturas frásicas extremamente bem redigidas, o rigor da gramática normativa e da forma única da escrita machadiana – que apresenta um riso e uma melancolia sobre a condição humana – essas obras devem ser esmiuçadas pelo professor e, por meio delas, pode-se fazer outras atividades de leitura e de produção de texto que poderão exercitar as habilidades de escrita e de interpretação de texto.

O professor do ensino médio, ao selecionar uma obra como *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, divisor de águas na ficção brasileira, deve atentar-se a várias questões. Primeiramente, porque se trata de um romance que apresenta inúmeras inovações formais, principalmente na concepção de narrador, focalização, tempo, espaço e do próprio enredo que é contado do fim para o início. Faz-se imprescindível que o professor planeje estratégias de leitura em sala de aula para que a leitura deste texto seja compreensível e, no caso de clássicos tais como os livros de Machado, há um cuidado ainda maior com a questão da linguagem, das construções irônicas e com as críticas ferrenhas à sociedade carioca de fins do século XIX e do início do século XX. Se houver o planejamento desse tipo de leitura conjunta, os resultados serão satisfatórios e os alunos compreenderão a importância de se ler os clássicos.

Os PCNs preconizam, também, que no ensino da literatura, a função dos docentes é, sempre, o de incentivo à leitura e, assim, de disponibilizar textos de diferentes formas, sejam eles curtos, tais como poemas, letras de músicas, peças de teatro, contos, crônicas, etc. Neste sentido, fica claro o papel do professor de propor leituras suaves e agradáveis, sem, no entanto, perder o foco em seus objetivos.

Ao tratar o texto literário como uma peça de produção artística, os PCNs mencionam que a literatura é uma maneira de educação da sensibilidade que objetiva atingir um conhecimento técnico ou científico. O documento afirma, também, que por meio da literatura o estudante lida com sua criatividade, liberdade, percepção que sempre possibilitam o crescimento individual e maior acesso ao sucesso como cidadão.



Desta maneira, ensinar literatura é possibilitar aos alunos o contato com outros universos. A leitura literária deve ser trabalhada, principalmente, a partir das habilidades linguísticas dos alunos, ou melhor, a partir do desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas dos alunos em ler, abstrair, falar, escrever e ouvir. Nas práticas do ensino de literatura no ensino médio,

sabe-se que a habilidade primordial a ser explorada é a de leitura, o que não exclui a necessidade das habilidades de escrever, falar e ouvir. É preciso entender que o aluno, para ler um texto literário, não necessariamente domina igualmente todas essas habilidades, de forma que é necessário que se pense/construa com ele a leitura de literatura, que o faça perceber que é uma leitura diferente, por exemplo, de uma notícia de jornal. E ajudar o aluno a desenvolver a habilidade de leitura literária [que] é algo falho no Brasil, uma vez que os textos literários, quando utilizados, são o de maneira a se estudar a língua, a estrutura ou os gêneros literários, ou ainda com exercícios de copie-e-cole que não contribuem para que esse aluno desenvolva uma maior competência crítica. (MACHADO, 2017, p. 53 – 54)

Na área reservada ao ensino da língua materna denominada “Linguagens, códigos e suas tecnologias”, os estudos literários integram uma das frentes no ensino de língua portuguesa ao lado dos gêneros textuais e da leitura e produção de texto. Entretanto, ao consultarmos as últimas provas do Exame Nacional do Ensino Médio, mais detidamente as provas aplicadas de 2010 a 2018, constatamos que o número de questões que tratam da literatura propriamente dita é extremamente inferior quando comparada ao número de questões que tratam dos gêneros do discurso e de interpretação de textos aplicados aos mais variados contextos de produção.

