

ELISÂNGELA MESQUITA SILVA

**A LITERATURA EM LIVRO DIDÁTICO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA:
ENTRE O LETRAMENTO LITERÁRIO E A
PEDAGOGIZAÇÃO**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
MONTES CLAROS
Abril / 2021**

ELISÂNGELA MESQUITA SILVA

**A LITERATURA EM LIVRO DIDÁTICO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA ENTRE O
LETRAMENTO LITERÁRIO E A
PEDAGOGIZAÇÃO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários, da Universidade Estadual de Montes Claros, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras: Estudos Literários.

Área de concentração: Estudos Literários

Linha de Pesquisa: Leitura Literária:
Representações do autor e do leitor

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia Silva
Dionísio Santos.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
MONTES CLAROS
Abril / 2021**

Ficha catalográfica

Catálogo: Biblioteca Central Professor Antônio Jorge



Dissertação de mestrado intitulada **A LITERATURA EM LIVRO DIDÁTICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ENTRE O LETRAMENTO LITERÁRIO E A PEDAGOGIZAÇÃO**, de autoria de **ELISÂNGELA MESQUITA SILVA**, aprovada pela banca examinadora constituída por:

Profa. Dra. Rita de Cássia Silva Dionísio Santos (Orientadora) - Unimontes

Profa. Dra. Noemi Campos Freitas Vieira (Titular) - UFVJM

Dra. Ivana Ferrante Rebello e Almeida (Titular) - Unimontes

Dra. Gislene Maria Barral Lima Felipe da Silva (Suplente) - SEEDF-UnB

Dra. Alba Valéria Niza Silva (Suplente) - Unimontes

Prof. Dr. Elcio Lucas de Oliveira
Coordenador do Programa de Pós-graduação em Letras: Estudos Literários

Montes Claros, 05 de abril de 2021.

A Deus, “profundidade da riqueza, tanto da sabedoria, como do conhecimento [...]. Quão insondáveis são os seus juízos, e quão inescrutáveis, os seus caminhos! Quem, pois, conheceu a mente do Senhor? Ou quem foi o seu conselheiro? Ou quem primeiro deu a ele para que lhe venha a ser restituído? Porque dele, e por meio dele, e para ele são todas as coisas. A ele, pois, a glória eternamente.” (BÍBLIA, Romanos, 11, 33-36).

Quem saberia dos intensos dois anos de estudo em meio a tantas adversidades, preocupações, leituras, escritas e apresentações em seminários e congressos? Não há quem possa imaginar, descobrir ou saber dos Teus desígnios, mistérios e entendimento para desenhar um novo e lindo caminho, um percurso preparado para eu trilhar nas letras da literatura! Só o Senhor, criador de tudo o que há, para permitir-me retomar o sonho, aliás, poder sonhá-lo acordada, viver um novo rumo na minha vida espiritual, pessoal e profissional. Fez-me recordar a infância, passar pela adolescência e acordar na

“flor da idade” uma leitora ávida que estava adormecida.

Dedico-Lhe, meu Deus, este estudo, pois ele veio do Senhor e por meio do Senhor eu recebi toda a capacidade para escrevê-lo. Eu o retorno a Ti, porque assim são todas as coisas: elas são do Senhor – pertencem a Ti –, vêm do Senhor – a sabedoria, o conhecimento, as pessoas, os recursos – e para o Senhor retorna todo o meu viver como aroma suave às Tuas narinas, como o meu mais perfeito louvor em agradecimento e admiração. A minha vida é Tua, tudo o que sei e sou é para Tua honra e glória!

AGRADECIMENTOS

A Deus, grandioso Pai, que um dia formou o mundo, criou o homem, deu a ele vida e tudo se tornou a partir da palavra: “haja luz.” Trouxe ao mundo a existência humana e deu o fôlego de vida a todo ser que respira. Graças te dou, meu Deus, porque desde o princípio o Teu “Espírito se movia sobre a face das águas” e até hoje Ele continua a mover pessoas, as quais o Senhor concedeu a mim como presente e presença constante em minha vida, sendo um privilégio conviver e aprender com cada uma delas.

