



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

**O REGIONALISMO DE 1930 NOS LIVROS DIDÁTICOS DE  
LITERATURA DA 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: Uma análise  
comparativa**

**ALZIRA SOARES DA SILVA NETA**

**Catolé do Rocha – PB**

**2014**

**ALZIRA SOARES DA SILVA NETA**

**O REGIONALISMO DE 1930 NOS LIVROS DIDÁTICOS DE  
LITERATURA DA 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: Uma análise  
comparativa**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como um dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciatura Plena em Letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> M.Sc. Marta Lúcia Nunes

**Catolé do Rocha – PB**

**2014**

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.

S586r Silva Neta, Alzira Soares da  
O regionalismo de 1930 nos livros didáticos de literatura da 3ª  
série do ensino médio: [manuscrito] : uma análise comparativa /  
Alzira Soares da Silva Neta. - 2014.  
33 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e  
Agrárias, 2014.

"Orientação: Ma. Alzira Soares da Silva Neta, Departamento  
de Letras e Humanidades".

1. Ensino de literatura. 2. Leitura literária. 3. Livro didático. I.  
Título.

21. ed. CDD 371.32

**ALZIRA SOARES DA SILVA NETA**

**O REGIONALISMO DE 1930 NOS LIVROS DIDÁTICOS DE  
LITERATURA DA 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: Uma análise  
comparativa**

Aprovado em 21 de Julho de 2014

**Banca examinadora**

*Marta Lúcia Nunes*

Prof.ª M.Sc. Marta Lúcia Nunes-UEPB/CAMPUS IV  
Orientadora

*Francisco Vieira da Silva*

Prof. M.Sc. Francisco Vieira da Silva-SEE/PB  
Examinador

*Maria Fernandes de Andrade Praxedes*

Prof.ª M. Sc. Mª Fernandes de A. Praxedes-UEPB IV  
Examinadora

**Católé do Rocha – PB  
2014**

**Aos meus pais, e a todos os meus familiares,  
pelo incentivo aos meus estudos, e por todo  
cuidado que sempre tiveram comigo, a eles  
dedico meu amor e minha gratidão.**

## AGRADECIMENTOS

A **Deus**, pela força espiritual e determinação para superar todas as adversidades e persistir na realização deste trabalho, concluindo mais uma etapa da minha trajetória acadêmica.

Aos meus pais, **Raimunda Alzira da Silva Sousa e Valdivino de Sousa Neto**, pelo apoio, compreensão e ajuda. Aos meus irmãos, pessoas sem as quais eu não teria conseguido chegar até aqui, as minhas colegas, Franciedna e Rosineide, em especial a minha prima **Franciedina** por acreditar em mim, e por todo carinho dedicado ao longo dessa caminhada.

A minha querida e estimada orientadora, **Profa. Marta Lúcia Nunes**, por toda dedicação, paciência e serenidade na orientação deste trabalho.

Aos meus amigos e colegas do curso, por todos os momentos inesquecíveis que vivemos juntos e a todos os professores do curso de Letras, que foram tão importantes na minha trajetória acadêmica, e peças fundamentais no meu desenvolvimento intelectual. A todos os meus amigos, pela amizade, cumplicidade, incentivo e apoio constante, por acreditarem em mim, e por terem sempre palavras de encorajamento nos meus momentos de desânimo.

Por fim, gostaria de agradecer a todos aqueles que contribuíram de maneira direta ou indireta para o desenvolvimento deste trabalho, os meus sinceros agradecimentos.

**A literatura constitui modalidade privilegiada de leitura, em que a liberdade e o prazer são virtualmente ilimitados.**

**Marisa Lajolo**

## RESUMO

Este estudo sobre o ensino de literatura no nível médio de escolaridade foi realizado em virtude dos obstáculos enfrentados com a leitura literária em sala de aula, bem como em função da visão pessimista do aluno no que se refere à leitura literária, pois geralmente, quando se depara com livros didáticos repletos de atividades e fragmentos de textos, concebe a literatura como algo cansativo e quase sem nenhuma importância. Partindo deste pressuposto e sabendo que o livro didático é um dos instrumentos mais usados em sala de aula, optamos por fazer uma análise comparativa de dois livros didáticos da 3ª série do ensino médio, sendo um adotado em uma escola pública e o outro adotado em uma escola particular da cidade de Catolé do Rocha-PB, com o objetivo de discutir, como os referidos livros abordam o regionalismo de 30. O trabalho foi realizado com base em um aporte metodológico de cunho bibliográfico, especificamente centrado nas concepções de: Silva (2005), Cosson (2006), Jauss (1994), dentre outros. Após a pesquisa foi possível verificar que os livros didáticos analisados tiveram evoluções significativas, como atividades que propõem um diálogo entre a imagem e o texto literário, historiografia acompanhada do texto literário e esta prática quando aplicada de forma adequada pode contribuir para o desenvolvimento do aluno. Porém, em alguns casos, os livros analisados ainda continuam presos a resumos e fragmentos de textos, constituindo-se, assim, uma prática tradicional.

**Palavras-Chave:** Ensino de literatura. Leitura literária. Livro didático.



## **ABSTRACT**

This study on the teaching of literature in the average level of education was conducted because of the obstacles faced by the literary reading in the classroom, as well as due to the pessimistic view of the student in relation to literary reading because usually when faced with textbooks filled activities and fragments of texts, conceives of literature as something tiresome and almost unimportant. Under this assumption and knowing that the textbook is a tool commonly used in the classroom, we choose to make a comparative analysis of two teaching 3rd grade high school books, being an adoptee in a public school and the other adopted into a private school in Catolé Rock-PB, aiming to discuss how these books discuss regionalism 30 the study was based on a methodological approach to bibliographic nature, specifically focusing on the concepts of: Silva (2005), Cosson (2006), Jauss (1994), among others. After research we found that the textbooks analyzed had significant changes, such as activities that propose a dialogue between the image and the literary text, literary historiography accompanied by text and this practice when applied appropriately can contribute to the development of the student. However, in some cases, the analyzed books still held the summaries and fragments of texts, thus constituting a traditional practice.

Keywords: Teaching literature. Literary reading. Text book.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>1. ENSINO DE LITERATURA: pressupostos teóricos.....</b>	<b>10</b>
1.1 A literatura e suas funções.....	10
1.2 Ensino de literatura no nível médio de escolaridade.....	13
1.3 A literatura nos livros didáticos.....	17
<b>2. ANÁLISE COMPARATIVA DOS LIVROS DIDÁTICOS.....</b>	<b>19</b>
2.1 Estrutura dos LDs objetos de análise.....	19
2.2 O Regionalismo de 1930 nos LDs.....	20
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>32</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste em uma análise comparativa entre dois livros didáticos adotados na 3ª série do Ensino Médio em uma escola particular e outra pública da cidade de Catolé do Rocha-PB. A análise comparativa aborda especificamente a segunda fase do Modernismo Brasileiro, visando verificar como os referidos livros didáticos contribuem para a melhoria da prática do professor e, conseqüentemente, do processo de aprendizagem dos alunos.

A escolha desse tema deve-se ao fato de que ao longo do curso de Letras e, principalmente, no período de realização dos estágios supervisionados III e IV, foi possível verificar o quanto o ensino de literatura no nível médio de escolaridade enfrenta obstáculos que comprometem o desenvolvimento do gosto pela leitura literária, visto que o aluno geralmente concebe a literatura como algo cansativo e difícil, em virtude da forma como os textos literários e a história da literatura são apresentados na sala de aula.

No decorrer dos anos, os documentos de orientações curriculares, tais como os PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – assim, como as OCEM – Orientações Curriculares para o Ensino Médio - tem procurado ressaltar a importância do ensino de literatura. Um ensino fundamentado na leitura discursiva e interacional, de caráter crítico, através da qual os indivíduos possam se desenvolver criticamente enquanto cidadãos.