Frente a estes inúmeros obstáculos pelos quais a literatura, na era da globalização e das tecnologias da informação, deve vencer para não ser findada, devemos nos questionar: Para quem ela é destinada? Há um grupo específico? A literatura deve enclausurar-se em si mesma, por meio de uma linguagem inacessível e hermética, ao ponto de se tornar uma torre de marfim? Ela deve criar uma linguagem própria, cujo seu entendimento e acesso se direciona a uma ínfima parcela da população brasileira? Não. Muito pelo contrário. A literatura é um bem cultural que deve ser propagada, trabalhada e incentivada em todas as etapas educacionais, cujo propósito maior se destina a construção de leitores críticos e humanizados. Para que isso ocorra,



[...] a literatura deve desenvolver em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. Isso posto, devemos lembrar que além do conhecimento por assim dizer latente, que provém da organização das emoções e da visão do mundo, há na literatura níveis de conhecimento intencional, isto é, planejados pelo autor e conscientemente assimilados pelo receptor. Estes níveis são os que chamam imediatamente a atenção e é neles que o autor injeta suas intenções de propaganda, ideologia, crença, revolta, adesão etc. Um poema abolicionista de Castro Alves atua pela eficiência de sua organização formal, pela qualidade do sentimento que exprime, mas também pela natureza de sua posição política e humanitária. Nestes casos a literatura satisfaz, em outro nível, à necessidade de conhecer sentimentos e a sociedade, ajudando-nos a tomar posição em face deles. (CANDIDO, 2011, p. 182)

Como se sabe, este aspecto humanizador da literatura foi tratado, primeiramente, por Antonio Candido, no ensaio “Direito à literatura” (1988), pertencente à obra *Vários Escritos*. Candido chama-nos a atenção para o fato de que ler obras de literatura, através das ideologias do autor inseridas nos livros levam os leitores, por sua vez, a receberem essas visões de mundo, a analisá-las e internalizá-las ou não. Este trabalho possibilita que nós nos reinventemos enquanto sujeitos sociais, ao passo que nos reavaliemos e reinterpretarmos a realidade que nos circunda. Isso se concretiza mediante a leitura contextualizada de romances, de poemas, de dramas, de contos, de crônicas e de outros gêneros literários no ensino médio.

As novas propostas ocorridas no Ensino Médio, principalmente por meio dos OCEMs (2006), procuraram adaptar essa etapa do ensino às necessidades do mundo tecnológico, o que lançou dúvidas sobre a manutenção da disciplina literatura na grade curricular. Um dos argumentos para conservá-la é a humanização que ela propicia e serve de contraponto a uma época tão tecnicista, outro aspecto é que a disciplina visa formar leitores críticos e cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. É válido conceituar humanização, segundo Candido, como um processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para 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, além do cultivo do humor.

Esses mesmos OCEMs defendem que a literatura se justifica no Ensino Médio por sempre ter sido um sinal distintivo de conhecimento e cultura. Por isso mesmo, antes da primeira metade do século XX, ela era uma das disciplinas mais importantes. No entanto, aponta o documento que com o desenvolvimento das técnicas e as imposições mercadológicas e das mídias acarretaram uma mudança de valores. As disciplinas escolares voltaram-se para



as necessidades modernas do mercado e a literatura acabou ficando desprestigiada. Os OCEMs recomendarem, ainda, a presença da literatura no Ensino Médio baseando-se em uma prerrogativa da LDBN (Lei de Diretrizes e Bases Nacionais) que diz que o humanismo deve ser cultivado neste estágio de estudos dos jovens. Os documentos ratificam que são necessários grandes empenhos no sentido de prover os alunos da competência de se apoderar da literatura, eliminando a estranheza que o texto literário provoca costumeiramente. Nesse sentido,

o ensino de literatura no Ensino Médio visa, sobretudo, o objetivo de interferir na formação humana dos alunos, uma vez que a experiência com as artes, dentre elas a literatura, atua como meio de educação da sensibilidade; como meio de atingir um conhecimento tão importante quanto o científico – embora se faça por outros caminhos; como meio de pôr em questão (fazendo-se crítica, pois) o que parece ser ocorrência/decorrência natural; como meio de transcender o simplesmente dado, mediante o gozo da liberdade que só a fruição estética permite; como meio de acesso a um conhecimento que objetivamente não se pode mensurar; como meio, sobretudo, de humanização do homem coisificado (BRASIL, 2006, p. 52 – 53)

