



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS - CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES - DLH
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

LAILSON FILGUEIRAS GOMES

**LIVRO DIDÁTICO: ANÁLISE DAS ABORDAGENS LITERÁRIAS À LUZ DAS
ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO**

**CATOLÉ DO ROCHA
2016**

LAILSON FILGUEIRAS GOMES

**LIVRO DIDÁTICO: ANÁLISE DAS ABORDAGENS LITERÁRIAS À LUZ DAS
ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientador (a): Prof.^a Esp. Eianny Cecília de Abrantes Pontes.

**CATOLÉ DO ROCHA
2016**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

G633l Gomes, Lailson Filgueiras.

Livro didático [manuscrito] : análise das abordagens literárias à luz das orientações curriculares para o ensino médio / Lailson Filgueiras Gomes. - 2016.
34 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2016.

"Orientação: Profa. Esp. Eianny Cecília de Abrantes Pontes, Departamento de Letras e Humanidades".

1. Livro didático. 2. Abordagens literárias. 3. Orientações curriculares para o ensino médio. I. Título.

21. ed. CDD 371.32

LAILSON FILGUEIRAS GOMES

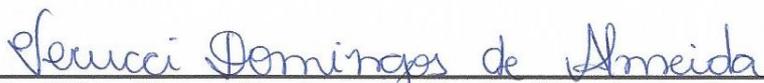
LIVRO DIDÁTICO: ANÁLISE DAS ABORDAGENS LITERÁRIAS À LUZ DAS
ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO

Aprovado em: 18 de outubro de 2016.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Esp. Eianny Cecília de Abrantes Pontes (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a Ma. Verucci Domingos de Almeida (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. José Marcos Rosendo de Souza (Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me abençoar e me amar tanto ao ponto de me permitir concluir mais uma etapa da minha vida, e por ter me sustentado até aqui com seu imenso e inabalável amor.

Agradeço de todo coração aos meus pais, Seu Josenilson e Dona Luzia, meus maiores incentivadores ao longo de toda minha jornada escolar. Por mais que eu lute e me esforce, jamais poderei recompensá-los por todo amor, carinho, conselhos e cuidados que me deram até hoje. A vocês, minhas orações e minha eterna gratidão. Amo vocês.

Agradeço ao meu irmão Lucas e à minha prima Sheila pelo companheirismo e amizade. Aos meus avós paternos, Seu Francisco e Dona Rita, por todo apoio e incentivo, e ao meu avô materno, Seu Joaquim (*in memoriam*), que foi ao longo de toda vida como um pai para mim, compartilhando comigo esse sonho.

Agradeço à minha namorada, Jorrana Melo, por sempre estar ao meu lado, me apoiando e incentivando em todos os momentos. Obrigado por todo seu carinho, amor e atenção.

Agradeço à minha orientadora, Eianny Cecília, por ter me acolhido neste momento tão importante, pela sua paciência, atenção, disponibilidade e pelas suas colaborações na construção deste trabalho. Mais uma vez, obrigado.

Por fim, agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram para que eu pudesse chegar até aqui, alcançando um sonho que não era só meu, mas de todos os que me estimam e torcem por mim.

Muito Obrigado!

“E sabemos que todas as coisas contribuem juntamente para o bem daqueles que amam a Deus, daqueles que são chamados segundo o seu propósito.”

Romanos, 8:28.

RESUMO

Pensando o ensino da Literatura no contexto escolar, bem como suas abordagens metodológicas, tendo em vista as novas propostas educacionais que surgem com o intuito de proporcionar um ensino mais produtivo e eficaz, e levando em consideração a importância que o Livro Didático assume no processo de ensino-aprendizagem, a presente pesquisa, de cunho descritivo-qualitativo, teve por objetivo analisar as abordagens literárias adotadas no livro didático de língua portuguesa *Português, Linguagens*, de Cereja & Magalhães (2013), à luz das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006), com o intuito de identificar se essas condizem com o que é proposto pelo documento. Buscamos em Candido (1995), Malard (1985), Langer (2005), Morais (1983), entre outros estudiosos, e em alguns documentos educacionais, tais como as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (2000), os postulados necessários para embasar teoricamente as reflexões desenvolvidas. Diante da análise realizada, é possível inferir que, em parte, o livro didático atende ao que é proposto pelo documento, uma vez que insere o aluno no plano da reflexão, da releitura dos textos, da comparação e de suas próprias inferências para a produção do conhecimento.

Palavras-chave: Livro Didático; Abordagens Literárias; Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

ABSTRACT

Thinking about the teaching of literature in schools, as well as its methodological approaches, in view of the new educational proposals that emerge in order to get a more productive and effective teaching, and taking into account the importance of the Textbook in the process of teaching and learning, this research, of descriptive and qualitative nature, aimed to analyze the literary approaches adopted in the portuguese language textbook *Português, linguagem*, by Cereja & Magalhães (2013), in the light of *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006), in order to identify whether these are consistent with that one's proposed by the document. We seek in Antonio Candido (1995), Leticia Malard (1985), Langer (2005), Morais (1983), among other scholars, and some educational documents such as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006) and *Parâmetros Curriculares Nacionais* (2000), postulates necessary to give theoretical basis to developed reflections. After analysis, we can infer that in part the textbook answer to what is proposed by the document, since it places the student to reflection, re-reading of the texts, comparison and their own inferences for the production of knowledge.

Keywords: Textbook; Literary approaches; Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

LISTA DE FIGURAS

Livro Didático de Língua Portuguesa *Português: Linguagens* (LDLPPL - 2013)

Figura 1	21
Figura 2	21
Figura 3	21
Figura 4	22
Figura 5	22
Figura 6	23
Figura 7	25
Figura 8	26
Figura 9	27
Figura 10	27
Figura 11	28
Figura 12	28
Figura 13	28
Figura 14	29

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
2 ENSINO DE LITERATURA: TECENDO REFLEXÕES	10
3 <i>PORTUGUÊS: LINGUAGENS: UMA ANÁLISE DAS ABORDAGENS LITERÁRIAS</i>	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	33

INTRODUÇÃO

O ensino de literatura vem provocando várias inquietações no espaço educacional acerca do real aprendizado que os alunos levam consigo ao final da jornada escolar. Exames realizados constantemente pelas escolas públicas brasileiras apontam para uma deficiência do alunado em relação à leitura crítica de textos, principalmente quando se trata de literatura. Mediante essas inquietações, surgem novos questionamentos a respeito dessa “incompetência leitora” que cada vez mais se intensifica no espaço escolar, tornando-se matéria de debate entre os estudiosos da área quando o assunto é educação e desenvolvimento de habilidades cognitivas.

É importante averiguar quais as práticas e metodologias estão sendo utilizadas pelos professores para despertar em seus alunos o gosto pela leitura literária, bem como o refinamento da leitura crítica desses textos. Sabe-se que em muitos espaços escolares não há a disponibilidade de obras para o trabalho com a literatura, ou então, quando há, essas são utilizadas de modo inadequado e o livro didático torna-se o principal recurso para este trabalho, embora existam outros suportes didáticos. Diante disso, é importante que o livro didático seja elaborado de modo adequado para cada série escolar, para que assim possa atender os objetivos propostos inicialmente.

Alguns documentos de orientação da grade curricular foram elaborados com o intuito de orientar as abordagens, metodologias e práticas educacionais. Tem-se a exemplo os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) e as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCEM). Diante dessas discussões apresentadas por esses documentos, a presente pesquisa, de caráter descritivo-qualitativo, tem por objetivo analisar as abordagens literárias no livro didático de língua portuguesa do 3º ano do ensino médio, atualmente em vigência nas escolas públicas do estado da Paraíba, *Português, Linguagens*, de Cereja & Magalhães (2013), à luz das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006), buscando identificar se as abordagens adotadas no livro didático condizem com as propostas elaboradas pelo documento.

Dentro desse contexto a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de averiguar se as abordagens metodológicas adotadas para o ensino de literatura no livro didático em questão estão de acordo com as novas propostas apresentadas, principalmente, pelo documento escolhido. Intentamos, também, contribuir com os estudos que são desenvolvidos em torno do ensino de literatura. Para embasar teoricamente as discussões aqui construídas, tomamos as reflexões de autores como Candido (1995), Malard (1985), Langer (2005), Morais (1983), entre outros estudiosos, e alguns documentos educacionais, tais como as *Orientações Curriculares*

para o Ensino Médio (2006), os *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio* (2006) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (2000).

Importante situar que o trabalho segue estruturado em dois tópicos, são eles, respectivamente: “Ensino de Literatura: tecendo reflexões” intentamos realizar algumas considerações sobre o ensino de Literatura no contexto escolar, sobre a importância do Livro Didático no processo de ensino-aprendizagem, e sobre algumas propostas educacionais para o trabalho com a Literatura que surgem com o intuito de obter um resultado produtivo; e “Livro Didático: uma análise das abordagens literárias”, em que será realizada a análise da metodologia adotada pelo livro didático escolhido, *Português, Linguagens*, para o ensino da literatura à luz das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Por fim, tem-se nossas últimas considerações sobre a pesquisa realizada.