Para fundamentar as nossas reflexões teórico-metodológicas quanto ao ensino de literatura e a relevância da leitura literária para o desenvolvimento crítico dos alunos, procuramos nos basear nos estudos de alguns teóricos que abordam a questão da prática da leitura literária como: Ivanda Silva, Rildo Cosson, Hans Robert Jauss dentre outros.

Considerando que o livro didático é muito utilizado nas escolas, neste trabalho buscamos analisar se estes livros disponibilizam recursos importantes para o desenvolvimento dos alunos, ou se utilizam apenas de historiografias e resumos de obras literárias para realizar atividades.

Decidimos, portanto, analisar a segunda fase do modernismo chamado o regionalismo de 30, dada a importância dessa fase, para a história da literatura brasileira, cujas obras trabalham a temática social e psicológica no âmbito da ficção.

## **1 ENSINO DE LITERATURA: pressupostos teóricos**

Nos últimos anos, os documentos curriculares elaborados sobre o ensino de literatura no Ensino Médio preocupam-se em discutir meios visando a melhoria do referido ensino, com o intuito de possibilitar ao aluno o desenvolvimento de sua capacidade crítica, ou seja, formar indivíduos com maiores habilidades comunicativas, assim como habilidades enquanto leitor, visto que literatura é linguagem e é através da linguagem que o indivíduo se desenvolve socialmente.

Segundo os RCEMP<sup>1</sup> (2006), este ensino é mais voltado para a linguagem, pois esta, enquanto fenômeno de interação, envolve uma situação social mais ampla, ou seja, não seriam apenas valores linguísticos, mas um conjunto de valores e crenças sócio-culturais, construídas nas práticas de linguagem. Dessa forma, a escola deve esclarecer para os alunos que a educação linguística está dentro e fora do contexto escolar, entendendo-se que o principal objetivo da linguagem é a interação, a comunicação dos indivíduos em um espaço social.

Partindo desses pressupostos, é de suma importância o estudo da literatura na escola, tanto para o processo do conhecimento escolar como também para o desenvolvimento do papel de indivíduos conscientes, o que exige que o professor de língua e literatura considere a realidade social do aluno, visando contribuir para a formação de cidadãos críticos, ou seja, leitores conscientes, hábeis e autônomos.

### **1.1 A Literatura e suas funções**

No âmbito do ensino de literatura, é imprescindível considerar a importância e a função da Literatura e o que ela pode proporcionar no processo de desenvolvimento do aluno. De acordo com o dicionário Aurélio XXI (2000, p.429), Literatura é definida como “Arte de compor trabalhos artísticos em prosa e verso. Conjunto de trabalhos literários dum país ou uma época”. Enquanto que o dicionário Houaiss (2004, p.460) define a Literatura como:

---

<sup>1</sup> Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba

1. Arte da utilização estética da linguagem escrita. 2. Conjunto de obras literárias pertencentes a um país, época etc. 3. Bibliografia sobredeterminado assunto. 4. Disciplina escolar constituída de estudos de obras literárias. 5. Série das palavras vazias de caráter artificial ou superficial. 6. Literatura popular, de impressão barata, exposta à vendas em cordéis. 7. Pequeno livro contendo esse material.

Percebe-se que os referidos dicionários apresentam diferentes definições para literatura, sendo que o primeiro (Aurélio) caracteriza a literatura como a arte de produzir trabalhos literários, como também um grupo de trabalho artístico de uma determinada época e de um país. Já o segundo (Houaiss) define a literatura de forma mais abrangente, pois não se refere à literatura somente como arte de compor, mas enfatiza outros fatores importantes, como por exemplo: “Disciplina escolar constituída de estudos de obras literárias” e “literatura popular”. Dessa forma, é perceptível que há uma diferença nas definições dos dicionários, sendo estas feitas não com outras ideias, mas sim de forma mais ampla.

Em relação ao conceito de literatura, ao longo do tempo, muitos teóricos têm elaborado diferentes concepções acerca da “arte da palavra”, entretanto, é importante lembrar que nenhum conceito pode ser considerado como decisivo ou imutável. A maioria dos conceitos já elaborados sobre literatura classifica-a como um tipo de manifestação artística, a qual tem como matéria prima, a palavra, conforme afirma Coelho (1993, p. 37):

Literatura é Arte, é um ato criador que, por meio da palavra, cria um universo autônomo, realista ou fantástico, onde os seres, coisas, fatos, tempo e espaço mesmo que assemelhem ao que podemos reconhecer no mundo concreto que nos cerca, ali transformados em linguagem, assumem uma direção diferente: *pertencem ao universo da ficção*. (COELHO, 1993, p.37)

Na literatura, o texto é um possível reflexo da experiência vivenciada pelo artista em uma determinada época, mediada pela visão que o artista possui das ideologias presenciadas na sua vivência, usando assim estes elementos para expor seus pensamentos sobre a realidade, sendo que, de forma ficcional. E assim o escritor faz sua crítica a uma realidade, ou em seus textos, expõe apenas a realidade vivenciada.

Já no tocante a leitura literária, Bordini & Aguiar (1993, p.15) afirmam:

[...] a atividade do leitor de literatura se exprime pela reconstrução, a partir da linguagem, de todo o universo simbólico que as encerram e pela concretização desse universo com base nas vivências pessoais do sujeito. A literatura, desse modo, se torna uma reserva de vida paralela, onde o leitor encontra o que não pode ou não experimentar na realidade.

É através da leitura literária, enquanto atividade humana que o indivíduo tem a oportunidade de refletir sobre as condições humanas, e assim conhecer melhor a si próprio e a sociedade na qual está inserido.

Nessa perspectiva, percebe-se que a função da literatura é proporcionar ao indivíduo uma leitura prazerosa, sendo esta uma característica importante, pois é através da literatura que o leitor percebe a representação da realidade social, visto que essa realidade está representada no mundo ficcional. É por meio da linguagem que a literatura oferece este prazer ao indivíduo, e isto em diversos aspectos culturais. Além do prazer, a literatura como forma de linguagem possibilita a comunicação, fator indispensável no processo de aquisição dos conhecimentos.

A literatura possibilita ao ser humano expressar o que está no seu interior e que o indivíduo não pode expor com total racionalidade, o que pode ser realizado tanto oralmente quanto na modalidade escrita. Desta forma, entende-se que a literatura também tem a função de humanizar. Candido (2002) ressalta que a literatura exerce a função de humanizar, ou seja, atua no processo de desenvolvimento intelectual do indivíduo, através da fruição da leitura literária, tornando o ser humano mais compreensível.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) também defendem esta ideia, ou seja, as OCEM propõem uma metodologia que desenvolva estratégias para cumprir os objetivos de um ensino de literatura que priorize a humanização, sendo uma dessas estratégias não sobrecarregar o aluno com historiografia.

Mas cabe à escola desempenhar possíveis formas de melhorar este ensino, como por exemplo, não impor ao aluno inúmeros textos, mas estudar com eles o texto literário deixando explícito que o texto é um reflexo da realidade vivenciada pelo artista. Desta forma, o aluno poderá adquirir informações e conhecimentos importantes para o seu desenvolvimento intelectual e crítico.

Cosson (2006) reforça que a literatura possui um papel humanizador, haja vista, ela se ocupar da experiência humana, dando oportunidades para que seus

leitores tornar-se conscientes e assim estarão mais preparados para agir nesse contexto. Jauss (1994) amplia mais ainda essa concepção, pois o referido autor considera que a literatura exerce uma função constitutiva da sociedade, “concorrendo com outras artes e forças sociais, na emancipação do homem de seus laços naturais, religiosos e sociais” (1994, p.57). Para Jauss, esse processo realiza-se em uma relação de diálogo entre o texto e o leitor, sendo que esta dinâmica só pode ser concretizada se o texto oferecer um diálogo ou uma relação tanto com o contexto social, cultural e histórico da leitura e também com o indivíduo.