Nesse sentido, ensinar literatura é possibilitar aos alunos enxergar para além de si mesmos. É perceber as alteridades e as diferenças no convívio mútuo. É compreender que por meio do texto literário é possível viajar para outros mundos que não se limitam ao universo familiar. Por essas e outras razões, o ensino desta arte deve ser preservado e sempre ser garantido aos alunos do ensino médio, tendo em vista a tendência contemporânea da superficialidade e da rapidez das informações. Com a literatura, os alunos deverão aprender a “perder” tempo, no bom sentido da palavra. Mas para que isso se concretize, uma série de questões devem ser priorizadas, a começar pela formação docente, pelas estratégias utilizadas nas aulas e principalmente pelo material que o professor possui como meio de promover a leitura dos textos literários em sala de aula, sobretudo a começar pelo livro didático.

O MEC, por meio de comissões específicas de cada área, indica livros didáticos para as escolas públicas de todo o território nacional e os professores escolhem qual coleção eram irão trabalhar com os alunos. Em muitos lugares do Brasil, o livro didático é um dos únicos recursos que os professores secundaristas possuem para trabalhar, a partir dele, a leitura de textos literários em sala de aula. Pensando nisso, passaremos a uma análise de um material didático específico de língua portuguesa, no qual observaremos quais são as estratégias utilizadas e como os textos literários são apresentados aos alunos.



## 2 Os textos literários apresentados no/pelo livro didático

Segundo Regina Zilberman (2012), o livro didático constitui um dos gêneros literários mais antigos do ocidente, tendo como marco inicial as manifestações artísticas de Homero e Hesíodo (século VIII a. C.) e que foram, paulatinamente, se adaptando às necessidades de cada época e povo.

Por mais de 20 séculos, o livro didático privilegiava o estudo da linguagem verbal, cujo foco era trabalhar – se pensarmos nas famosas “cartilhas” – o alfabeto como condição para a prática da leitura e para aprender a ler. Nessa perspectiva tradicional, os livros didáticos foram, por muito tempo, segundo Zilberman (2012, p. 173), um tipo de material que priorizava a poesia, a retórica e a gramática, tendo em vista que essas práticas estavam ligadas a um tipo de manifestações da língua elitizada.

Mesmo com o passar dos séculos e com as adaptações aos diversos contextos sociais do Brasil, os livros didáticos ainda se filiam ao modelo tradicional de material que privilegia a leitura e a aquisição da escrita. Na sua grande maioria, ainda segundo Zilberman, são livros que apresentam fragmentos de textos literários, sobretudo de capítulos de romances, trechos de contos, partes de peças teatrais e mesmo alguns parágrafos de contos. Nesta seleção de trechos de livros, o que se percebe, a nosso ver, é tão somente trabalhar a leitura de forma descontextualizada e pouco motivadora aos alunos. Além disso, apresentados dessa forma, os recortes de textos literários servem para reafirmar a concepção tradicional de literatura a partir de gêneros estanques, que giram em torno do épico, lírico e dramático. O trabalho específico com os gêneros em si, que vai muito além dos clássicos, fica comprometido tendo em vista que o recorte de partes de uma obra desestrutura todo o conhecimento contido no texto em si.

Partindo dessas questões, escolhemos uma coleção de livros didáticos indicados pelo PNLD que estão sendo utilizados na maioria das escolas públicas de todos territórios nacionais, no último ciclo que se iniciou em 2018 e se finda em 2020. Trata-se da coleção “Se liga na



língua: literatura, produção de texto e linguagem”, dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi<sup>2</sup>.