2 ENSINO DE LITERATURA: TECENDO REFLEXÕES

Ponderando sobre os baixos índices apresentados através dos testes que são realizados ano após ano com estudantes de escolas de ensino médio como Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), Concurso Nacional de Leitura (CNL) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por exemplo, constata-se cada vez mais a deficiência que os alunos apresentam em relação à leitura, especialmente a leitura literária. É de suma importância, portanto, que a escola busque enquadrar no seu currículo metodologias eficientes para se trabalhar a leitura literária, com a finalidade de proporcionar ao discente essa leitura para que ele se torne um leitor competente e crítico. Quando se pensa no ensino de literatura, faz-se sempre necessário refletir se as práticas utilizadas para a realização deste ensino estão despertando nos alunos o gosto pela leitura e analisar se esse processo de ensino-aprendizagem está sendo norteado a partir das recomendações propostas pelos manuais de orientações curriculares para o ensino.

Entende-se que a escola é o lugar que deve propiciar a seus alunos ambientes e materiais para a leitura, e considerando o livro didático como sendo o recurso mais utilizado no espaço escolar, compete pensar sobre a maneira que os conteúdos de literatura se apresentam neste importante instrumento de mediação de conhecimentos, analisar se este atenderá as recomendações propostas pelos documentos de ensino e verificar se os conteúdos selecionados estão de acordo com o que é sugerido para alcançar os objetivos educacionais.

Embora seja um material bastante utilizado pelos educadores, não é tarefa fácil instituir uma definição para esta ferramenta educacional. Gérard e Roegiers (1998, p. 19) definem o livro didático como “(...) um instrumento impresso, intencionalmente estruturado para se inscrever num processo de aprendizagem, com o fim de lhe melhorar a eficácia”. Dessa forma, entende-se que o livro didático deve possuir conteúdos apropriados para colaborar na formação de leitores hábeis e de cidadãos com um maior senso crítico.

Essa problemática em torno das abordagens realizadas nas aulas de língua portuguesa e, no nosso caso, mais especialmente nas aulas de literatura, vem suscitando pesquisas como: “Retratos da Leitura no Brasil” do Instituto Pró-livro (IPL) a respeito dos perfis e comportamentos dos leitores, sobre a seleção de conteúdos escolhidos e sobre a maneira pela qual os mesmos vêm sendo trabalhados em sala de aula. As constantes críticas feitas ao ensino descontextualizado, com utilização de fragmentos de textos, recorrentes em muitos livros didáticos, conforme apontam pesquisas como essa citada anteriormente, direcionam para uma deficiência da abordagem metodológica do ensino literário no livro didático, e endossam ainda

mais os questionamentos sobre essa deficiência na construção de sentidos e no processo de ensino-aprendizagem realizados no contexto educacional.

Pensando na deficiência existente no ensino da literatura e com a necessidade de elaborar uma nova proposta de ensino voltada para a capacitação de um leitor crítico, algumas orientações metodológicas apontam para uma concepção de ensino baseada em privilegiar o contato do estudante com as obras literárias, e endossam a necessidade de adotar metodologias que despertem nele o prazer pela leitura e o instiguem a buscá-la. Os *Referencias Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006, p. 81) situam que “(...) a maior exigência desta perspectiva está no fato de que estudantes e professores terão que ler as obras de diferentes gêneros e discuti-las a partir de inquietações reais suscitadas pela leitura”. Diante dessa perspectiva, fica evidente que uma relação significativa leitor/texto colabora na construção de sujeitos capazes de atuar criticamente nos mais variados contextos que venham a estar inseridos.

Pensando no ensino de literatura, em que a escola deve tomar como objetivo a formação humana e crítica do educando, cabe refletir sobre as palavras de Candido (1995, p. 182) a respeito da literatura como processo de humanização. O autor comenta:

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.

Partindo desse entendimento, é preciso que o professor seja, além de leitor, um grande estimulador da leitura, que provoque inquietações nos seus alunos a partir do estudo das obras, possibilite-lhes a formação da leitura crítica dos textos literários e do mundo que o rodeia, bem como o desenvolvimento do senso crítico do discente. Apesar da metodologia tradicional do trabalho com a literatura, fragmentada e historicizada, ainda se encontrar enraizada nas salas de aula, é possível através de novos caminhos superar os desafios de se explorar o texto literário, buscando sempre procurar novos sentidos para o texto, levantando questionamentos para a realização de debates nas aulas, enfim, tornando a leitura uma atividade prazerosa e produtiva.

Com a realização de um breve apanhado na história da elaboração e inserção do livro didático nas escolas, percebe-se que este ao longo dos anos vem passando por modificações. O programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado em 1985 com o intuito de garantir a distribuição de livros didáticos nas escolas públicas brasileiras. Esse material já passou por

diversas modificações com o intuito de se aperfeiçoar, aderindo a diversos critérios para melhor subsidiar os professores na sua ação pedagógica, pois este representa o material que, em muitas ocasiões, orienta a prática educacional.

Em 1993, o ministério da educação criou uma comissão de especialistas ligados à esfera educacional, com o objetivo de avaliar a qualidade dos conteúdos dos livros didáticos escolhidos pelos professores, e sugerir novos critérios para subsidiar futuras aquisições desses materiais. Os resultados obtidos não foram satisfatórios, pois os pesquisadores identificaram várias falhas de cunho conceitual e metodológico, além de constatarem a pouca ênfase dada aos projetos de leitura e as defasadas propostas pedagógicas. Diante disso, foi necessário que o livro didático passasse por esse processo de avaliação para que pudesse ser inscrito no PNDL.

Com o passar dos anos aumentaram consideravelmente os níveis de expansão do PNDL, chegando a se estender até mesmo a programas como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Programa Brasil Alfabetizado (PBA). De acordo com essas mudanças, com as novas sugestões de conteúdos para as grades curriculares, e novos métodos para o ensino, inclusive o de literatura, foi necessário a elaboração de um livro didático voltado para um ensino contextualizado e que pudesse contribuir para a formação de alunos leitores, repensando as velhas abordagens mecânicas e aderindo aos apontamentos feitos a partir das Orientações Curriculares, Referenciais Curriculares, PCN, entre outros.

No que se refere a um resultado positivo da leitura literária, conforme apontam as Orientações Curriculares, é de suma importância que os livros didáticos escolhidos tragam em sua grade curricular conteúdos e exercícios que corroborem para o aperfeiçoamento da interpretação da obra literária atentando para a essência do texto. Nesse sentido, “(...) não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc., como até hoje tem ocorrido” (BRASIL, 2006, p.54). O puro ensino dessas particularidades, no caso, práticas de memorização ou repetição sem qualquer relação com a realidade vivenciada pelo aluno não se enquadram numa proposta de ensino inovador, no que diz respeito a uma formação leitora proficiente, pois, pouco contribui para o processo de desenvolvimento da humanização e reflexão crítica e intelectual do educando.

Faz-se necessário, então, que o professor enquanto mediador do conhecimento estimule o seu aluno a vivenciar sua própria experiência literária, em outras palavras, é importante que o aluno experimente o prazer de ler a obra, construindo assim sua própria experiência a partir das inquietações e estranhamentos provocados pelo texto. Sautchuk (2003, p. 35) endossa que “as reflexões construídas sobre a escola enfatizam que ler é reescrever o que lemos, descobrindo a relação entre o texto, o seu contexto e o contexto do leitor”, sendo

necessário “preparar o indivíduo para ler como um escritor e não somente como um leitor”. Assim, o aluno passa a desenvolver novas habilidades mediante relação significativa com o texto, adquirindo capacidade de construção de novos sentidos.

Ao lidar com o exercício de compreensão do texto literário é preciso estar atento para a interpretação que será feita do mesmo, pois é necessário que haja certo cuidado ao lançar novos olhares sobre a obra, visto que

A leitura literária nos obriga a um exercício de fidelidade e de respeito na liberdade de interpretação. Há uma perigosa heresia crítica, típica de nossos dias, para a qual de uma obra literária pode-se o que se queira, nelas lendo aquilo que nossos mais incontroláveis impulsos nos sugerirem. Não é verdade. As obras literárias nos convidam à liberdade de interpretação, pois propõe um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambiguidades e da linguagem da vida. Mas para poder seguir neste jogo, no qual cada geração lê obras literárias de modo diverso, é preciso ser movido por um profundo respeito para com aquela que eu, chamei de intenção do texto (ECO, 2003, p.12).

Refletindo sobre o posicionamento de Eco (ECO, 2003, p.12), percebe-se a importância do que se é dito diante do texto literário, para que não aconteçam interpretações equivocadas que gerem discussões fora de contexto. O professor durante esse processo deve acompanhar o seu alunado que, trazendo consigo o conhecimento de mundo do qual nos fala Paulo Freire, deve chegar a uma interpretação dentro dos “limites” do texto literário.