Portanto, é imprescindível que o professor possibilite ao aluno perceber a função da literatura, sendo que este só entenderá, se isto for discutido, como ressalta Silva (2005, p.57): “A literatura deve ser discutida com os alunos, a fim de que este possa experiênciá-la e entendê-la como uma forma de representação social, ou ainda como manifestação artística de cunho interdisciplinar, intimamente atrelada à realidade”. Contudo, entende-se que a literatura tem a função de proporcionar ao aluno uma leitura que desenvolva seu censo crítico pois ela não está desligada da realidade social dos indivíduos mas existe uma relação ou uma interação entre a literatura e a realidade social.

## **1.2 Ensino de literatura no nível médio de escolaridade**

O Ensino de Literatura consiste em uma questão que preocupa vários estudiosos, no sentido de encontrar melhores estratégias para a sua devida adequação na sala de aula, e isto parte do pressuposto de que a leitura literária deve ser prazerosa, e que desperte o interesse dos alunos, para que estes não a considerem como uma atividade cansativa ou de caráter apenas utilitário, como por exemplo: para responder as provas.

De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio é necessário que a escola tenha como objetivo o desenvolvimento intelectual e crítico do indivíduo, entretanto, para isto ocorrer é necessário que o aluno seja formado como um leitor literário.

Conforme Zilbermann (2003, *apud* OCEM, 2006) isto é imprescindível uma vez que o indivíduo for letrado ele adquire a habilidade para adaptar-se mais fácil a literatura, adquirindo assim a experiência literária. As OCEM consideram a experiência literária como um contato efetivo com o texto, possibilitando ao aluno

experimentar o estranhamento incomum da linguagem presente nos textos, conseguindo produzir nos leitores estímulos que contribuirão para a visão de mundo do indivíduo, dando possibilidades ao leitor de obter o prazer estético.

É necessário que o indivíduo tenha uma experiência com o texto literário para que ele venha usufruir da leitura literária, uma vez este em contato com a leitura ele participará da construção do sentido do texto, quanto mais o leitor se aproximar ao texto, maior será sua experiência estética, constituindo-se um leitor mais autônomo e crítico.

De acordo com Silva (2005, p.21), para que haja uma leitura prazerosa: “é essencial que o educando tenha a liberdade de selecionar os seus próprios textos, a partir de suas experiências prévias de leitura, no sentido de descobrir o prazer de ler”. Além disso, o aluno deveria ser orientado a entender qual o papel da literatura e sua função social e por que ela deve ser estudada. Porém, se o aluno não conseguir encontrar a relação concreta entre o texto literário e o cotidiano, o indivíduo não compreende a literatura como espaço de formação de mundos possíveis que dialogam com a realidade.

Porém, percebe-se que a leitura muitas vezes é feita de forma obrigatória, como parte da rotina do trabalho escolar, portanto, a leitura prazerosa e de reconstrução de mundos possíveis é uma prática pouco discutida e concretizada no âmbito escolar. Por isso, a leitura imposta pelo livro didático e leituras prontas impossibilitam os indivíduos de descobrir a leitura prazerosa. Desta forma, o aluno compreenderá a literatura como algo que se pode decorar, para realizar atividades ou questões do vestibular, ou seja, conceberá a literatura como um fenômeno distante da realidade. Ao contrário desta proposta de leitura imposta os (PCN+, 2002, p.67) sugerem:

Podem propiciar aos alunos momentos voluntários para que leiam coletivamente uma obra literária, assistam a um filme, leiam poemas de sua autoria – de preferência fora do ambiente de sala de aula: no pátio, na sala de vídeo, na biblioteca, no parque.

Como os PCNEMs as OCEM também mostram ideias capazes de incentivar os alunos a se aproximarem do texto literário. Estimular o aluno a refletir e interagir com o texto. Como ressalta Silva (2005, p.21) “O professor precisa realizar seleções de textos literários, tendo em vista o interesse e a capacidade interpretativa dos



alunos”. Assim, o educador deve escolher textos de acordo com o conhecimento e o desenvolvimento do aluno. De acordo com a autora, é necessário que o professor incentive os alunos a desenvolverem as suas próprias experiências no exercício da leitura, isto é, estimulá-lo a pensar, mas de forma crítica.

Conforme Larrosa (2002, p.133 *apud* PEREIRA, 2011):

Pensar a leitura como formação implica pensá-la como uma atividade que tem a ver com a subjetividade do leitor: não somente com aquilo que o leitor sabe, mas também com aquilo que ele é. Trata-se de pensar a leitura como algo que nos forma (ou nos deforma ou nos transforma), com algo que nos constitui ou nos põe em questão frente àquilo que como somos [...] como algo com aquilo que tem a ver com aquilo que nos faz ser o que somos.

A leitura não deve apenas ser vista como algo prazeroso, ou apenas para obter informações, mas precisa ser considerada como parte de um processo de transformação do sujeito. Sabemos que a leitura pode ter o poder de constituir o indivíduo e até mesmo provocar mudanças no leitor.

Como Brito (2010) ressalta, a leitura proporciona ao aluno um desenvolvimento crítico do mundo, pois:

[...] é por meio da leitura que podemos formar cidadãos crítico condição indispensável para o exercício da cidadania, na medida em que torna o indivíduo capaz de compreender o significado das inúmeras vozes que se manifestam no debate social e de pronunciar-se com sua própria voz tomando consciência de todos os seus direitos e sabendo lutar por eles. (BRITO, 2010, p. 1)

É através da leitura literária que o leitor pode desenvolver o gosto pela leitura, e esta prática de leitura deve ser compreendida como construção social, pois se trata de uma leitura que possibilitará ao leitor o amadurecimento tanto no âmbito intelectual quanto individualmente, formando um cidadão crítico.

Os PCNEM também afirmam que o ensino de literatura deve estar relacionado ao ensino da Língua, buscando sempre a competência do aluno para que ele se torne um cidadão com habilidade capaz de modificar sua realidade e dar contribuições positivas ao mundo. Mas para isso, é necessário que ele aprenda a ler e entender um texto, de forma a possuir suas próprias conclusões, através do pensamento crítico. Na visão dos PCNEM, podemos perceber que não há uma

preocupação com o ensino de movimentos literários, propriamente ditos, mas buscase o resultado conseguido por meio da leitura.

Tanto os PCNEM como as Diretrizes Curriculares Nacionais não tratam de um ensino metodológico de língua, ou seja, não fazem também uma divisão entre o ensino de língua e literatura.

Segundo Mugge e Saraiva (2006, p.48 *apud* BARBOSA, 2011):

A convergência entre o ensino da língua e o de literatura centraliza-se na relação texto-leitor: se o texto é objeto significativo, é o leitor que, por sua atividade, nele constrói o significado. Esse posicionamento acentua a natureza processual do texto literário e da leitura: por um lado, a estrutura lacunar do texto exige a participação do leitor: por outro, a leitura a que procede é influenciada por seu comportamento linguístico e por suas condições socioculturais.

Este entrelaçamento entre a língua e a literatura está relacionado à leitura, porém uma leitura de significados ou de sentidos, um ato participativo do leitor, sendo esta ação uma prática construtiva. Silva (2005) ressalta que muitos estudos já foram realizados, no intuito de investigar esta relação entre a literatura e a leitura no contexto escolar. Sobre este ponto, a referida autora (p.16) afirma que “a leitura – como atividade atrelada à consciência crítica do mundo, do contexto histórico-social em que o aluno está inserido – precisa ser mais praticada em sala de aula”. A autora defende ainda que o papel da escola é o de formar indivíduos leitores capacitados para desenvolver uma leitura crítica do mundo.