O material apresenta três volumes que são destinados aos primeiros, segundos e terceiros anos do ensino médio. Cada livro está dividido em três partes. São elas: dos conhecimentos destinados à literatura, à produção de texto e à linguagem em uso, sobretudo, aqui, com ênfase nos aspectos estruturais da língua. Por meio de uma análise dos três livros que compõem a coleção, percebemos que eles apresentam um vasto material que contempla elementos verbais e não verbais e que trabalham com as principais tendências contemporâneas dos estudos de gênero textual. A título de ilustração, mesmo na parte denominada “linguagem”, a forma de apresentação dos elementos gramaticais se dá por meio de uma amostragem de textos que corroboram com a linguagem em uso. Esse uso pragmático da língua é reforçado por meio de vários recursos imagéticos e por subtópicos que reforçam esse estudo contextualizado, tais como: “Percurso do capítulo”; “Pra começar” e “Refletindo sobre a língua” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016).

Na segunda parte do livro, dedicada às aulas de produção textual, a coleção apresenta as várias modalidades de gêneros textuais, presentes em diferentes contextos de produção, e os apresenta de forma contextualizada e atrativa aos alunos. Nos volumes destinados aos segundos e aos terceiros anos, por exemplo, os autores se preocupam em apresentar de forma intercalada gêneros que contemplam os domínios discursivos interpessoal, jornalístico, instrucional e ficcional. No segundo volume, há a discussão pormenorizada de gêneros de natureza discursiva diversa, nos quais podemos citar o e-mail, a reportagem, a palestra, a mesa-redonda, o seminário, as situações de fala planejada, os roteiros de cinema e o texto teatral. Já no volume três, há a apresentação do conto e outros experimentos narrativos, além da resenha crítica, do artigo de opinião, do editorial, da dissertação escolar e o do debate regrado.

Já na primeira parte, intitulada literatura, estão, de fato, as coletâneas de textos e de elementos instrucionais que servem como guia para que o professor possa trabalhar a

---

<sup>2</sup>Optamos pela escolha da referida coleção porque julgamos sê-la uma das mais completas e que apresentam os elementos interessantes para examinarmos no que se refere à abordagem dos textos literários. Além disso, por questões de aprofundamento, entendemos ser mais profícuo nos determos em uma única coleção para poder enxergar com mais precisão as formas com as quais os textos literários são destinados ao público do ensino médio.



periodização da literatura brasileira e seus diálogos com outras literaturas, tais como a portuguesa. Os volumes um, dois e três seguem a cronologia padrão da história da literatura brasileira e fica, assim, subdividida: no volume um, são apresentados textos sobre as origens da literatura em língua portuguesa – cuja matriz é portuguesa – que datam do século XII, situados no Trovadorismo, passando pelas escolas Humanista, Classicista, Quinhentista, Barroca até a Árcade; no livro subsequente, inicia-se com a literatura produzida desde fins do século XVIII, iniciada pelo Romantismo e seguida pelo Realismo/Naturalismo, Parnasianismo, Simbolismo e pelo Pré-Modernismo, até que se chegue ao prelúdio do século XX; Por fim, no terceiro volume, há textos que contemplam o Modernismo em língua portuguesa, tanto brasileiro quanto português e dos países africanos de língua portuguesa, tais como Angola, Cabo Verde e Moçambique – até chegar às tendências contemporâneas da prosa e da poesia em língua portuguesa.