No que diz respeito às abordagens do ensino de literatura desenvolvidas nas escolas de ensino médio, as Orientações Curriculares alertam para o fato de que vêm tornando-se constantes as metodologias de ensino baseadas no estudo técnico do texto (características de obras, épocas, histórico de obras), muito recorrente nos conteúdos e atividades do livro didático, desfavorecendo a formação do leitor, e contrariando as novas sugestões para o ensino que propõem uma abordagem voltada para o desenvolvimento das competências leitora e crítica, valorizando assim o texto em sua essência. O pequeno número de obras, fragmentos ou resumos, poucas informações referentes ao estudo do texto e atividades propostas que não levam o aluno a refletir sobre a obra, deixam uma lacuna na aprendizagem que o aluno deveria adquirir ao final do ensino médio.

Conforme algumas pesquisas realizadas nos últimos anos sobre o processo de ensino-aprendizagem e as várias avaliações realizadas em ambiente escolar, que já situamos anteriormente, percebe-se a carência de atrativos que permeiem os livros didáticos, causando, desse modo, o desinteresse dos alunos ao invés de fomentar um maior prazer pela leitura e

debates em sala de aula. Não obstante a isso, o professor deve buscar outros recursos para que possa suprir ou amenizar essa deficiência.

Entende-se que a escola deve preparar seus alunos para que possam desenvolver habilidades de leitura e a partir disso seu potencial de cidadão crítico, e, conseqüentemente, atuar efetivamente no contexto social que está inserido. É necessário então, que sejam elencados nas aulas de literatura momentos de discussões e debates acerca das obras lidas, visando promover a interação, a troca de ideias e as experiências suscitadas pelo texto. De acordo com Kleiman (1996, p.24) "é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto". Entretanto, muitos livros didáticos seguem privilegiando atividades de leitura fragmentada e descontextualizada, desencadeando assim o desprazer do aluno pela leitura literária.

Os *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio* (2006, p. 93) ainda acrescentam que "é melhor ler uma ou duas obras e verticalizar ao máximo o estudo sobre elas do que ler inúmeros resumos de enredo ou narrativas adaptadas". A partir da leitura da obra, da troca de experiências e das percepções acerca da mesma, maior será o entendimento do aluno em relação ao tema suscitado e o estímulo para novas leituras e aprofundamento no que se refere à teoria literária.

É necessário que nessa nova perspectiva, na busca por implementar novos caminhos eficientes para o ensino de literatura, o professor não se limite a utilizar apenas o seu livro didático, pois este "quando usado como única fonte de conhecimento na sala de aula, favorece a apreensão fragmentada do material, a memorização de fatos desconexos e valida a concepção de que há apenas uma leitura legítima para o texto" (KLEIMAN e MORAES, 1999, p. 66).

Vivemos em uma sociedade em que as trocas de informações e o compartilhamento de experiência se tornam cada vez mais constantes em nosso meio. Portanto, sendo o homem um ser social e sendo ele o produtor da literatura, entende-se que toda obra surge a partir de um contexto social e que a literatura é criada no sistema da sociedade. Malard (1998) nos diz que a literatura é uma prática social tanto para o escritor quanto para o leitor, pois faz uso de aspectos históricos e está situada em algum lugar no tempo.

Constata-se, então, o quão importante se torna o ensino de literatura através de diferentes textos, pois é a partir deles que o aluno se questiona, se impressiona e levanta questionamentos sobre o que foi lido. Dessa forma, é indispensável que o professor atente para a necessidade que se há de selecionar os conteúdos de forma que seu trabalho não seja limitado apenas ao uso do livro didático. Convém ressaltar que a escolha dos textos e os métodos de

abordagem tragam uma relevante significação para o aprendizado de seus alunos. Quando é proposta uma seleção de obras literárias para a leitura no ensino médio, faz-se necessário considerar as situações para as quais serão socializados, qual o público de leitores que será alcançado e quais os fatores corroboram ou não para a inserção de tais conteúdos no espaço escolar.

Argumenta-se que o trabalho com os conteúdos de literatura no livro didático devem ser realizados buscando abordar uma perspectiva interacionista para pensar as relações entre leitor e texto, bem como as discussões que surgem desse movimento, os *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006, p. 82) acrescentam que “não importa que o educando decore dezenas de títulos de obras, de características de estilos de épocas, se não sabe, diante de uma obra concreta, refletir sobre questões éticas, políticas, sociais ou pessoais que possam estar nela representadas”. Os conhecimentos prévios trazidos pelos alunos e o desenvolvimento de suas habilidades de interpretação tanto do texto como do mundo, são fatores que devem ser levados em consideração quando falamos sobre a importância da experiência literária no ensino médio.

Em um movimento dinâmico e dialógico, pesa sobre a relação leitor/texto as diversas possibilidades de atribuição de sentido. Langer (2005, p. 35) comenta que nesse processo “utilizamos nossas representações para refletir sobre algo que conhecíamos, ou fazíamos, ou sentíamos já antes de ter lido o texto. Assim podemos ver a reciprocidade entre nossos mundos ficcionais e reais”. A literatura, pensada a partir disso, colabora com o desenvolvimento do senso crítico e de novas habilidades leitoras, pois possibilita estabelecer uma relação entre o mundo “fictício” e o mundo do discente.

As pesquisas citadas anteriormente em nosso trabalho delineiam que no contexto do ensino médio as abordagens metodológicas apresentam alguns impasses referentes à apropriação do texto literário, como por exemplo, o ensino descontextualizado, em que o aluno tem uma experiência literária resumida, fragmentada, historicizada e tecnicista. Acerca desse aspecto, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006, p. 72) ratificam que essas abordagens “não pressupõem uma efetiva circulação e recepção de livros no ambiente escolar”. Essas características são muito recorrentes no livro didático e, diante disso, o professor não deve torná-lo o único material orientador da prática docente, mas deve buscar meios de suprir essas deficiências e instigar os alunos a buscarem o texto literário.

As *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* discutem que “se a escola adota um livro didático, os critérios devem considerar o modo de organização do livro, o que não significa que se deva ficar limitado a ele” (BRASIL, 2006, p. 73). Isso vem reafirmar a importância de

se escolher livros didáticos que colaborem com o processo de ensino-aprendizagem, ao mesmo tempo em que deixam entrever o perigo de se limitar a ele. Como já situado anteriormente, é preciso que o professor busque novas formas, meios e materiais que endossem a sua prática.

É imprescindível que o aluno seja preparado para lançar seu olhar crítico diante da obra literária para que possa se posicionar diante do mesmo e realizar exercícios de interpretação propostos pelos manuais didáticos, pois, “quanto mais profundamente o receptor se apropriar do texto e a ele se entregar, mais rica será a experiência estética, isto é, quanto mais letrado literariamente o leitor, mais crítico, autônomo e humanizado será” (BRASIL, 2006 p. 60). Disso surge a importância que deve ser dada às abordagens utilizadas no ensino da literatura. O professor deve propiciar espaços de leitura, individual e coletiva, e a socialização dos textos para proporcionar o desenvolvimento de tais habilidades.

A leitura do texto literário provoca sensações de estranhamento, impulsos, questionamentos, dúvidas e opiniões diferentes para cada leitor. O modo como cada aluno interage com a obra pode variar de acordo com a sua leitura de mundo e a interpretação que é realizada. É na troca de impressões, sensações e entendimentos adquiridos na leitura do texto que são descobertos novos sentidos ou aspectos relacionados à obra. Essas atividades colaboram e enriquecem a formação dos leitores. Uma ressalva deve ser feita quanto às atividades presentes em livros didáticos que em muitos casos exigem dos alunos respostas pré-elaboradas de suas atividades e não permite inferências desse tipo.

Diante disso, os manuais curriculares apresentam abordagens metodológicas para o ensino de literatura, buscando novos caminhos que colaborem com a formação de leitores críticos dos textos literários. Um desses métodos, por exemplo, é a reformulação das abordagens referentes ao trabalho com os gêneros literários narrativo, lírico e dramático, textos ligados às esferas culturais e artísticas que apresentam variações temáticas e formais.

O documento explica que à medida que o aluno mantiver o contato com os diversos gêneros, além de ser um meio pertinente para fomentar a leitura crítica do texto literário, este conseguirá delimitar aspectos característicos de cada texto. O professor deve, em relação a esses aspectos formais, instigar os alunos a observar e delinear essas marcas, criando “condições para que se tornem leitores mais atentos e aprendam a atribuir sentidos à linguagem literária” (BRASIL, 2006, p. 88). Linguagem, espaço, personagens, e momento histórico representados na obra, deverão ser observados durante uma releitura do texto. A partir dessas observações, o leitor poderá compreender como o texto foi construído, aumentar sua capacidade de entendimento e, conseqüentemente, atribuir novos sentidos a leitura da obra literária.

Incluir na seleção das leituras literárias os textos atuais é outra ressalva feita pelas *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. O documento acrescenta que “pensamos que se deve privilegiar como conteúdo de base no ensino médio a Literatura brasileira, porém não só com obras da tradição literária, mas incluindo outras, contemporâneas significativas” (BRASIL, 2006, p. 73). Isso consiste porque os textos contemporâneos estão “mais próximos” da realidade dos alunos, o que pode despertar maior interesse por parte desse e, respectivamente, para a leitura de obras mais antigas.