Desta forma, pode-se perceber a importância da leitura e o quanto ela é relevante na formação do aluno, para a qual o professor tem um papel importante, que é o de estimular no educando a capacidade de interagir com o texto de forma autônoma, e isto trará muitos benefícios, no decorrer da sua vida, desempenhando assim, a função de um cidadão. Nesse ponto, Lois ressalta:

Se a prática da leitura não está incorporada, o desenvolvimento da cidadania também fica comprometido. Se não se lê, não se pode aumentar o repertório crítico. Sem a crítica, o poder de julgamento fica limitado e a capacidade de intervenção e inserção cultural, também. (LOIS, 2010, p. 19).

Neste caso a autora reforça novamente que sem a leitura o educando poderá comprometer o seu desenvolvimento crítico, o qual limitará a sua capacidade

de intervir como um cidadão autônomo. Para Magnani (2001, p.11): “a falta de hábito da leitura tem sido apontado como uma das causas do fracasso escolar do aluno e, em consequência, do fracasso enquanto cidadão”. Deste modo, subentende-se que a escola forma cidadãos na vida, de modo que a leitura, especificamente a leitura literária tem uma parcela relevante na formação destes alunos.

Paiva (2010) reforça que pode ser estabelecida uma relação entre a leitura dos textos do livro didático com o contexto escolar e a leitura de mundo do aluno, sugerindo que a escola deveria proporcionar ao educando uma prática de leitura em harmonia com as práticas desenvolvidas na vida social. Segundo os RCEMP (2006), os leitores devem ler textos de diferentes gêneros literários, e assim discutirem a partir das inquietações despertadas pela leitura destes textos. Conforme esclarece Silva (2005, p.36):

É necessário que o aluno compreenda a literatura como fenômeno cultural, histórico e social como instrumento capaz de revelar as contradições e conflito da realidade no diálogo entre o mundo empírico e o universo ficcional, a literatura pode produzir um significado para a realidade que vivemos.

De acordo com a autora, é importante que o aluno perceba que a literatura é ficcional, mas pode haver um entrelaçamento com a vida social e com a realidade em que o ser humano vive. Para Magnani (2001, p.49), “a leitura não é um ato isolado de um indivíduo diante da escrita do outro”. Na perspectiva interacionista, a leitura é um processo de construção de sentidos, sendo constituída num processo de interação, ou seja, de um diálogo entre leitor e texto, mediado pelo contexto social e histórico.

### **1.3 A literatura nos livros didáticos**

Os programas curriculares têm se preocupado com a discussão em torno da importância do livro didático enquanto instrumento utilizado na escola. Para Cereja (2005, p.57) “os livros didáticos de literatura que hoje circulam no espaço escolar ganharam as feições atualmente conhecidas no final da década de 1960 e início da década de 1970”.

Segundo Cereja (2005) o LD tem sofrido alterações com o objetivo de se adequar ao perfil do novo professor que ingressa na escola. O pesquisador mostra o

surgimento de algumas mudanças significativa do LD, tais como: o uso de cores e o predomínio de propostas de atividades. De acordo com Batista (1999, p.562 *apud* CEREJA, 2005), isto possibilita uma “agilização e melhora no processo de correção dos exercícios escolares, muito dificultado pela sobrecarga de trabalho do professor”, o que, na visão editorial, consiste na adequação entre o livro didático e a nova realidade de ensino do país.

Para Cereja, os livros didáticos de língua portuguesa que se fixavam no mercado nos anos 60 e 70 responderiam, portanto, as novas exigências do público, pois apresentavam vários elementos que atendiam uma das principais necessidades: conciliar literatura, gramática e produção de texto em um único volume. Entretanto, esse tipo de livro pode dificultar o aprendizado dos alunos, pois geralmente não veiculam muitos textos literários, apenas fragmentos de obras e historiografia literária.

Mesmo assim, o LD é importante para prática do professor, pois exerce a função de mediador entre o aluno e os conteúdos. Para tanto, as Orientações Curriculares para o Ensino de Literatura no Ensino Médio (2006, p. 64) afirmam: “acreditamos que os manuais didáticos poderão, a médio prazo, apoiar mais satisfatoriamente a formação do leitor de Literatura rumo à sua autonomia”. As OCEM (2006, p.64) ressaltam:

O livro didático [...] pode constituir elemento de apoio para que se proceda ao processo de escolha das obras que serão lidas, mas de forma alguma poderá ser o único. Os professores devem contar com outras estratégias orientadoras dos procedimentos, guiando-se, por exemplo, por sua própria formação como leitor de obras de referências das literaturas em língua portuguesa, selecionando aquelas cuja leitura deseja partilhar com os alunos.

De acordo com Pereira (2011, p. 133): “[...] o livro didático, como o próprio adjetivo “didático” diz, tem o objetivo de instruir, exercitar”. A autora ressalta que a função do LD é vista como um suporte para o professor, e não o único fim. Soares (2002) enfatiza que o ideal seria que o LD funcionasse apenas como um apoio para o professor, mas, muitas vezes isso não tem acontecido, pois o professor, devido à sobrecarga de trabalho, tem adotado o livro não apenas como um suporte, mas como um manual que é seguido sem nenhum questionamento.

## **2 ANÁLISE COMPARATIVA DOS LIVROS DIDÁTICOS**

Os livros didáticos (LD) do 3º ano do Ensino Médio que constituem objetos desta análise são os seguintes: “Português: literatura, gramática e produção de texto” de Leila Lauer Sarmiento e Douglas Tufano, publicado pela editora Moderna no ano de 2010, este LD é adotado pela escola pública, o qual, ao longo deste trabalho, denominaremos de LD1. O segundo livro ou LD2, adotado pela escola da rede particular é intitulado “Teiceirão português: teoria e cadernos de atividades”, de Emilia Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antonio, publicado pela editora FTD no ano de 2009. Relembrando que o conteúdo de literatura selecionado para a análise foi a escola literária Modernismo, especificamente o Regionalismo de 1930.

### **2.1 Estrutura dos LDs objetos de análise**

O LD1 foi selecionado pelo programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLD) para os anos letivos 2012, 2013 e 2014. O LD contém vinte capítulos distribuídos em três unidades: literatura sete capítulos, gramática oito capítulos e produção textual cinco capítulos em um único volume. Um aspecto muito importante que pode ser observado são as imagens veiculadas pelo referido LD, visto que buscam apresentar a língua portuguesa em seus aspectos culturais, artísticos, históricos e sociais.

Todos os capítulos que trabalham a literatura são iniciados com uma proposta de atividade intitulada “Lendo a imagem”, ou seja, sempre o capítulo inicia com uma imagem da época e um texto ou um fragmento de uma obra, com uma proposta de atividade para ser realizada de forma interativa ou discursiva.

No final de alguns capítulos, o citado LD veicula uma atividade denominada “Encontro com a literatura estrangeira”, e sugestões de livros, filmes e sites de pesquisa; recursos que quando bem utilizados podem contribuir para o processo de aprendizagem do aluno.

O LD2 adota, em sua divisão estrutural, as três modalidades: gramática, literatura e redação e não encontra-se dividido em unidades. Este LD também foi aprovado pelo (PNLD) para ser adotado nos anos 2012, 2013 e 2014. Assim como o

LD1, este também veicula imagens relacionadas a fatos históricos, obras artísticas e aspectos culturais dos estilos de época estudados na literatura.

## 2.2 O Regionalismo de 1930 nos LDs

O LD1, logo na introdução, apresenta uma breve discriminação de sua proposta:

No estudo de literatura, enfatizamos a relação entre o contexto histórico e cultural e os movimentos literários. Estudamos a literatura portuguesa sobre tudo em função de sua importância como raiz da literatura brasileira, procurando mostrar como, aos poucos, a nossa produção literária foi adquirindo características próprias. Os trechos de obras estudadas e análise proposta a partir deles são um convite à leitura dos livros comentados. (2010, p. 03)

Ao examinarmos os capítulos do referido LD, não encontramos totalmente a concretização do que os autores apresentam como proposta, [...] “os trechos de obras estudados e a análise proposta a partir deles são um convite à leitura dos livros comentados [...]”, o que se percebe são muitos fragmentos e trechos que são utilizados para realizar as atividades de forma mecânica.