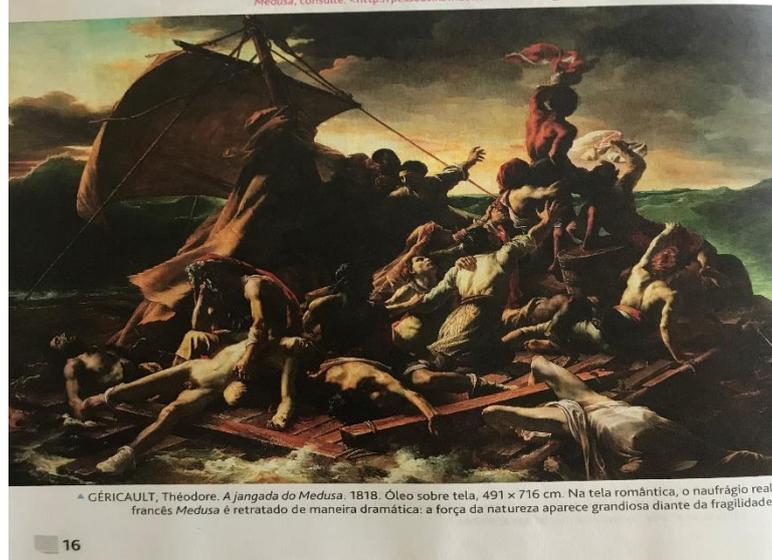
Na forma de apresentação de cada seção, o livro didático recorre a vários elementos que contribuem para a contextualização do período da história literária da qual se trata. No volume dois, por exemplo, ao apresentar o movimento romântico, o enunciado principal que abre o capítulo ressalta essa contextualização: “Romantismo: um movimento plural”. Para que o aluno entre no universo da escola romântica, o livro apresenta imagens de pintores europeus que remetem à época da revolução francesa e às origens do romantismo europeu, principalmente na apresentação de obras de pintores do período romântico. Trazemos a obra “A jangada do Medusa”, de Theodore Géricault, de 1818, tal como o livro didático a apresenta:



Milhares de sites são criados e desativados diariamente. Por essa razão, é possível que os endereços indicados neste capítulo não estejam mais disponíveis.

▶ Origens do Romantismo europeu    ▶ O Romantismo em Portugal  
 ▶ As muitas faces do Romantismo    ▶ Camilo Castelo Branco e o Ultrarromantismo

No site do Museu do Louvre, França, é possível ver detalhes dessa obra de Géricault: <<http://www.louvre.fr/oeuvre-notices/le-radeau-de-la-meduse>>. Jean-Louis-André-Théodore Géricault nasceu em 1791 e é considerado um dos maiores pintores franceses do século XIX. Em 1818, apresentou ao público sua obra mais importante, *A jangada da Medusa*. Sobre ela, leia uma análise disponibilizada no site da Universidade de Coimbra: <<http://www1.ci.uc.pt/iej/alunos/1999-2000/medusa/home.htm>>. Sobre o naufrágio da *Medusa*, consulte: <<http://pessoas.hsw.uol.com.br/naufrago1.htm>>.



Fonte: (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 16).

Por meio da contextualização de fatos históricos e mesmo por meio de pinturas que retratam as questões sociais e existenciais de fins do século XVIII e de início do século XIX, o professor de literatura realiza um trabalho multidisciplinar ao abordar elementos históricos, sociais, geográficos, políticos, econômicos, filosóficos e artísticos que estão presentes em narrativas, contos e poemas da escola literária em pauta. Essa transdisciplinaridade faz com que os alunos entendam o quão é necessária a abordagem da literatura para a formação crítica e intelectual.

Além de pinturas como essa, o livro didático, nesse capítulo em específico, apresenta textos que tratam das muitas faces do romantismo em Portugal, principalmente da prosa de Camilo Castelo Branco e W. Goethe, que culminam com o ultrarromantismo. Em seguida, nessa mesma parte, inicia-se um subtópico – que se faz presente em todos os capítulos de todos os volumes – intitulado “Conversa com a tradição”, na qual há transcrição do conto “O perfume”, de Mia Couto, um dos principais nomes da literatura em língua portuguesa de Moçambique. Ao lado desse texto transcrito, há informações breves sobre Mia Couto, além de um pequeno vocabulário que trata das palavras provenientes dos países africanos e, também,



há links com endereços de sites e de vídeos do *YouTube* que conduzem o aluno à uma entrevista do autor. Ao término da transcrição do conto, o livro apresenta cinco atividades clássicas de interpretação intituladas “pensando sobre o texto”.