Mesmo tendo em vista todas essas considerações sobre o ensino da literatura no espaço escolar, as mais recentes análises do livro didático, um dos principais orientadores da prática docente, indicam que estes não colaboram para uma aprendizagem significativa. O que se encontra é, conforme situa Lígia Chiappini, uma “concepção bancária do ensino e da aprendizagem” através de um “saber condensado, congelado a partir de uma perspectiva unitária” (1983, p. 105). Não se tem uma metodologia que agrega interação, potencialidade, diálogo e pluralidade, mas uma concepção engessada nas velhas práticas mecânicas de abordagens. A literatura não pode ser entendida isoladamente, sem as possíveis inferências que o aluno pode realizar, pois esta abrange questões históricas, sociais, políticas e culturais que se materializam na realidade do alunado.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* emendam que “para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências” (BRASIL, 2002, p. 55). Aqui a literatura deve ultrapassar a decodificação dos signos linguísticos e as questões técnicas, possibilitar a relação dialógica leitor/texto, e ampliar as potencialidades do aluno enquanto indivíduo humano e social.

Foi pensando todas essas considerações, principalmente sobre as abordagens adotadas pelos livros didáticos quanto ao ensino de literatura, que nos propusemos a realizar a análise das abordagens literárias no livro didático atualmente em uso nas escolas públicas do estado da Paraíba, *Português: linguagens*, de Cereja & Magalhães, à luz das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, com o intuito de averiguar se essas abordagens correspondem com o que é proposto pelo documento. O trabalho segue com a realização dessa proposta e, ao final, nossas últimas considerações.

3 PORTUGUÊS: LINGUAGENS: UMA ANÁLISE DAS ABORDAGENS LITERÁRIAS

Inúmeras são as metodologias e ferramentas pedagógicas utilizadas no espaço escolar durante o processo de ensino-aprendizagem. Dentre os principais recursos educacionais, embora marcado por intervenções políticas e ideológicas, está inserido o livro didático (LD), considerado instrumento fundamental na orientação da prática pedagógica, sendo estruturado e organizado sistematicamente de acordo com cada etapa do processo escolar. Tendo em vista esse caráter orientador do LD, é importante que este seja elaborado de modo a atender os objetivos propostos inicialmente, assim como o refinamento de habilidades comunicativas, imprescindíveis aos sujeitos nesse mundo marcado por desenvolvimento tecnológico e revisão de paradigmas. Acerca do LD, é necessário situar que este

[...] representa apoio ao professor, por vezes, o apoio mais acessível, o que implica a demanda da escola por livros que, de fato, priorizem a ampliação das competências dos alunos na produção e recepção das diferentes práticas das diversas linguagens (BRASIL, 2011, p. 89).

Sobre as funções que o LD adquire no processo de ensino-aprendizagem, Santos e Carneiro (2006, p. 206) a esse respeito afirmam que

O livro didático assume essencialmente três grandes funções: de informação, de estruturação e organização da aprendizagem e, finalmente, a função de guia do aluno no processo de apreensão do mundo exterior. Desse modo, a última função depende de o livro permitir que aconteça uma interação da experiência do aluno e atividades que instiguem o estudante a desenvolver seu próprio conhecimento, ou ao contrário, induzi-lo a repetições ou imitações do real

Diante disso, fica clara a importância que o LD assume no contexto escolar, adquirindo um caráter colaborador no processo de desenvolvimento das habilidades cognitivas do alunado. Sabe-se que muitas vezes cabe somente ao professor de língua portuguesa a “responsabilidade” de trabalhar o desenvolvimento das habilidades de escrita, oralidade e leitura crítico-reflexiva. Nesse contexto, o Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP) deve oferecer condições que colaborem para a realização desse trabalho, orientando a ação pedagógica. Uma ressalva deve ser feita em relação ao ensino de literatura no LDLP, o qual deve contribuir para obter um resultado produtivo.

O LD *Português: linguagens*, de Cereja & Magalhães (2013) *corpus* de nossa pesquisa, utilizado no terceiro ano do Ensino Médio, é dividido em 04 (quatro) unidades,

apresentando uma totalidade de trinta e nove capítulos, sendo vinte destes referentes ao trabalho com a literatura. O ensino da gramática, produção textual e interpretação de texto são outros componentes abordados no livro em questão. Esse é constituído por 400 páginas e foi lançado pela editora Saraiva para o triênio que vai de 2015 a 2017.

A proposta desse livro, segundo seus autores, é fazer um resgate dos valores culturais da língua portuguesa, estabelecendo relações com o mundo contemporâneo através dos diferentes tipos de linguagens usados na sociedade e oferecer condições para que o aluno possa, com um olhar crítico, ler, interpretar e produzir textos dos mais variados gêneros, ajudando a compreender as funcionalidades da língua portuguesa e o processo de interação que ocorre por meio do uso da linguagem. Vale ressaltar que o nosso estudo deter-se-á nas abordagens literárias adotadas pelo livro em questão à luz, principalmente, das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*.

No que diz respeito ao ensino da literatura, o livro aborda num primeiro momento o movimento modernista, bem como suas fases, a exemplo: o pré-modernismo, a linguagem no modernismo, os movimentos de vanguarda, o modernismo em Portugal, a primeira fase do modernismo e os romances e poesias da década de 30, caracterizados como a segunda fase do modernismo; e num segundo momento, o livro trata da Literatura Contemporânea, apontando alguns autores desse período e as principais tendências. Quanto à distribuição dos capítulos, temos 14 destinados ao estudo do Modernismo, 05 (cinco) ao trabalho com a Literatura Contemporânea e um último que traz um panorama da Literatura Africana de expressão portuguesa.

Tendo em vista a extensão das abordagens literárias no livro didático escolhido, é importante ressaltar que elegemos 01 (um) capítulo para analisar: o capítulo 2 da primeira unidade denominado “A linguagem do Modernismo”. A organização estrutural e metodológica dos capítulos segue a mesma esquematização, e, diante disso, a análise realizada sobre o capítulo serve como representação para entender as demais abordagens literárias presentes no livro.

Começamos, pois, a análise do capítulo. Observa-se que de início o livro traz uma breve apresentação de como se iniciou o movimento modernista. Em seguida, é sugerida a leitura de três poemas, respectivamente: “As janelas”, de Guillaume Apollinaire, um dos principais representantes do Cubismo francês; “O domador”, de Mário de Andrade, poeta tido como um dos fundadores do Modernismo no Brasil; e “O capoeira”, do poeta brasileiro Oswald de Andrade. À medida que a leitura for realizada, é proposto que se observe a linguagem adotada.

Figuras 1, 2, 3 e 4: Textos 1, 2 e 3.

TEXTO I

As janelas

Do vermelho ao verde todo amarelo morre
Quando cantam as araras nas florestas natais
[...]
Aves chinesas de uma asa só voando em dupla
É preciso um poema sobre isso
Enviaremos mensagem telefônica
Traumatismo gigante
Faz escorrer os olhos
Garota bonita entre jovens turinenses
O moço pobre se assoava na gravata branca
Você vai erguer a cortina
E agora veja a janela se abre
Aranhas quando as mãos teciam a luz
Beleza palidez insondáveis violetas
Tentaremos em vão ter algum descanso
Vamos começar à meia-noite
Quando se tem tempo tem-se a liberdade
Marisco Lampreia múltiplos Sóis e o Ouriço do crepúsculo
Um velho par de sapatos amarelos diante da janela
Tours
As Torres são as ruas
[...]
Ó Paris
Do vermelho ao verde todo jovem perece
Paris Vancouver Hyère Maintenon Nova York e as Antilhas
A janela se abre como uma laranja
O belo fruto da luz

(Guillaume Apollinaire. Tradução de Décio Pignatari. In: Décio Pignatari, org. 31 poetas e 214 poemas – Do Rig-Veda e Safo a Apollinaire. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 109-10.)



lampaia: animal marinho.

• Janelas abertas simultaneamente (1912), do pintor cubista Delaunay, uma das obras da série "As janelas", na qual Apollinaire se inspirou para escrever o poema ao lado.

TEXTO II

O domador

Alturas da Avenida. Bonde 3.
Asfaltos. Vastos, altos repuxos de poeira
sob o arlequinal do céu ouro-rosa-verde...
As sujidades implexas do urbanismo.
Filets de manuelino. Calvícies de Pensilvânia.
Gritos de goticismo.
Na frente o tram da irrigação,
Onde um Sol bruxo se dispersa
Num triunfo persa de esmeraldas, topázios e rubis...
[...]



Bilhete Postal Artistas

• Rua São Bento em cruzamento com a Rua da Quitanda, em 1929.

Mário, paga os duzentos réis.
São cinco no banco: um branco,
Um noite, um ouro,
Um cinzento de tísica e Mário...
Solicitudes! Solicitudes!

Mas... olhai, oh meus olhos saudosos dos ontens
Esse espetáculo encantado da Avenida!
Revivei, oh gaúchos paulistas ancestramente!
E oh cavalos de cólera sanguínea!