O capítulo IV denominado: “A segunda fase do Modernismo (1930-1945): prosa e poesia” é introduzido com uma imagem de Candido Portinari, “A criança morta”, e um fragmento de texto do escritor Erico Veríssimo “Solo de Clarineta”, seguido de uma proposta de atividade, que pode ser considerada interativa, pois além de trabalhar a imagem e o texto solicita que o aluno interaja ou converse com seu colega para responder às questões.

Em seguida, são apresentados alguns dados da historiografia literária, enfatizando o surgimento do movimento modernista, destacando três vertentes, quais sejam: o romance nordestino, o romance intimista e psicológico e o romance de temática social urbana. São destacados também os principais fatos que marcaram este período conturbado no país. Neste momento o Brasil e o mundo vivenciavam conflitos sociais e políticos. De acordo com o LD1, foi nesta época que explodiu a Segunda Guerra Mundial, uma tragédia que provocou grandes efeitos do destino de milhões de pessoas.

Os autores destacam os principais escritores desta época, apresentando uma bibliografia dos mesmos e em todas as obras trabalhadas é veiculada uma síntese da obra. Inicia com alguns dados bibliográficos de Raquel de Queiroz, e apresenta um resumo da obra “O Quinze” e um fragmento do referido romance seguido de uma atividade com 03 (três) questões objetivas que trabalham os confrontos existentes no texto e finalizam solicitando ao aluno que exponha sua opinião sobre qual o episódio do texto que mostra de modo “mais intenso o abatimento moral de Chico Bento”. De forma que é necessário que o aluno esteja bem atento a leitura para responder às questões.

Outro escritor destacado é Jorge Amado, com o romance “Terras do sem-fim”, um resumo e um trecho da obra que mostra “o relacionamento que havia entre Juca Badaró e seus empregados” em seguida é proposta uma atividade com 03 (três) questões. A primeira delas refere-se à diferença das matas na visão de Juca Badaró e seus empregados, trabalha também como era o relacionamento entre Juca e os escravos. Os autores finalizam questionando qual o ponto em comum entre esta obra de Jorge Amado e o romance de Raquel de Queiroz “O Quinze”, solicitando que os alunos mostrem exemplos nestes textos, para que eles possam ser considerados pertencentes a linha do neorrealismo que se desenvolveu na segunda fase modernismo.

Destaca-se no LD1 também o escritor Graciliano Ramos com o romance “Vidas secas” em que é apresentado da mesma forma que os demais escritores, com um resumo e fragmentos. Os autores destacam que o escritor “Graciliano Ramos explica que o livro *Vidas secas* nasceu da junção de textos independentes. E que o ponto inicial foi o episódio da morte da cachorra baleia”. A atividade trabalha também trechos sobre “a dinâmica do relacionamento entre Fabiano e o dono da fazenda onde ele morava”. É proposta uma atividade com 06 (seis) questões que enfatizam a relação de poder do dono da fazenda, a submissão de Fabiano e os conflitos que o personagem vivencia.

Outros escritores enfatizados neste livro são: José Lins do Rego com “Fogo morto”. É apresentada uma síntese da obra e três fragmentos, sobre a vida do mestre José Amado, a loucura de Marta a filha do mestre e o cangaceiro Antônio Silvino e seu bando invadem a cidade de Pilar. Em seguida encontramos (06) seis perguntas; uma delas se refere ao tipo de narrador existente no texto, e outra versa sobre a angústia em meio aos conflitos nos círculos familiar e social.

Outra obra com proposta de atividade no LD1 é o romance “São Bernardo” de Graciliano Ramos, introduzida com o seguinte comentário “No romance São Bernardo, o social e o psicológico se fundem para criar uma obra-prima das relações humanas”. Os autores apresentam um breve resumo da vida de Paulo Honório e a atividade está relacionada a um trecho da referida obra em que o personagem Paulo Honório faz um balanço trágico de sua vida:

### Leitura

*O trecho apresentado a seguir é o desfecho do romance.*

[...]

As janelas estão fechadas. Meia-noite. Nenhum rumor na casa deserta.

Levanto-me, procuro uma vela, que a luz vai apagar-se. Não tenho sono. Deitar-me, rolar no colchão até a madrugada, é uma tortura. Prefiro ficar sentado, concluindo isto. Amanhã não terei com que me entreter.

Ponho a vela no castiçal, risco um fósforo e acendo-a. Sinto um arrepio. A lembrança de Madalena persegue-me. Diligencio afastá-la e caminho em redor da mesa. Aperto as mãos de tal forma que me firo com as unhas, e quando caio em mim estou mordendo os beijos a ponto de tirar sangue.

De longe em longe sento-me fatigado e escrevo uma linha. Digo em voz baixa:

— Estraguei a minha vida, estraguei-a estupidamente.

A agitação diminui.

— Estraguei a minha vida estupidamente.

Penso em Madalena com insistência. Se fosse possível recomermos... Para que enganar-me? Se fosse possível recomermos, aconteceria exatamente o que aconteceu. Não consigo modificar-me, é o que mais me aflige.

A molecureba de Mestre Caetano arrasta-se por aí, lambuzada, faminta. A Rosa, com a barriga quebrada de tanto parir, trabalha



em casa, trabalha no campo e trabalha na cama. O marido é cada vez mais molambo. E os moradores que me restam são uns cambembes como ele.

Para ser franco, declaro que esses infelizes não me inspiram simpatia. Lastimo a situação em que se acham, reconheço ter contribuído para isso mas não vou além. Estamos tão separados! A princípio estávamos juntos, mas esta desgraçada profissão nos distanciou.

Madalena entrou aqui cheia de bons sentimentos e bons propósitos. Os sentimentos e os propósitos esbarraram com a minha brutalidade e o meu egoísmo.

Creio que nem sempre fui egoísta e brutal. A profissão é que me deu qualidades tão ruins.

E a desconfiança terrível que me aponta inimigos em toda a parte!

A desconfiança é também consequência da profissão.

Foi este modo de vida que me inutilizou. Sou um aleijado. Devo ter um coração miúdo, lacunas no cérebro, nervos diferentes dos nervos dos outros homens. E um nariz enorme, uma boca enorme, dedos enormes.

Se Madalena me via assim, com certeza me achava extraordinariamente feio.

Fecho os olhos, agito a cabeça para repelir a visão que me exhibe essas deformidades monstruosas.

A vela está quase a extinguir-se.

Julgo que delirei e sonhei com atoleiros, rios cheios e uma figura de lobisomem.

Lá fora há uma treva dos diabos, um grande silêncio. Entretanto o luar entra por uma janela fechada e o nordeste furioso espalha folhas secas no chão.

É horrível! Se aparecesse alguém... Estão todos dormindo.

Se ao menos a criança chorasse... Nem sequer tenho amizade a meu filho. Que miséria!

Casimiro Lopes está dormindo. Marciano está dormindo. Patifes!

E eu vou ficar aqui, às escuras, até não sei que hora, até que, morto de fadiga, encoste a cabeça à mesa e descanse uns minutos.

RAMOS, Graciliano. *São Bernardo*. 66. ed. São Paulo: Record, 1996. p. 188-191. (Fragmento).

- 1 Como a já mencionada “alma agreste” de Paulo Honório manifestou-se nesse fragmento?
- 2 “Sou um aleijado. Devo ter um coração miúdo, lacunas no cérebro, nervos diferentes dos nervos dos outros homens. E um nariz enorme, uma boca enorme, dedos enormes.” Sob o ponto de vista psicológico, o que pode representar essa deformação física imaginada por Paulo Honório?
- 3 “Julgo que delirei e sonhei com atoleiros, rios cheios e uma figura de lobisomem.” Que associação pode ser feita entre essa passagem e o balanço de vida feito por Paulo Honório?