À minha mãe, Vanda, e ao meu pai, Cinézio, que por um dia apenas, foram canais de Deus para que eu fosse formada – quando criou o íntimo do meu ser e me teceu no ventre de minha mãe –, gerada e trazida ao mundo. Por seus ensinamentos de vida íntegra, sincera e honesta, moldaram o meu caráter e com esforços imensuráveis dedicaram-se a dar-me acesso à escola – conhecimento formal –, da qual usufruo a vida estudantil e profissional.

Aos meus irmãos, João Alézio, Alexsandro e Eliania, pelo amor de irmãos-amigos, que cultivamos com a partilha e convivência de muita compreensão e amizade. Obrigada por entenderem e aceitarem o meu jeito de ser, as boas conversas e risadas em poucas ocasiões que pudemos ter nestes dois anos de estudo, em meio a dor e ao sofrimento de conviver com o tratamento de câncer de nossa mãe. Além disso, um ano marcado pela pandemia Covid-2019 no Brasil e no mundo, levando-nos ao isolamento social, mas, mesmo assim, estivemos ainda mais próximos devido ao que sobreveio a nossa mãe em fevereiro de 2020. Entretanto, “Tudo é possível àquele que crê”, a cura veio em dezembro, bem como a vacina para a pandemia em janeiro de 2021. Vocês foram colunas de sustentação para mim em meio a tudo isso e às leituras, escritas, revisões, participações em seminários e congressos. Deus os abençoe!

Ao meu esposo pelo apoio incondicional, por nutrir um amor que se satisfaz pela minha satisfação, bem estar e alegria, por compreender-me em minha individualidade. Somos “dois em uma só carne”, respeita-me e permite-me alçar voos, dedicar-me aos estudos e ser eu mesma – sempre leitora e aprendiz –, numa vida a dois que torna-se coletiva.

Agradeço-lhe pelos momentos que me tirou do foco da leitura e da escrita, “escapulidinhas” necessárias e oportunas com suas risadas, piadas e brincadeiras a todo instante para que eu me distraísse e, novamente, retomasse minhas leituras e escritas com mais fôlego. Precisei conter-lhe algumas vezes, senão não chegaria até aqui...

Aos meus filhos, Ana Paula e Rafael – heranças benditas, lindas e preciosas que Deus me concedeu. Agradeço por aprenderem a amar e conviverem com uma mãe que sempre teve o tempo dividido entre leituras, trabalho, igreja, mas a compreendem, porque o amor é tão grande que souberam entender que muito disso reverberou na criação, na formação e para torná-los seres humanos íntegros, honestos e responsáveis, qualidades que meus pais me ensinaram. A Amanda, minha nora, filha que ganhei há seis anos, que junto ao meu filho deu-me duas lindas coroas, “coroa dos velhos são os filhos dos filhos”, meus netos: Miguel e Milena, vocês fazem-me retornar à vida em pensamentos de inocência, simplicidade e brincadeira. A vida é assim, um momento rápido de brincadeira, pura alegria e festa para aquele que a ama. Deus os abençoe!

Às minhas amigas, companheiras de trabalho e de muitas caminhadas na área educacional, pelo incentivo, apoio e encorajamento, Sidneia, Éllen, Jane, Shirley, Ivanise, Úrsula, Márcia Antônia, Zenilca, Gilmara, Fatinha e Marfisa.

Aos meus pastores, Sílvio Cerqueira Alves, Lúcio Ladislau e Neto Brazil, pelas orações, sobretudo pelos ensinamentos, orientações e instruções espirituais. Homens que cultivam uma literatura viva na alma e no coração. Pastor Sílvio, pelas declamações e citações de vários autores literários, literatura viva, ambulante! Declama Rui Barbosa, cita escritores consagrados como Edgar Allan Poe, Ariano Suassuna, Dante Alighieri, Eça de Queiroz; um leitor ávido, que contagia e incentiva a todos os que se aproximam dele a ler a Bíblia, obras literárias, científicas... Pastor Lúcio, pelas criações de acrósticos bíblicos, literatura pura! Todos os dias pela manhã eu os leio e me deleito com a Palavra de Deus em sábios acrósticos! Pastor Neto, pelas sábias palavras. Aos senhores, meus sinceros agradecimentos. Aos irmãos da Igreja Batista Filadélfia por entenderem a Palavra “orai uns pelos outros.” Com certeza, sempre estou em suas orações, assim como vocês estão nas minhas.