Laranja da China, laranja da China, laranja da China
Abacate, cambucá e tangerina!
Guardate! Aos aplausos do esfusiante clown,
Heroico sucessor da raça heril dos bandeirantes,
Passa galhardo um filho de imigrante,
Louramente domando um automóvel!

ancestre: ascendente.
arlequina: próprio de Arlequim.
esfusiante: esfuizante; alegre, radiante.
galhardo: garboso, elegante.
guardate: do italiano, "olhai".
heril: senhoril.
implexo: emaranhado, enredado, entrelaçado.
repuxo: jato de água.
tram: do inglês, "bonde".

(“Pauliceia desvairada”. In: Mário de Andrade – Poesias completas. Belo Horizonte: Itatiaia, 2005. p. 92.)

TEXTO III

o capoeira

— Qué apanhá sordado?
— O quê?
— Qué apanhá?
Pernas e cabeças na calçada

(Oswald de Andrade. 5. ed. *Poesias reunidas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p. 94)



O primeiro poema seria uma transcrição verbal de um quadro chamado “Janelas abertas simultaneamente” (1912), caracterizado principalmente por retratar uma realidade fragmentada, do pintor cubista Robert Delaunay, amigo de Apollinaire. O quadro pode ser visto ao lado poema na primeira imagem. O segundo poema, de Mário de Andrade, retrata a movimentação cotidiana que caracteriza o cenário urbano. Por último, “o capoeira” é marcado por sua linguagem próxima da oralidade e, através do diálogo presente, parece representar uma cena. Em torno desses três poemas é proposta uma atividade interpretativa com 06 (seis) questões. Vejamos nas imagens que seguem.

Figuras 5 e 6: Atividades de interpretação dos textos 1, 2 e 3.

1. À primeira vista, a linguagem modernista causa grande estranhamento, mesmo para o leitor atual. Uma das razões desse estranhamento resulta do uso da técnica da *simultaneidade de imagens*, isto é, a junção de elementos aparentemente sem relação uns com os outros. Essa técnica dá a impressão de fragmentação da realidade, como se uma câmera estivesse captando *flashes*.

a) Identifique exemplos do emprego dessa técnica nos três poemas.

b) Na sua opinião, em qual dos poemas a técnica da livre associação de pensamentos chega a dificultar a compreensão do texto?

2. Outro traço de destaque na arte moderna como um todo é o *urbanismo* ou a *modernidade* como tema, isto é, a valorização das cidades, do trabalho, das fábricas, da convivência das raças e de situações cotidianas da vida. Na obra de alguns autores também é valorizada a noção do progresso advindo da industrialização e das máquinas.

a) Em qual ou quais dos poemas é abordado o tema do *urbanismo*?

b) Em qual ou quais dos poemas se nota uma visão positiva a respeito do crescimento das cidades?

3. Outra das propostas dos modernistas é trabalhar com *elementos-surpresa*, insólitos. Outra ainda é a inclinação para o humor, a piada, a ironia, o sarcasmo, a irreverência.

a) Quais poemas dão mostras de humor e irreverência?

b) Qual ou quais dos poemas apresenta(m) elementos-surpresa? Justifique sua resposta com elementos do texto.

4. Os poetas modernistas eram contrários a regras. Para criar, propunham as “palavras em liberdade”, o que significava não se prender a regras preconcebidas. No lugar da métrica, propunham o uso do verso livre (sem um número predeterminado de sílabas poéticas); em vez de formas fixas, inventavam novas formas a cada novo poema.

a) Observe a métrica dos versos dos três poemas. Eles fazem uso do verso regular ou do verso livre?

b) Qual dos três poemas é composto em estrofes? As estrofes são regulares, isto é, todas têm o mesmo número de versos?

5. Outra manifestação da proposta de “palavras em liberdade” é o uso diferente da pontuação, de outras regras ortográficas e a busca de uma fala brasileira.

a) Como se dá o uso da pontuação nesses textos?

b) Que regra gramatical é quebrada no modo como se apresenta o título do poema de Oswald de Andrade?

c) Que outros traços modernistas podem ser observados na linguagem do poema de Oswald de Andrade?

Verso livre: quem é capaz?

Quando o Modernismo propôs o fim do verso regular, muitos acharam que tinha ficado fácil ser poeta, pois qualquer um saberia empregar o verso livre.

Com o tempo, entretanto, foi ficando claro que o emprego do verso livre, em certo sentido, é muito mais difícil que o do verso regular. Isso porque, se antes o próprio verso regular definia antecipadamente o momento em que ele devia terminar, com o verso livre isso não acontece. Cada situação exige uma solução diferente e é aí que os bons poetas, criativos e inteligentes, se destacam entre a maioria.

6. O modernismo brasileiro recebeu influência de várias correntes artísticas surgidas na Europa no início do século XX; mas, em contrapartida, representou uma retomada do *nacionalismo*, introduzido em nossa literatura pelos românticos. Que elementos do poema de Oswald de Andrade podem ser associados à valorização da cultura brasileira?

Observa-se de início que todas as questões da atividade são elaboradas em torno da linguagem no Modernismo, e essas exigem por parte do aluno uma volta aos textos para a obtenção das respostas. A primeira questão traz uma pequena contextualização sobre uma das características da linguagem no movimento modernista, no caso, a fragmentação de imagens. A primeira alternativa pede que o aluno extraia dos textos fragmentos que representem essa característica; já a segunda, de cunho reflexivo, leva o aluno a se posicionar sobre esse novo aspecto da linguagem que emerge no Modernismo em relação à compreensão dos textos.

A segunda questão se volta para outro aspecto da linguagem no Modernismo, o urbanismo e suas movimentações cotidianas, temas mais recorrentes nas produções desse período. A primeira alternativa pede que o aluno identifique quais os poemas em que esses temas são abordados; já a segunda, embora siga a mesma técnica de identificação utilizada na anterior, induz o aluno a inferir sobre o que seria uma “visão positiva” no desenvolvimento dos centros urbanos. A terceira questão da atividade vem situar o trabalho com “elementos-surpresa” e humorísticos adotados pela linguagem no movimento modernista. Ambas as alternativas pedem que o aluno situe em quais dos poemas estes aspectos podem ser identificados, bem como, a extração de elementos dos textos que justifiquem a escolha.

A princípio, a quarta questão situa o aluno acerca da relação existente entre o lema “palavras em liberdade”, proposto pelos modernistas, e a metrificação preconcebida. No

Modernismo, o que entra em jogo é a defesa do verso livre. A primeira alternativa dessa questão pede que o aluno atente para a métrica dos versos utilizada nos três poemas e, em seguida, identifique se estes fazem uso do verso regular ou do verso livre. A segunda alternativa, seguindo a mesma metodologia da anterior, propõe que o aluno observe a composição das estrofes nos três poemas e situe se essas são regulares ou não.

A penúltima questão da atividade também está ligada ao lema “palavras em liberdade”, situando a quebra da norma padrão e a inserção da linguagem coloquial nas produções do Modernismo. A primeira alternativa pede que o aluno explique como ocorre o uso da pontuação nos três poemas; a segunda questiona que regra gramatical é quebrada no título do poema “o capoeira”, de Oswald de Andrade; por fim, a terceira alternativa sugere que o aluno observe outras características do Modernismo utilizadas no poema citado anteriormente. A sexta e última questão, de cunho reflexivo, explica brevemente que o Modernismo no Brasil sofreu influências de várias correntes artísticas europeias ao mesmo tempo em que representa uma retomada do Nacionalismo. Diante disso, é sugerido que o aluno identifique elementos no poema de Oswald de Andrade que estejam ligados à valorização da cultura brasileira.

Estabelecendo um panorama sobre essa atividade de interpretação é possível inferir que a maior parte das questões se volta para o trabalho com os elementos técnicos do texto. Aqui, o trabalho com a linguagem é desenvolvido, principalmente, sob uma metodologia transcritiva e apenas em três ocasiões é permitido que o aluno se posicione diante das questões e dos textos e faça suas próprias inferências. É certo que o capítulo trata da linguagem no Modernismo e as características referentes a ela precisam ser elucidadas. Entretanto, é necessária a elaboração de uma atividade interpretativa que a princípio privilegie o texto em si, atentando para sua essência, e em seguida, volte seus estudos para os elementos técnicos, mas não apenas na observação e transcrição, e sim em questões onde o aluno possa participar efetivamente na produção das respostas, refletindo, comparando e expondo suas opiniões.

As *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006, p.54) endossam que primeiro deve ser levada em consideração a relação entre o leitor e o texto, pois é nesse movimento que se constrói os múltiplos sentidos, e quanto às atividades em torno dos aspectos linguísticos, ideológicos, culturais e históricos, não menos importantes, devem ser trabalhadas em um segundo momento e sob uma perspectiva produtiva, com o intuito de “formar o leitor literário, melhor ainda de “letrar” literariamente o aluno”. Para o documento o que entra em jogo é fazer com que o aluno se aproprie da literatura, tirando dela suas próprias experiências.

Figura 7: Quadro comparativo.