Podemos inferir que as questões são subjetivas e necessitam que o aluno faça uma leitura interpretativa do trecho, pois as respostas não podem ser apenas transcritas, mas requerem que o aluno faça uma leitura interativa e discursiva, que interprete o texto para respondê-las, principalmente a questão de número 1.

No tocante a segunda questão, percebe-se que é produzida de uma maneira um pouco abrangente, pois os autores questionam sob o ponto psicológico, o que seria a deformação de física imaginada pelo personagem, o que também requer do aluno um posicionamento crítico diante do texto para que este item seja respondido.

No que se refere a terceira e última pergunta, da mesma forma é necessário que o aluno possua uma leitura interpretativa e crítica sobre o texto, pois é necessário que o indivíduo faça uma associação entre duas passagens conturbadas do personagem do texto. Portanto, percebe-se que na atividade proposta o objetivo que se pretende alcançar em toda a atividade é enfatizar o estado confuso mental do personagem Paulo Honório.

No LD2 (2009, p.03), na proposta inicial, os autores afirmam que o objetivo do LD é proporcionar um estudo mais agradável e interessante. Propondo também que:

[...] as atividades, além de promover a revisão e a fixação de conteúdo, contemplam questões atualizadas de vestibulares de todo o país e do Enem. Destacando que este material foi produzido com conteúdo de qualidade, atualizado e acessível, visando sempre estimular o aprendizado.

No tocante à proposta do livro em análise, no que se refere às atividades podemos constatar que, em alguns exercícios, o LD2 veicula muitas questões do ENEM e de vestibulares de diversas universidades do país, porém pode-se perceber que há algumas atividades não muito produtivas, pois não é necessário muito esforço do aluno para responder, em alguns casos é preciso apenas transcrever do texto para a atividade, o que configura apenas uma leitura topográfica.

O capítulo XXXIV, destinado ao estudo do Regionalismo de 1930, é denominado “A segunda geração modernista brasileira: prosa” e disponibiliza apenas duas atividades. O referido capítulo apresenta uma breve historiografia, enfatiza a importância desta época da literatura e destaca “os principais escritores e obras do neorrealismo brasileiro”. É importante destacar que os autores desse LD

apresentam importantes citações de renomados críticos, tais como: Alfredo Bosi e Antonio Candido.

Os autores do LD citam os principais escritores do Regionalismo de 1930 e destacam José Lins do Rego com a obra “fogo morto”, entretanto, esta obra é apresentado apenas um resumo em que os escritores do LD2 sugerem que a leitura do resumo seja dividida em três partes: a primeira “a vida de um seleiro, o mestre José Amaro” a segunda denomina-se “O engenho de Seu Lula” e a terceira “centrada no Capitão Vitorino”. Todavia, os autores não propõem nem uma atividade sobre esta obra.

No tocante a Graciliano Ramos, os autores do LD2 consideram como “o maior representante da geração neorrealista nordestina”. Da mesma forma, os autores do LD2 fazem uma breve bibliografia do escritor, e enfatizam duas obras de Graciliano Ramos, “Vidas secas” e “São Bernardo”, apresentando, de início uma introdução sobre Vidas secas:

*Vidas secas utiliza-se de um tema local - a seca do Nordeste e a vida martirizada dos retirantes – para atingir um universalismo proveniente da riqueza humana de suas personagens, cuja interiormente é esculpida com raro brilho e concisão. (2009, p.27)*

Em seguida, é apresentado um resumo da obra explicitando a estrutura, e resumindo-a por capítulos. Tal síntese informa quais são os personagens envolvidos e finaliza com a informação de que é através do discurso indireto livre que o narrador descreve a humanidade. De acordo com os autores do LD, este romance faz uma transcendência do regionalismo e o contexto específico, ou seja, “a Seca do nordeste, a opressão dos pobres, a condição animalésca em que vivem, para esculpir o ser humano” (p.28). Diferentemente do LD1, o LD2 não apresenta nenhuma atividade sobre o romance “Vidas secas”.

Em relação a “São Bernardo”, esse material didático disponibiliza um breve resumo da obra e uma proposta de atividade com 06 (seis) questões que correspondem ao capítulo dezessete do romance São Bernardo:

## Atividades

O texto apresentado corresponde ao início do capítulo 17 do romance *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, o mais representativo escritor da prosa neorrealista da geração de 30. Para responder às questões de 1 a 6, leia e releia este texto e também o resumo da obra *São Bernardo*.

**São Bernardo**

Conheci que Madalena era boa em demasia, mas não conheci tudo de uma vez. Ela se revelou pouco a pouco, e nunca se revelou inteiramente. A culpa foi minha, ou antes, a culpa foi desta vida agreste, que me deu uma alma agreste.

E, falando assim, compreendo que perco o tempo. Com efeito, se me escapa o retrato moral de minha mulher, para que serve esta narrativa? Para nada, mas sou forçado a escrever.

Quando os grilos cantam, sento-me aqui à mesa da sala de jantar, bebo café, acendo o cachimbo. Às vezes as ideias não vêm, ou vêm muito numerosas — e a folha permanece meio escrita, como estava na véspera. Releio algumas linhas, que me desagradam. Não vale a pena tentar corrigi-las. Afasto o papel.

Emoções indefiníveis me agitam — inquietação terrível, desejo doido de voltar, tagarelar novamente com Madalena, como fazíamos todos os dias, a esta hora. Saudade? Não, não é isto: é desespero, raiva, um peso enorme no coração.

Procuo recordar o que dizíamos. Impossível. As minhas palavras eram apenas palavras, reprodução imperfeita de fatos exteriores, e as dela tinham alguma coisa que não consigo exprimir. Para senti-las melhor, eu apagava as luzes, deixava que a sombra nos envolvesse até ficarmos dois vultos indistintos na escuridão.

Lá fora os sapos arengavam, o vento gemia, as árvores do pomar tornavam-se massas negras.

— Casimiro!

Casimiro Lopes estava no jardim, acororado ao pé da janela, vigiando.

— Casimiro!

A figura de Casimiro Lopes aparece à janela, os sapos gritam, o vento sacode as árvores, apenas visíveis na treva. Maria das Dores entra e vai abrir o computador. Detenho-a: não quero luz.

O tique-taque do relógio diminui, os grilos começam a cantar. E Madalena surge no lado de lá da mesa. Digo baixinho:

— Madalena!

A voz dela me chega aos ouvidos. Não, não é aos ouvidos. Também já não a vejo com os olhos.

Estou encostado à mesa, as mãos cruzadas. Os objetos fundiram-se, e não enxergo sequer a toalha branca.

— Madalena...

A voz de Madalena continua a acariciar-me. Que diz ela? Pedem-me naturalmente que mande algum dinheiro a mestre Caetano. Isto me irrita, mas a irritação é diferente das outras, é uma irritação antiga, que me deixa inteiramente calmo. Loucura estar uma pessoa ao mesmo tempo zangada e tranquila. Mas estou assim. Irritado contra quem? Contra mestre Caetano. Não obstante ele ter morrido, acho bom que vá trabalhar. Mandrião!

A toalha reaparece, mas não sei se é esta toalha sobre que tenho as mãos cruzadas ou a que estava aqui há cinco anos.

Rumor do vento, dos sapos, dos grilos. A porta do escritório abre-se de manso, os passos de seu Ribeiro afastam-se. Uma coruja pia na torre da igreja. Terá realmente piado a coruja? Será a mesma que piava há dois anos? Talvez seja até o mesmo pio daquele tempo.

Agora seu Ribeiro está conversando com d. Glória no salão. Esqueço que eles me deixaram e que esta casa está quase deserta.

— Casimiro!