Aos colegas da Secretaria Municipal de Educação, coordenadores, supervisores/analistas educacionais/curriculares, professores de Língua Portuguesa, diretores e supervisores das escolas públicas municipais, em especial ao professor Benedito Paula Said, “literatura na epiderme”, como ele mesmo diz. À Jaciara Braga Froes Nassau, coordenadora do setor de Organização e Inspeção Escolar, e Girlene Miranda de Melo, coordenadora do setor de Gestão de Pessoal, pela partilha sobre assuntos educacionais. À Rejane Veloso Rodrigues, Secretária Municipal de Educação, pelo olhar de águia, por enxergar ao longe, ser exímia servidora pública e exemplo para todos nós. Por pensar no direito do aluno a um ensino público de qualidade, concebendo-o, segundo ela mesma, como “aquele a quem melhor devemos servir, sem ele, não há educação.” O meu muito obrigada a todos vocês que me ajudaram a ver a educação sob o ponto de vista de cada um e de todos nós!

Aos professores doutores do Programa de Pós-graduação em Letras - Estudos Literários, ao coordenador, professor Elcio Lucas de Oliveira, pela oferta e incentivo na participação de seminários e congressos. Aos professores Osmar Pereira Oliva e Antônio Wagner Veloso Rocha, com quem tive meu primeiro contato ao cursar a disciplina isolada “Representações da alteridade na literatura”. Foi um privilégio e grande satisfação, professor Osmar, desfrutar de suas belíssimas e bem preparadas aulas! Assim também, pela humanização na aplicação da prova escrita (avaliação escrita para admissão no mestrado), quando tranquilizou a todos os presentes, dizendo que se não fossem aprovados não seria por não terem conhecimento, mas porque em cada etapa há o momento e a vez de cada um, que talvez aquele seria o momento de alguns e de outros não, mas que tentassem outras vezes até conseguir. Às professoras Alba Valéria Niza Silva e Andréa Cristina Martins Pereira, pela condução da entrevista (entrevista oral para admissão no mestrado). Ao professor Geraldo Magela Cáffaro, pelo “afeto” nas aulas de “Leitura, literatura e formação do leitor”. À professora Ivana Ferrante Rebello e Almeida, pelas maravilhosas aulas de “Historiografia literária”, com “gostinho de quero mais”, sem desejo de terminar... Ao professor Márcio Jean Fialho de Sousa por conduzir com maestria e excelência o XI Seminário Nacional em Pesquisa em Literatura e Criação Literária: “Os estudos literários na perspectiva crítica dialética

de Antonio Candido” e por colaborar como organizador do livro *Vozes dissidentes e contemporâneas: memória, espaços e outros ensaios críticos* (2020) da nossa turma. Aos professores Danilo Barcelos Corrêa, Geraldo da Aparecida Ferreira e Heiberle Hisgberg Horácio, pelos pareceres do meu projeto de pesquisa, que muito colaboraram com vieses ainda obscuros para mim. Às professoras que compuseram a banca de qualificação para esta dissertação, Ivana e Alba Valéria, “ilustres personalidades da literatura”, assim como Barthes, Derrida e Compagnon. Foi uma tarde (*online*) prazerosa, uma aula da qual jamais me esquecerei! Muito aprendizado! Faltam-me palavras para agradecer, tamanha foi a honra em ouvi-las!

Aos meus colegas de mestrado Turma 2019 pelo companheirismo, persistência, força e incentivo, pelas aulas nas disciplinas que cursamos juntos, pela produção do livro, participações em seminários, congressos e compartilhamento das informações do curso, pelos cafés, risadas e descontrações, presenciais e virtuais. A todos, meu muito obrigada!