Nessas quatro páginas desse livro didático, já detectamos inúmeras incoerências que podem atrapalhar a ensino e a aprendizagem da literatura em si. Em primeiro lugar, o livro traz muitas informações que poderiam se estender em, pelo menos, mais dois capítulos consecutivos. Os aspectos históricos do romantismo, a época na qual se deu a ascensão da burguesia e do novo tipo de composição literária – o gênero romance, um dos mais complexos e um dos gêneros que os alunos mais leem – já seriam muitos elementos para discussão em uma aula de, em média, 45 minutos. Não obstante, o texto ainda traz um texto de um autor contemporâneo que não faz parte do universo do romantismo propriamente dito. A intenção em fazer pontes entre a tradição e a contemporaneidade é extremamente relevante. Contudo, essa ponte deveria ser feita em outros momentos e não na introdução de uma escola literária cujas principais características ainda nem foram apresentadas pelo professor e muito menos pelo livro didático.

Em segundo lugar, para que a leitura literária se tornasse eficaz, nesse capítulo, o professor, no seu planejamento, deve selecionar uma ou duas obras que contém os principais aspectos da estética a qual a obra está vinculada. Nesse caso, como o próprio livro sugeriu, o professor poderia indicar a leitura da obra *Amor de perdição*, de Camilo Castelo Branco, clássico do romantismo português, ou mesmo o romance *Os sofrimentos do jovem Werther*, de W. Goethe, obras, essas que apresentam os principais elementos do ultrarromantismo e que serão aprofundadas – nas suas devidas proporções – na lírica de Álvares de Azevedo, sobretudo em *Lira dos vinte anos*, *Macário* e *Noite na taverna*.

São essas relações entre uma obra e outra que os livros didáticos poderiam aprofundar e os professores, por sua vez, devem apostar nessa relação intertextual, da presença de uma obra em outra ou mesmo de uma temática comum a mais de uma obra. Após a construção dessas bases sólidas sobre algumas concepções sobre o romantismo, aí sim, seria o momento oportuno para se apresentar outras literaturas e outros autores contemporâneos, tais como o próprio livro didático sugere, Mia Couto, dentre outros, como Pepetela, José Saramago, etc., para, então, estabelecer essa relação entre tradição, modernidade e contemporaneidade.