Penso que chamei Casimiro Lopes. A cabeça dele, com o chapéu de couro de sertanejo, assoma de quando em quando à janela, mas ignoro se a visão que me dá é atual ou remota.

Agitam-se em mim sentimentos inconciliáveis: encolerizo-me e entereço-me; bato na mesa e tenho vontade de chorar.

*São Bernardo*. Rio de Janeiro, Record, 1983.

arengar – discursar;

mandrião – preguiçoso, vadio;

assomar – aparecer.

**1** Nessa passagem de *São Bernardo*, o narrador-personagem, Paulo Honório, sente-se bloqueado para continuar sua história e, ao mesmo tempo, não consegue parar de escrever. Na sua opinião:

a) Por que não consegue prosseguir?

b) Por que não consegue parar?

**2** Que frase do texto sintetiza o sentimento de culpa de Paulo Honório?

**3** De acordo com o texto e com o resumo da obra:

a) Do que Paulo Honório se sente culpado?

b) Que características de Paulo Honório apontam sua culpabilidade, tendo em vista as diferenças entre ele e Madalena? Cite uma passagem do texto que exemplifique sua resposta.



P44

## A segunda geração modernista brasileira: prosa

c) No trecho onde se encontra a referência a mestre Caetano, há fragmentos que indicam a confusão mental do narrador-personagem, perdido entre o passado e o presente, entre reafirmar o seu autoritarismo e reconhecer-lhe a estupidez. Identifique esses fragmentos.

4 Ao longo do texto, qual a função das menções à noite, ao barulho dos sapos, ao vento sacudindo as árvores e ao pio da coruja, enfim, aos elementos da natureza, tendo em vista o caráter de rememoração da narrativa de Paulo Honório?

5 Identifique no texto lido:

a) Duas personagens que ainda se encontram no presente de Paulo Honório.

b) Três personagens que só existem no passado e nas lembranças de Paulo Honório.

c) A personagem que atravessa ambos os tempos. Caracterize o seu estado de espírito e cite dois momentos do texto em que fica mais explícita a confusão que estabelece entre o presente e o passado.

6 Transcreva duas passagens metalinguísticas do texto.

"Com efeito, se me escapa o retrato moral de minha mulher, para que serve esta narrativa? Para nada, mas sou forçado a escrever."; "As vezes as ideias não vêm, ou vêm muito numerosas — e a folha permanece meio escrita, como estava na véspera." etc.

7 (PUC-RS) Para responder à questão, ler a referência do crítico literário José Hildebrando Dacanal sobre o romance de 30.

Na evolução do romance brasileiro, houve "um crescimento daquilo que se poderia chamar de 'consciência histórica das elites' [...]. Esta evolução vai da ingenuidade histórica e do escamoteamento do processo socioeconômico [...] à percepção de uma ordem de valores sob o violento impacto da industrialização e da urbanização aceleradas na década de 1970 [...]". Alguns

romancistas — dentre eles Machado de Assis — são os responsáveis por essa evolução que, no chamado Romance de 30, alcança "a exposição clara e linear das mazelas da sociedade brasileira".

O romance de 30. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1986.

São exemplos dessa possibilidade narrativa ...., de ...., e ...., de ....

a) *São Bernardo*, José Américo de Almeida, *Menino de engenho*, Graciliano Ramos

b) *Vidas secas*, Graciliano Ramos, *Noite*, Erico Veríssimo

c) *A bagaceira*, José Américo de Almeida, *Fogo morto*, José Lins do Rego

d) *A bagaceira*, José Lins do Rego, *Fogo morto*, Jorge Amado

e) *Banguê*, Jorge Amado, *Vidas secas*, Guimarães Rosa

8 (EEP-SP) Assinale a alternativa que apresenta a sequência correta da relação autores-obras.

- |                     |     |                                 |
|---------------------|-----|---------------------------------|
| A) Erico Veríssimo  | ( ) | <i>O guarani</i>                |
| B) Mário de Andrade | ( ) | <i>Olhai os lírios do campo</i> |
| C) Jorge Amado      | ( ) | <i>Tenda dos milagres</i>       |
| D) Graciliano Ramos | ( ) | <i>Vidas secas</i>              |
| E) José de Alencar  | ( ) | <i>Macunaíma</i>                |

- a) B, A, C, E, D    c) E, A, C, B, D    x e) E, A, C, D, B  
b) A, B, C, D, E    d) E, B, A, C, D

9 (Fuvest-SP) Um escritor classificou *Vidas secas* como "romance desmontável", tendo em vista sua composição descontínua, feita de episódios relativamente independentes e sequências parcialmente truncadas. Essas características da composição do livro:

- a) constituem um traço de estilo típico dos romances de Graciliano Ramos e do regionalismo nordestino.  
b) indicam que ele pertence à fase inicial de Graciliano Ramos, quando este ainda seguia os ditames do primeiro momento do Modernismo.  
c) diminuem o seu alcance expressivo, na medida em que dificultam uma visão adequada da realidade sertaneja.  
d) revelam, nele, a influência da prosa seca e lacônica de Euclides da Cunha, em *Os sertões*.  
e) relacionam-se à visão limitada e fragmentária que as próprias personagens têm do mundo.

10 (Mack-SP) Dentre os autores da geração literária de Cecília Meireles, destaca-se:

- a) Jorge Amado, autor de *Menino de engenho*, obra que, denunciando a exploração da mão de obra infantil, deu início ao regionalismo crítico brasileiro.  
b) Vinicius de Moraes, poeta de inspiração parnasiana, que incorporou nos sonetos o experimentalismo estético da segunda geração modernista.  
c) Carlos Drummond de Andrade, poeta emotivo e confessional, que se manteve distante das conquistas estéticas da geração modernista de 22.  
d) Graciliano Ramos, que escreveu romance de temática regionalista, denunciando a trágica condição de sobrevivência dos retirantes nordestinos.  
e) Guimarães Rosa, escritor de ficção intimista, que, utilizando-se do fluxo de consciência, promoveu ruptura da estrutura narrativa linear.

Como podemos perceber, algumas questões postuladas pelo LD2 são pouco desafiadoras, o aluno pode responder apenas com uma breve leitura do fragmento, o qual atribui ao leitor apenas o dever de constatar as informações existentes no texto, restringindo do aluno a capacidade de preencher os vazios do texto.

No tocante ao item “a” da primeira pergunta, mesmo solicitando a opinião do leitor, ele pode facilmente responder a questão com informações explícitas no início do texto, pelo narrador-personagem, ele diz: “[...] se me escapa o retrato moral de minha mulher, para que serve esta narrativa?”. Já no item “b” é necessário que o aluno faça inferências no texto, pois em nenhum momento o narrador-personagem deixa claro quais os motivos que o impedia de escrever, apenas diz que era “forçado a escrever”.

Quanto à segunda pergunta, é possível inferir que, para os autores do LD2, a leitura da obra literária consiste apenas em retirar informações contidas no texto de forma mecanizada, para responder essa questão, não é necessário fazer nenhum esforço de interpretação, apenas transcrevê-la do texto, pois já está explícita no início do fragmento: “A culpa foi minha, ou antes, a culpa foi desta vida agreste, que me deu uma alma agreste”.

Portanto, percebe-se que na atividade proposta as três primeiras questões pretendem enfatizar a confusão mental de Paulo Honório. Já nas questões quatro e cinco infere-se que o objetivo pretendido pelos autores do livro é trabalhar o tempo da narrativa. Algumas interferências que os alunos poderiam fazer já estão explícitas no enunciado. No tocante à questão seis, entendemos que ela se encontra um pouco deslocada das outras questões, pois poderia estar no início da atividade, visto que as primeiras perguntas buscam enfatizar o caráter metalinguístico da narrativa.

Diante do exposto, fica evidente a necessidade de enfatizar a importância da leitura literária no ensino médio, pois de acordo com Cosson a leitura literária tem a função de ajudar o indivíduo na prática da leitura.