À Professora Doutora Rita de Cássia Silva Dionísio Santos pela sua orientação, sem a qual não conseguiria pensar nos aspectos mais tênues aos mais consolidados para a escrita desta dissertação, sendo capaz de superar quaisquer expectativas de um mestrando. Agradeço-lhe pelas marcantes aulas durante a disciplina “Seminário do conto brasileiro”. Como eu sempre lhe disse, mas preciso registrar aqui, Deus a escolheu para ser minha orientadora, um ser humano lindo, alma encantadora, exímia profissional. Ele já sabia tudo o que eu viveria durante esses dois anos e lhe permitiu apegar-se a mim: “existe amigo mais apegado que um irmão.” A palavra “apegar” remete-nos a cuidar, zelar, servir, amar, acolher, qualidades de quem ama e serve a Deus. Logo, a glória Dele resplandece em suas virtudes, sábias e assertivas. Você é um lindo presente, sobre o qual falei inicialmente, e encontrá-la nessa altura da vida é poder olhar adiante com esperança, persistência e perseverança, pois você é exemplo de vida como serva de Deus, professora e amiga. Fui compreendida, orientada, instruída e incentivada a ler, escrever, participar de seminários, congressos, compartilhar escritas de artigos e publicá-los em livro impresso, *e-book*, enfim, produções que nos aproximaram e agregaram-me conhecimentos imensuráveis. Sua sensibilidade aguçada,

capaz de perceber a dor do outro, desde a me ouvir, quando um dia disse-me, em uma de nossas reuniões virtuais, “começemos pelos desabafos, pode falar, é por aí que começaremos a nossa orientação”, até a humildade e firmeza ao dar *feedbacks* tão relevantes para que eu aprendesse e aprimorasse cada vez mais meus conhecimentos. Conhecer, conviver, orar com você, foi e é muito lindo de ser, porque em Deus há testificação de tudo aquilo que fazemos uns pelos outros. Minha querida, por mais que eu me esforce, as palavras serão limitadas e insuficientes para eu expressar meus agradecimentos pela sua sabedoria, conhecimento e amizade. Quero cultivar nossa amizade para sempre; você é daqueles amigos que, de longe, estão perto, porque o coração, a alma e o espírito comungam de interesses afins. Deus a abençoe muito por tudo!

Agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a concretização deste trabalho, principalmente aos leitores e escritores de literatura, por torná-la viva nos corações e nas memórias de cada um de nós.

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.

Antonio Candido

RESUMO

A literatura percorre vários espaços, suportes literários e didático-metodológicos dentro e fora do ambiente escolar. Na escola, a encontramos nos livros didáticos, nos livros de literatura, nas aulas de Língua Portuguesa e nas bibliotecas. Nesse sentido, propôs-se com este trabalho investigar a(s) abordagem(ns) da literatura no livro *Português: Linguagens* do 9º ano, PNLD 2017/2019, adotado em escolas municipais de Montes Claros-MG, levando-se em consideração, *a priori*, o conhecimento de que as experiências literárias se davam especificamente nas aulas de Língua Portuguesa por meio do livro didático. Buscou-se, assim, i) identificar os textos literários, poemas e contos, contidos no livro didático; ii) catalogar alguns textos que circulam no livro didático quanto aos autores, épocas de produção, obras completas transcritas e/ou adaptadas; e iii) verificar em que medida as orientações metodológicas do livro didático do professor voltar-se-iam para o letramento literário ou para a pedagogização. Metodologicamente, o percurso da pesquisa foi a busca de informações sobre os livros didáticos adotados pelas escolas públicas municipais; identificação do livro didático adotado pela maioria das escolas públicas municipais; catalogação dos textos literários e não literários; e análise de poemas e contos do livro didático analisado. A pesquisa possibilitou concluir que no trabalho com a literatura no Ensino Fundamental – Anos Finais, do Sistema Municipal de Ensino de Montes Claros-MG, é facultado ao professor o uso de poemas e contos (e outros gêneros literários) do livro didático por ser o mais recorrente, senão o único, recurso didático-metodológico de que dispõe o professor de Língua Portuguesa, ainda que isso repercuta na maneira, nem sempre eficaz, de como se dá a formação do leitor de literatura. Essas conclusões sugerem que é mister que a prática do professor de Língua Portuguesa deva reconhecer e valorizar a literariedade e centralidade da literatura nos textos literários do livro didático bem como dos livros literários disponíveis nas bibliotecas escolares, com a oferta de variadas e multifacetadas experiências literárias, de forma a ampliar o repertório cultural do aluno leitor e propiciar uma formação eficiente.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Livro didático; Pedagogização; Letramento literário; Formação do leitor.