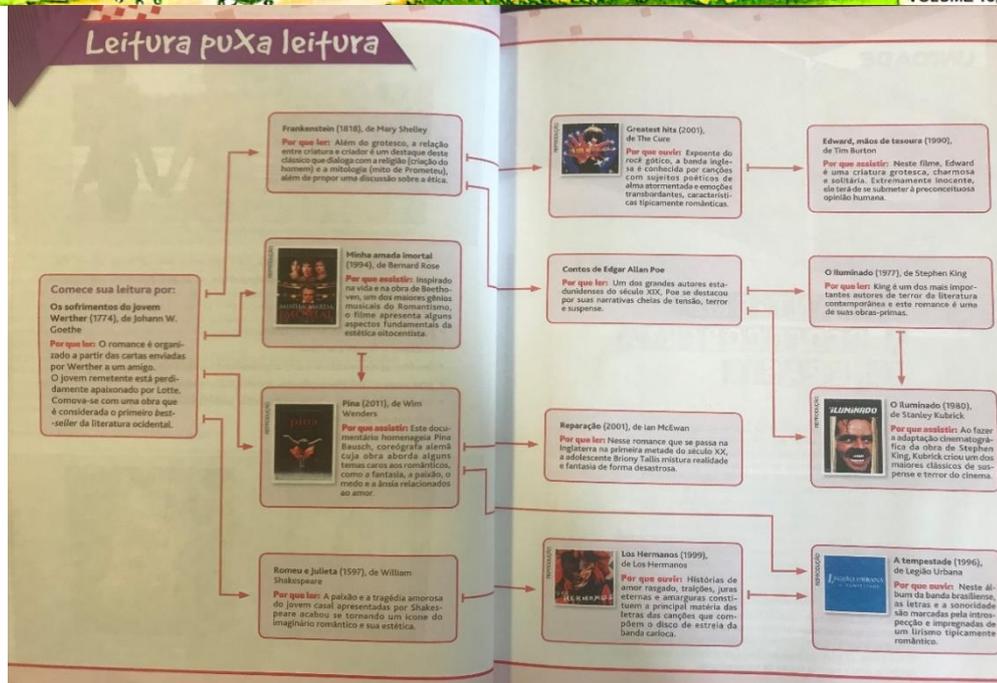


O livro didático em questão também aposta nos diálogos da literatura com outras formas de arte, tais como o cinema. Há várias referências em todos os capítulos sobre filmes que retratam aspectos que dialogam com as escolas estudadas. Além disso, dentro do possível, o livro ainda apresenta outras propostas de diálogo entre a literatura e a produção textual, tal como se percebe na parte ainda referente ao romantismo. Após a apresentação de um longo excerto do romance *Amor de perdição*, de Camilo Castelo Branco e de várias atividades de “interpretação” do trecho anterior, o livro propõe a atividade “produção de uma carta de amor”, tal como citamos a seguir:

um dos mais ilustres representantes do Romantismo alemão foi o artista plural Johann Wolfgang von Goethe, poeta, romancista, novelista, dramaturgo e estudioso de ciências. Em 1774, com apenas 24 anos, Goethe apresentou ao mundo a história de Werther, um rapaz perdidamente apaixonado, mas não correspondido, por Charlotte (Lotte). Estruturado em cartas, o romance *Os sofrimentos do jovem Werther* comoveu uma geração e expressou uma época, transformando-se no primeiro *best seller* da literatura ocidental. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 28)

Nessa introdução sobre o romance de Goethe e por meio da exemplificação de cartas presentes no romance, o livro compara as cartas da personagem Werther com outros modelos de missas para que os alunos possam criar suas próprias epístolas. A nosso ver, essa proposta é válida, desde que o professor tenha conhecimento da obra de Goethe e, também, dos aspectos do gênero carta para, então, trata-la como uma escrita de si que tem suas particularidades na escrita literária. Mais uma vez, voltamos à questão do excesso de propostas de atividades que o livro didático traz e, também, à formação docente. Caso o professor não tenha noção de tantas questões diferentes – e aqui estamos tratando de um único capítulo do livro – as aulas de literatura serão muito superficiais e pouco atrativas.

Por fim, ao término da seção sobre o romantismo, o livro didático apresenta uma estratégia de leitura instigante. Tendo em vista as obras tratadas anteriormente, há a construção de um diagrama que inter-relaciona a obra central do capítulo – no caso em específico foi a de Goethe – com várias outras obras artísticas não só literárias, mas fílmicas e musicais, como podemos perceber na imagem a seguir:



Fonte: (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, pp. 32 – 33)

As estratégias dialógicas propostas nessa seção se reparam em todo o livro e apresentam muitos elementos que instigam os alunos. Esses percebem que a literatura, ou melhor, a obra literária não é um objeto de contemplação que está deslocado da sociedade e da vida, como o pensamento tecnicista costuma incitar. As obras literárias são meios de propagar ideias sobre a vida do homem, seus costumes, suas paixões, suas dores e anseios, além dos perigos que a vida nos impõem. Por isso, ao relacionar um clássico da literatura alemã a outro clássico da literatura inglesa – *Frankenstein, or the modern Prometheus*, de Mary Shelley, de 1818 –, com filmes como *Minha amada imortal* (1994), de Bernard Rose; *Pina* (2011), de Wim Wenders; *O iluminado* (1980), de Stanley Kubrick a contos de Edgar Allan Poe e às músicas dos grupos musicais *The Cure*, *Legião Urbana* e *Los Ermanos*, o livro apresenta uma rede de informações e de conhecimentos entrecruzados sendo, todos eles, proporcionados pela obra literária.