MODERNISMO	PARNASIANISMO
Nacionalismo	Universalismo (exceto em alguns poemas de Bilac)
Revisão crítica de nosso passado histórico-cultural	Apego à tradição clássica
Valorização de temas ligados ao cotidiano	Arte pela arte ou arte sobre a arte
Subjetivismo	Objetivismo
Urbanismo	Presença da mitologia greco-latina
Ironia, humor, piada, irreverência	Descritivismo
Versos livres, "palavras em liberdade"	Versos regulares, gosto pelo verso decassílabo e pelo soneto
Síntese na linguagem, fragmentação, <i>flashes</i> cinematográficos, elementos-surpresa, livre associação de ideias	Linguagem discursiva, retórica
Busca de uma língua brasileira, mais popular e coloquial	Linguagem de acordo com a norma-padrão formal da língua
Pontuação relativa	Pontuação

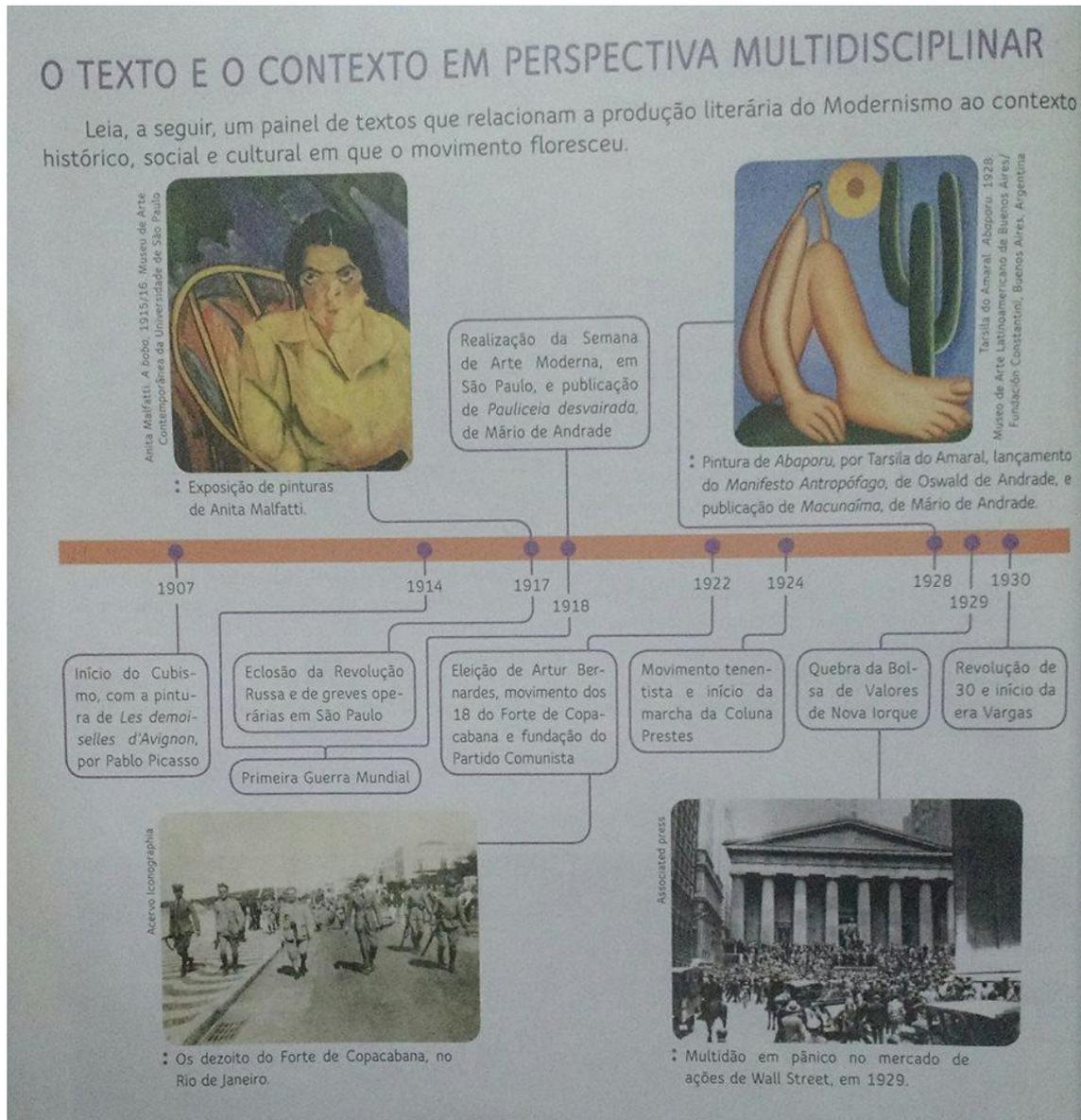
O livro apresenta esse quadro comparativo e sintético com as características do Modernismo e do Parnasianismo. Até essa parte do capítulo, fica evidente que o estudo está voltado, principalmente, para as características das produções do período modernista e não há, exceto os poemas trabalhados anteriormente, outras produções literárias, como por exemplo, contos, crônicas ou fragmentos de romances. Subentende-se que para melhor compreensão dos aspectos que regem essas produções o texto literário deve ser a base do estudo, ao invés de partir de informações isoladas.

A essa metodologia deve ser dada atenção, principalmente quando não se tem formado leitores de literatura, pois, conforme nos explicam as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006, p.70) “é difícil fazê-los se interessarem por atividades de metaleitura, além do que, se não leram os textos, o trabalho apresenta-se inteiramente inútil, resultando em desinteresse não só pelas atividades como pela própria leitura do texto”. O documento ainda acrescenta que a leitura literária não deve ser utilizada somente como pretexto para a resolução de atividades imediatas e com respostas pré-elaboradas, ao contrário disso, é necessário utilizar metodologias e criar espaços para a realização de leituras prazerosas.

Sabe-se da impossibilidade do livro trazer em si romances completos, tendo em vista a sua extensão. Mesmo assim, seria conveniente a introdução de gêneros mais curtos, como o conto e a crônica, e, até mesmo, fragmentos de romances, desde que colocados de modo a instigar o aluno para realizar sua leitura na íntegra. Desses textos, após a experiência construída

a partir da relação entre texto e leitor, é que deve partir o estudo de elementos secundários. Dentro disso, esse quadro comparativo e sintético acima situado possibilitaria uma maior compreensão dos aspectos que formatam os textos literários.

Figura 8: Painel cronológico.



Levando em consideração o contexto sócio-histórico e cultural no qual emergiu o Modernismo, o painel cronológico acima nos parece produtivo, uma vez que situa os fatos que marcaram o período de 1907 a 1930, em uma perspectiva multidisciplinar, relacionando texto literário e contexto de sua produção, como o próprio título do painel sugere. São expostos outros elementos que contribuem na construção dos significados dos textos referentes a esse momento,

ampliando o horizonte interpretativo do alunado, situando-o social, cultural e historicamente nesse período, e possibilitando que este faça suas próprias inferências.

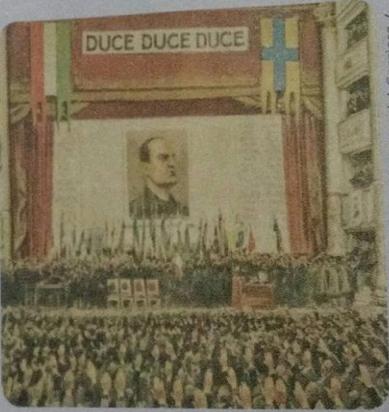
É necessário, como já dito anteriormente, que as abordagens literárias no livro didático instiguem o aluno a se apropriar do texto literário, bem como, sua participação ativa “na construção dos significados desse mesmo texto” (BRASIL, 2006, p.60). Entende-se que a elaboração do painel cronológico, com a exposição de imagens e situando acontecimentos históricos que marcaram o contexto quando emergiu o Modernismo, pode despertar a curiosidade do aluno e levá-lo a buscar outras informações, realizar voluntariamente novas leituras, fomentando sua formação leitora.

Figuras 9, 10, 11, 12 e 13: Textos 4, 5, 6 e 7.

As coordenadas do século XX

O século XX daria coordenadas absolutamente inéditas ao mundo. Provocaria transformações radicais e profundas. Sob o seu signo, registra-se o apogeu da época industrial e técnica, a formação da alta burguesia e do proletariado, o estabelecimento organizado do capitalismo. A revolução burguesa passa a ser a revolução dos banqueiros. Dá-se o aperfeiçoamento das máquinas de combustão e o aproveitamento da

Manifestação de apoio a Benito Mussolini, fundador do fascismo, em 1934.



The Art Archive / Domenica del Corriere / Alfredo Dagli Orti/ AFP

eletricidade nas indústrias, com o seu consequente e imediato progresso. Cresce o comércio, fomenta-se o transporte, multiplica-se a produção, que, processada em larga escala, abarrotava os entrepostos, gerando as rivalidades do comércio internacional. Após desenvolver-se toda uma política armamentista febril, estoura, enfim, dentro de uma atmosfera tensa, de enervante expectativa, a primeira guerra mundial [1914].