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

É através da leitura literária que o aluno tem o contato com a literatura, desenvolve a habilidade de atribuir novos sentidos ao texto e têm novas experiências no âmbito da leitura, entretanto, a maioria dos alunos só tem o primeiro contato com o texto literário na escola.

Segundo Paiva (2010, p.56): “a literatura na sala de aula era a matéria com a qual se construía os elos que formavam uma corrente entre escola, língua e sociedade – a própria essência da formação humanista”. Sendo assim, a literatura em sala aula tem a função importante na vida dos indivíduos (alunos).

De acordo com Silva (2005, p.36):

Ensinar literatura não é apenas elencar uma série de textos de autores e classificá-los num determinado período literário, mas sim revelar para o aluno o caráter atemporal, bem como a função simbólica social da obra literária.

O ensino de literatura na escola deve, portanto, levar o aluno a compreender o texto literário como fonte de conhecimento e não sobrecarregar o aluno com informações de datas, nomes, fatos históricos etc. Deve, conforme nos esclarece Silva (2005), revelar a atemporalidade dos textos evitando, dessa forma, o estudo enfadonho da historiografia estanque.

É preciso considerar que, conforme nos esclarece Jauss (1994), a história da literatura é um processo de recepção e produção estético que se realiza na atualização dos textos literários por parte do leitor que os recebe, do escritor, que se faz novamente produtor, e do crítico, que sobre eles reflete.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise realizada, foi possível verificar que há aspectos importantes nos livros didáticos analisados, tais como a veiculação de imagens e a presença do texto literário, elementos que possibilitam a interação do aluno com o texto. Outro fator relevante dos livros analisados é que, apesar de algumas atividades requererem respostas mecânicas, em vários momentos, os escritores se dirigem aos professores lembrando que se deve considerar as respostas dos alunos.

Em relação à historiografia, os autores não se referem apenas a momentos cronológicos, mas destacam, embora de forma incipiente, como a literatura foi ganhando o seu espaço, enfatizando o que as obras naquele período denunciavam, os problemas sociais, o conflito interior dos personagens, e os conflitos entre os personagens e as estruturas sociais urbanas. Sabemos que a historiografia quando acompanhada da leitura efetiva dos textos literários, também é importante para uma melhor compreensão do fenômeno literário.

O LD2 inicia o estudo da segunda fase do modernismo brasileiro destacando a prosa regionalista nordestina, “alcançou repercussão e importância na época, por ter assumido uma visão crítica das reações sociais, focalizando os problemas da seca, do coronelismo e de decadência do modelo oligárquico patriarcal, com a extinção dos antigos engenhos açucareiros”, entretanto, não destaca as tendências ou as vertentes trabalhadas no regionalismo de 1930.

Atividades que exploram a leitura literária apenas com perguntas que predominam a leitura superficial não permitem que o aluno tenha interação com o texto. Trata-se de um aspecto negativo dos livros didáticos que requerem a intervenção do professor no que se refere à elaboração de atividades dinâmicas a partir da leitura da obra literária na íntegra, tais como: dramatização, associação entre a obra lida e outras linguagens, dentre outras possibilidades didático-pedagógicas.

Sendo que esta leitura superficial pode, de certa forma, comprometer o desenvolvimento do aluno, visto que não requer deste uma leitura atenta do texto literário, mas apenas uma leitura para preencher lacunas. Porém, é perceptível que para uma leitura produtiva, é necessário que o leitor tenha a experiência literária, a fim de usufruir da leitura.



É através desta experiência que o aluno poderá realizar a fruição estética e é por meio da adaptação do texto que o leitor compreenderá o sentido do texto. De acordo com Dias (2001, p.22) “só há prazer quando há descoberta de sentido e só há descoberta de sentidos quando somos capazes, diante da obra, de nos emocionarmos, nos irritarmos, nos incomodarmos, enfim, ficarmos inquietos”. Para o autor, é através desta inquietação que o aluno tem o prazer pela leitura, assim ele descobre aquilo que está implícito no texto.

De forma que foi perceptível que mesmo estes livros tendo evoluções significativas, como o trabalho com imagens em um diálogo com o texto, atividades que contribuem para os alunos obterem um maior conhecimento sobre questões de vestibulares e Exames nacionais, tais materiais didáticos ainda continuam presos ao uso de fragmentos e resumos das obras, utilizando-se de várias obras em um único capítulo. Sendo que para as OCEM (2006) esta prática pode ser um pouco cansativa para os alunos.

De acordo com as Referencias Curriculares da para o Ensino Médio da Paraíba (2006, p.93) “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”. Conforme este documento é mais eficaz ler a obra integralmente do que ler várias obras, pois não sobrecarrega o aluno, mas facilitará a compreensão dos leitores.

Portanto, não basta apenas enfatizar a importância e o espaço da literatura, ou fazer alterações nos documentos curriculares, é preciso repensar os processos tradicionais do ensino de literatura e de abordagem das obras literárias, que com suas formas simplistas, geralmente contribuem para aumentar o desinteresse dos alunos e fazer com que estes estudem literatura apenas para conseguir a aprovação no vestibular, porém chegam à universidade com experiência mínima de leitura.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, Emília. FERREIRA, Mauro. LEITE, Ricardo. ANTÔNIO, Severino. **Terceirão português: teoria e cadernos de atividades.** São Paulo: FTD, 2009.
- BARBOSA, Socorro de Fátima Pacifico. **Ensinar literatura através de projetos didáticos e temas caracterizadores.** – João Pessoa: Editora da UEPB, 2011.
- BRASIL, Orientações Curriculares para o Ensino Médio. **Linguagens, códigos e suas tecnologias.** – Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações Curriculares para o Ensino Médio; Volume 1)
- BRITO, Danielle Santos de. **A importância da leitura na formação social do indivíduo.** Revela, ano IV, n. 8, jun. 2010.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas.** 2. ed. São Paulo: Mercado Aberto, 1993.
- CANDIDO, Antônio. **Textos de Intervenção.** São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- CEREJA, Willian Robert. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura.** -São Paulo: Atual, 2005.
- COELHO, Nelly Novais. **Literatura e linguagem: a obra literária e a expressão linguística.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 1993.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2006.
- DIAS, Luiz Francisco. **Texto escrita interpretação: ensino e pesquisa.** João Pessoa: Idéia, 2001.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário Século XXI Escolar: O minidicionário da língua.** 4. ed. rev. ampliada. -Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.
- HOUAISS, Minidicionário da língua Portuguesa/ organizado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. - 2.ed.rev.e aum.- Rio de Janeiro:Objetiva, 2004.
- JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária.** Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 2002.
- LOIS, Lena. **Teoria e prática da formação do leitor: leitura e literatura na sala de aula.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, Literatura e escola**. – 2ª Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2001.

PAIVA, Aparecida. **Literatura: ensino fundamental** - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. ed:I I.(Coleção Explorando o Ensino; v. 20)

PARAÍBA, Secretária de Estado da Educação e Cultura Coordenadoria de Ensino Médio. Referencias Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: **Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. João Pessoa: s.n ], 2006.

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

PEREIRA, Regina Celi Mendes. **Pratica de leituras na escola: construindo textos e reconstruído sentidos**. – João Pessoa: Editorada UEPB, 2011.

SARMENTO, Leila Lauar. TUFANO, Douglas. **Português: Literatura, Gramática e Produção textual**.1. Ed. – São Paulo, 2010.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula da teoria literária à pratica escolar**. – Recife: Programa de Pós- Graduação da UFPE,2005.

SOARES, Magda. [s.d.] **O livro didático e a escolarização da leitura**. Salto para o futuro. Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação. Entrevista concedida em 07 out. 2002. Disponível em: [http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/magda\\_soares.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/magda_soares.htm). Acesso em: 20 Mai. 2014.