Por fim, em todos os outros capítulos dos três volumes a sequência didática adotada é a mesma. Também são idênticas as estratégias de apresentação dos textos literários, tendo em vista, é claro, a natureza do gênero em questão. Estamos cientes que, em vários aspectos, o livro didático é bastante enriquecedor para as aulas de literatura do ensino médio, uma vez



que ele faz várias conexões e permite que os professores tenham um “porto seguro” para guiá-los. Contudo, os livros didáticos trazem muitos conteúdos que se sobrepõem e, em muitos momentos, ao invés de esclarecer, podem até confundir ou mesmo tornar as aulas desinteressantes. Além disso, como destacamos, os conteúdos contidos nas seções exigem um conhecimento aprofundado dos professores que devem, primeiramente, ter conhecimento das obras citadas para então, a partir do planejamento de suas aulas, trabalhar a leitura e análise dos textos literários em sala de aula.

### **Considerações finais**

As estratégias de ensino de literatura no ensino médio, para que tenham êxito, devem partir da leitura das obras literárias, sempre que possível, em sala de aula. Não há como tratar de um texto literário sem ter o texto em mãos e sem propor a leitura e a discussão desse mesmo texto. Por isso, as propostas apresentadas pelo livro didático ao qual recorreremos são, na maioria das vezes, incipientes e pouco proveitosas, uma vez que ele cita trechos e não leva ao aprofundamento que só a leitura do texto integral é capaz de fazer. Além disso, o professor de literatura deve ser aquele leitor que cativa os alunos e que faz interessar pelo universo das letras. Sem esse entusiasmo, as aulas de literatura continuarão pouco atrativas e os alunos não se tornarão leitores.

No que se refere às abordagens dos textos literários no livro didático, muitas delas são tradicionais e apenas exercitam atividades tradicionais que existem desde tempos remotos. Contudo, o livro didático tem um papel muito importante para os professores, uma vez que ele serve como uma ferramenta de promover a leitura e, também, de despertar a curiosidade dos alunos para lerem as obras citadas em cada seção. Partindo desse pressuposto, o de que o livro didático seria um mediador entre o aluno e a obra literária, seu uso se tornará eficaz e, então, ele construirá as pontes entre o professor e aluno, ou melhor, entre aquele primeiro como um promotor de leitura e aquele último como um voraz leitor de textos literários.

### **REFERÊNCIAS**

AMORIM, Marcel. (Org.). *Ensino de literaturas: perspectivas em linguística aplicada*. Campinas: Pontes, 2017.



BRASIL. *Ministério da Educação. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa (5. à 8. Série)*. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

BRASIL. *Ministério da Educação. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Vol. 1*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CANDIDO, Antonio. *Direito à literatura*. In.: \_\_\_\_\_. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

HOBBSAWN, Eric. *A era dos extremos*. São Paulo: Companhia das letras, 2013.

MACHADO, Rodrigo. *Leitura literária na escola: algumas reflexões sobre o ensino de literatura na educação básica brasileira*. In: AMORIM, Marcel. (Org.). *Ensino de literaturas: perspectivas em linguística aplicada*. Campinas: Pontes, 2017, p. 51 – 70.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. *Se liga na língua: literatura, produção de texto e linguagem. Vol. 1, 2 e 3*. São Paulo: Moderna, 2016.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Mutações na literatura no século XXI*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível*. São Paulo: Editora 34, 2009.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino de literatura*. Curitiba: InterSaberes, 2012.