O conflito, que inicialmente pareceria mera pendência mercantil entre duas nações poderosas e produtivas – a Inglaterra e a Alemanha –, ambas empenhadas no domínio dos mercados, envolve, posteriormente, o mundo inteiro, e, dele, seria consequência toda uma época social e econômica de novos fundamentos. O capitalismo e a política do liberalismo econômico, apoiados no individualismo e no princípio da livre concorrência, entram em estado de choque e, em breve, sofrerão os primeiros reveses, bem como buscarão, em adaptações e superações, os meios de subsistirem à sua crise. Em 1919, Mussolini já redigira a plataforma preparatória do fascismo, cujas origens estão no Manifesto Futurista, de Marinetti, ao qual, aliás, o líder político italiano após a sua assinatura.

Em 1917, a Rússia já era bolchevista e Stalin o secretário-geral do Partido Comunista, e, em 1919, sete homens se reúnem em Munich, numa cervejaria, e fundam o Partido Nacional Socialista dos Operários Alemães, sendo que o mais obscuro participante da reunião levaria o mundo, vinte anos depois, a uma conflagração universal: Adolph Hitler.

(Mário da Silva Brito. *História do Modernismo brasileiro: antecedentes da Semana de Arte Moderna*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p. 23-4.)

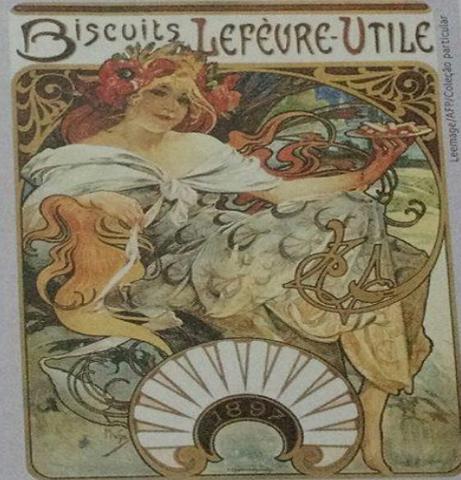
A belle époque

O período da literatura europeia que se estende de 1886, por aí, a 1914, corresponde, de um modo geral, ao que informalmente se denomina "belle époque". Uma de suas características, sob o ponto de vista da história literária, é a pluralidade de tendências filosóficas, científicas, sociais e literárias, advindas do realismo-naturalismo. Muitas das quais não sobreviveriam à grande guerra, transformando-se ou desaparecendo no conflito e arrastando o final do século XIX que em vão tentava ultrapassar os seus próprios limites cronológicos.

É a época das boêmias literárias, como as de Montmartre e Munique. Dessa literatura de cafés e boulevards, de transição pré-vanguardista, é que vão se originar os inúmeros *-ismos* que marcarão o desenvolvimento de todas as artes neste século [XX]. Esses movimentos foram, por um lado, decorrentes do culto à modernidade, resultado das transformações científicas por que passava a humanidade; e, por outro, consequência do esgotamento de técnicas e teorias estéticas que já não correspondiam à realidade do novo mundo que começava a desvendar-se.

Na França, por volta de 1900, essa inquietação estava no auge. Os escritores, embora cultuando Baudelaire, Rimbaud, Verlaine e Mallarmé [...] já não se contentavam apenas com as soluções simbolistas então em moda. Arquitetavam novas teorias culturais, experimentavam timidamente outras fórmulas expressivas, fundavam revistas e redigiam manifestos em que as ideias expostas imatura ou apressadamente seriam logo retocadas e mesmo abandonadas nos manifestos seguintes. Muitas dessas teorias e formas seriam enfatizadas nos manifestos da literatura de vanguarda, por nós aqui entendida como toda tentativa de ruptura estética, feita de maneira radical, a partir de 1909, data do primeiro manifesto futurista, publicado em Paris.

(Gilberto Mendonça Teles. *Vanguarda europeia e Modernismo brasileiro*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1986. p. 39-40.)



Leemage/AFV/Coletor particular

Peça da Art Nouveau, corrente artística que surgiu durante a belle époque e foi responsável pela popularização da arte na arquitetura, nos móveis e na decoração.

O contexto brasileiro e o Modernismo

Uma simples inspeção dos números mostra que o Modernismo se vincula estreitamente a certas transformações das sociedades, determinadas em geral por fenômenos exteriores, que vêm repercutir aqui. 1922 é um ano simbólico do Brasil moderno, coincidindo com o Centenário da Independência. A Guerra Mundial de 1914-1918 influiu no crescimento da nossa indústria e no conjunto da economia, assim como nos costumes e nas relações políticas. Não apenas surge uma mentalidade renovadora na educação e nas artes, como se principia a questionar seriamente a legitimidade do sistema político, dominado pela oligarquia rural. Torna-se visível, principalmente nos Estados do Sul, que dominam a vida econômica e política, a influência da grande leva de imigrantes, que fornecem a mão de obra e quadros técnicos depois de 1890, trazendo elementos novos ao panorama material e espiritual.

Em 1922 irrompe a transformação literária [com a Semana de Arte Moderna], ocorre o primeiro dos levantes político-militares que acabariam por triunfar com a Revolução de Outubro de 1930, funda-se o Partido Comunista Brasileiro, etapa significativa da política de massas, que se esboçava e que avultaria cada vez mais.

(Antonio Candido e José Aderaldo Castello. *Presença da literatura brasileira. Modernismo*. 8. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Difel, 1979. p. 7-8.)



Emiliano di Cavalcanti. Coleção Mário de Andrade, Instituto de Estudos Brasileiros, USP, SP

O tenentismo e seus desdobramentos

1922 - Eclode nas fileiras do Exército brasileiro, principalmente entre os tenentes, uma rebelião contra a eleição de Artur Bernardes, candidato representante da política do café com leite. Essa rebelião, que levaria à Revolta do Forte de Copacabana, marca o início do Tenentismo.

1925 - Os tenentes paulistas, juntando-se a outros revoltosos de várias partes do país, formam a Coluna Prestes, que, com 1500 homens, marcha pelo país com o objetivo de insuflar as massas contra o governo federal.

1930 - Tem início, no Rio Grande do Sul, um movimento militar que se rebela contra o governo por não aceitar a eleição de Júlio Prestes e culmina com a Revolução de 1930.

1930-1945 - Transcorre nesse período a era Vargas, que representa uma mudança de orientação na vida política e econômica do país.

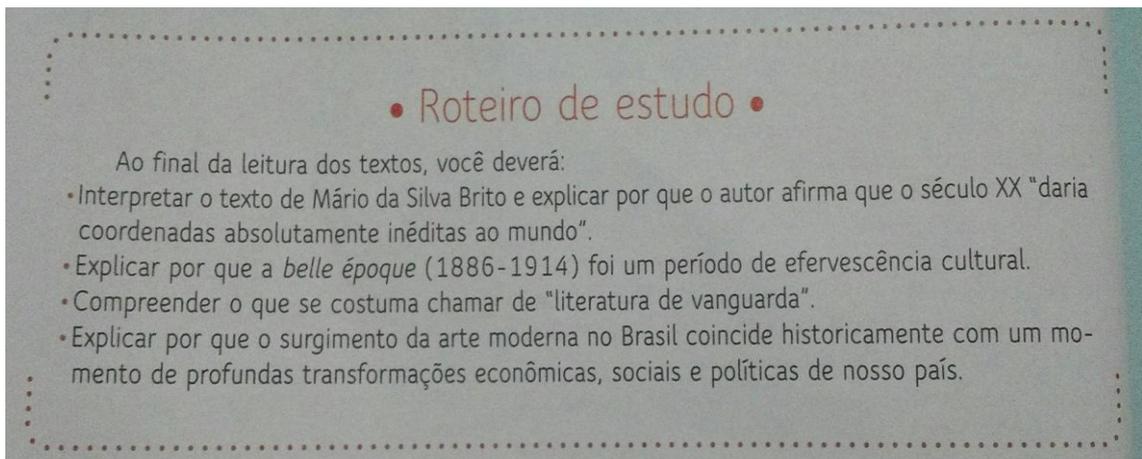


Arquivo Iconográfica

O movimento tenentista na Revolução de 1924.

O primeiro texto, “As coordenadas do século XX”, de Mário Brito, traz um panorama das transformações pelas quais passavam o mundo, situando o desenvolvimento industrial, a formação da burguesia e do proletariado, a ascensão do capitalismo e a Primeira Guerra Mundial que emergiu nesse período; O segundo texto, “A belle époque”, de Gilberto Teles, trata de um período marcado por intensas transformações culturais vividas pela Europa, a nível filosófico, social, científico e literário; O terceiro texto, “O contexto brasileiro e o Modernismo”, de Antonio Candido e José Castello, mostra o vínculo entre as transformações sociais no contexto brasileiro e o Modernismo, situando também o rompimento da tradição literária brasileira a partir da Semana de Arte Moderna. Por fim, o quarto texto, “O tenentismo e seus desdobramentos”, trata de uma linha do tempo situando os movimentos político-militares entre os anos de 1922 a 1945. Diante desses quatro textos, o livro propõe um roteiro de estudo. Vejamos a seguir.

Figura 14: Roteiro de estudo.



O roteiro propõe quatro questões de estudo sobre os textos acima situados. A primeira questão, de cunho interpretativo e reflexivo, pede que o aluno interprete o texto “As coordenadas do século XX” e explique o porquê de uma das afirmações do autor no texto; A segunda questão, também elaborada sob uma perspectiva reflexiva, solicita que o aluno explique porque a “belle époque” representou um período de manifestação cultural; A penúltima questão, de caráter reflexivo, sugere que o aluno compreenda o que seria a “literatura de vanguarda”; A quarta questão, também reflexiva, é voltada para o texto “O contexto brasileiro e o Modernismo”, e pede que o aluno explique a relação existente entre o surgimento da arte moderna no contexto brasileiro e as intensas transformações socioeconômicas e políticas vividas pelo país nesse momento.

Observa-se de início que as quatro questões voltam suas reflexões apenas para os três primeiros textos, não há uma questão que trate do texto “O tenentismo e seus desdobramentos”. Outro aspecto observado é que esses textos não constituem produções literárias em si, mas seu conteúdo está diretamente ligado a elas, no caso, o Modernismo e seu contexto sócio-histórico e cultural de produção. É imprescindível ressaltar que o roteiro de estudo é todo elaborado a partir de uma perspectiva interpretativa e reflexiva sobre os textos, constituindo-se uma atividade produtiva, uma vez que para a sua resolução é exigido do aluno uma ativa participação por meio da leitura crítica e da produção de suas próprias colocações e inferências. Aqui é necessário que o aluno volte sempre aos textos, porém, as questões não seguem uma metodologia pautada na transcrição de respostas acabadas, mas é necessário que o aluno se posicione criticamente diante dos textos.

Na primeira questão, por exemplo, para que o aluno possa explicar a assertiva de Mário Brito, de que o século XX “daria coordenadas absolutamente inéditas ao mundo”, ele precisa realizar a leitura significativa do texto, isto é, compreender, interpretar e inferir, adquirindo conhecimentos a partir de suas próprias reflexões e experiências para estabelecer relações com o que é descrito ao longo deste com a afirmativa do leitor. A segunda e a terceira questão seguem a mesma perspectiva, pois, o aluno precisa inferir, a partir do que é descrito no decorrer do texto, o que seria “efervescência cultural” para compreender o momento que constituiu a *belle époque*, bem como a formulação do conceito “literatura de vanguarda” dentro desse contexto. Na última questão, para que o aluno consiga estabelecer relações entre o contexto brasileiro e arte moderna e explicar como se constitui esse movimento, este precisa realizar uma leitura pertinente e se colocar criticamente diante do texto.

As questões de interpretação de texto formuladas nesse roteiro de estudo alcançam o plano da produtividade, pois, possibilita ao aluno a “ativação de conhecimentos prévios, formulação e verificação de hipóteses, compreensão global, localização e retomada de informações, produção de inferências, análise dos recursos linguísticos do texto, apreensão de efeitos de sentido” (BRASIL, 2013, p.87), metodologia essa que colabora com o desenvolvimento de habilidades cognitivas. Atividades que apresentam “aspectos ligados à relação entre sujeito-leitor e o texto enquanto objeto, entre linguagem escrita e compreensão, memória, inferência e pensamento” são as que fomentam o processo de aprendizagem, acrescenta Kleiman (2006, p.70).

Em síntese, parte das abordagens literárias no capítulo analisado, “A linguagem no Modernismo”, está elaborada sob uma perspectiva transcritiva, e a outra parte sob concepção reflexiva. O capítulo volta seus estudos, principalmente, para a linguagem utilizada nas

produções literárias desse período, bem como o seu contexto sócio-histórico e cultural de elaboração. Outro aspecto que precisa ser colocado é o fato de que o capítulo apresenta um número considerável de textos, tanto literários como relacionados a eles. Entretanto, no que concerne ao trabalho com os textos literários, no caso, os poemas, a maior parte da atividade proposta se volta para questões mais técnicas, e não possibilita oportunidades mais significativas de estabelecer relações entre leitor e texto, como ocorre na última atividade do capítulo.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio atentam para a necessidade de criar espaços e oportunidades nos quais o aluno tenha o contato efetivo com o texto literário, e, a partir de seu conhecimento de mundo e estimulado pelo texto, aquele possa atuar significativamente na produção do conhecimento, uma vez que “a experiência construída a partir dessa troca de significados possibilita, pois, a ampliação de horizontes, o questionamento do já dado, o encontro da sensibilidade, a reflexão, enfim, um tipo de conhecimento diferente do científico” (BRASIL, 2006, p. 55). O livro didático deve adotar essa metodologia em sua produção, e é isso que encontramos em parte do capítulo analisado, ao mesmo tempo em que o professor, enquanto mediador do conhecimento, deve criar esses espaços e orientar o seu aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi pensando o ensino da Literatura no contexto escolar, bem como as metodologias adotadas pelos professores, o real aprendizado construído pelo aluno ao final de cada etapa escolar e as novas discussões que emergem quando o assunto é educação e desenvolvimento de habilidades comunicativas que o presente trabalho objetivou analisar as abordagens literárias adotadas no livro didático *Português: Linguagens*, de Cereja & Magalhães, *corpus* de nossa pesquisa, à luz das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, com o intuito de averiguar se estas correspondem ao que é proposto pelo documento.

No primeiro capítulo de nossa pesquisa, intitulado “Ensino de Literatura: tecendo reflexões”, intentamos realizar algumas considerações sobre o ensino de Literatura no contexto escolar, sobre a importância do Livro Didático no processo de ensino-aprendizagem, e sobre as novas propostas educacionais para o trabalho com a Literatura que surgem com o intuito de obter um resultado produtivo. No segundo capítulo de nosso trabalho, intitulado “*Português: linguagens: uma análise das abordagens literárias*”, realizamos a análise de um dos capítulos do livro didático escolhido, “A linguagem no Modernismo”.

No decorrer da análise foi possível observar que há um número considerável de textos, literários e não literários, um quadro comparativo mostrando características de duas escolas literárias, um painel cronológico e algumas atividades direcionadas aos textos. Embora algumas questões das atividades voltem seus estudos para questões mais técnicas do texto literário, grande parte delas exige do aluno uma volta aos textos, bem como suas próprias inferências e colocações na construção das respostas e, respectivamente, do conhecimento.

Diante desse quadro, é possível inferir que o capítulo escolhido para análise, bem como o livro didático *Português: Linguagens*, uma vez que os demais capítulos seguem a mesma estruturação e organização metodológica, atende em parte ao que é proposto pelas *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, na medida em que é exigido do aluno, peça fundamental na produção do conhecimento, um posicionamento crítico. Para responder a alguns questionamentos é necessário que este releia o texto, reflita, compare e questione para em seguida produzir sua resposta.

O Livro Didático é peça fundamental no processo de ensino-aprendizagem e, diante disso, é necessário que este seja elaborado de modo a corroborar na construção do conhecimento e no desenvolvimento das habilidades comunicativas do aluno. Abrir espaços para que o aluno possa atuar significativamente na produção do conhecimento e adotar metodologias que o instiguem a buscar o texto literário e se apropriar dele é preciso. Não

obstante a isso, o professor, enquanto mediador do conhecimento, deve orientar seu aluno e apresentar-lhe, de início, o texto literário na sua essência, deixando para um segundo momento suas características técnicas. Para que tudo isso aconteça é necessário que a Literatura seja entendida como elemento necessário na formação humana e social do indivíduo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

_____. *PCN⁺ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2002.

_____. *Guia de livros didáticos PNLD 2012: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, 2011.

_____. *Guia de livros didáticos PNLD 2014: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, 2013.

CANDIDO, Antonio. O Direito a Literatura; In: _____. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens*. 9ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

ECO, Umberto. *Obra aberta*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

GERARD, François Marie; ROEGIERS, Xavier. *Conceber e avaliar manuais escolares*. Porto/Portugal: Porto Editora, 1998.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1996.

_____; MORAES, S. E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1999.

LANGER, Judith A. *Pensamento e Experiência Literária: compreendendo o ensino de literatura*. Passo Fundo: Editor da Universidade de Passo Fundo, 2005.

MALARD, Leticia. *Ensino e Literatura no 2º grau: problemas e perspectivas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

MORAIS, Ligia Chiappini de. *O foco narrativo ou a polêmica em torno da ilusão*. São Paulo: Editora Ática, 1983.

PARAÍBA. *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Paraíba: Secretaria de Estado da Educação e Cultura, Coordenadoria de Ensino Médio, 2006.

SANTOS, Wildson Luiz; CARNEIRO, Maria Helena da Silva. *Livro Didático de Ciências: fonte de informação ou apostila de exercícios*. Ijuí: Unijuí, 2006.

SAUTCHUK, Inez. *A produção dialógica do texto escrito: um diálogo entre escritor e leitor interno*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.