ABSTRACT

Literature covers several spaces, literary and didactic-methodological supports inside and outside the school environment. At school, we find it in textbooks, literature books, Portuguese language classes and libraries. In this sense, it was proposed to investigate the approaches of literature in the textbook *Português: Linguagens*, 9th year, PNLD - 2017/2019 adopted in municipal schools in Montes Claros-MG, taking into consideration, at first, the knowledge that literary experiences were given specifically in Portuguese language classes through the textbook. Based on this data, it was sought to: i) identify the literary texts, poems and short stories in the textbook; ii) catalog some texts that circulate in the textbook as for the authors, times of production, complete works transcribed and/or adapted and; iii) verify to what extent the methodological orientations of the teacher's textbook would turn to literary literacy or pedagogization. Methodologically, the research path was: search for information about textbooks adopted by municipal public schools; identification of the textbook adopted by most municipal public schools, cataloging of literary and non-literary texts and analysis of poems and short stories from the adopted textbook. The research enabled the following conclusions: the work with literature in Elementary School Final Years of the Municipal Teaching System of Montes Claros-MG allows the teacher to use poems and short stories (and other literary genres) of the textbook because it is, if not the only one, the most recurring didactic-methodological resource available to the Portuguese language teacher, even if it has not always effective repercussions on the form literature readers are trained. These conclusions suggest that it is necessary that the practice of the Portuguese language teacher should recognize and value the literariness and centrality of literature in the literary texts of the textbook, as well as the literary books available in school libraries, offering varied and multifaceted literary experiences in order to achieve an expansion of the cultural repertoire and efficient training of the student reader.

KEYWORDS: Literature; Textbook; Pedagogization; Literary literacy; Reader training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - “Chega de saudade”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	75
Figura 2 - “Fico cheio de tremeliques”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	79
Figura 3 - “Ainda que mal”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	82
Figura 4 - “Amor é fogo que arde sem se ver”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	89
Figura 5 - “Felicidade Clandestina”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	95
Figura 6 - “Felicidade Clandestina”, no livro <i>Português: Linguagens</i> (continuação).....	96
Figura 7 - Estudo de texto – “Felicidade Clandestina”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	97
Figura 8 - A linguagem do texto – “Felicidade Clandestina”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	98
Figura 9 - Trocando ideias a respeito de “Felicidade Clandestina”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	99
Figura 10 - Produção de texto a partir do conto “Felicidade Clandestina”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	100
Figura 11 - Tempo e espaço no conto “Pausa”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	103
Figura 12 - “Pausa” (continuação), no livro <i>Português: Linguagens</i>	104
Figura 13 - Atividade sobre tempo e espaço no conto “Pausa”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	105
Figura 14 - Atividade sobre tempo e espaço no conto “Pausa”, no livro <i>Português: Linguagens</i> (continuação).....	106
Figura 15 - “O homem que gritou em plena tarde”, no livro <i>Português: Linguagens</i>	107
Figura 16 - “O homem que gritou em plena tarde” e outros minicontos, no livro <i>Português: Linguagens</i>	108
Figura 17 - Edital Complementar N° 01/2020 – CGPLI – objeto 4	126
Figura 18 - Quadro 2 do Edital Complementar N° 01/2020 – CGPLI – objeto 4	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Levantamento de dados de domínio próprio	68
Quadro 2 - Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2017–2020.....	122

LISTA DE SIGLAS

CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDP	Livro Didático de Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação e Cultura –MEC
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PLIDEF	Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLL	Plano Nacional do Livro e da Leitura
REDS	Recursos Educacionais Digitais
SME	Sistema Municipal de Ensino
Unimontes	Universidade Estadual de Montes Claros

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I - LITERATURA: ARTE E EXPERIÊNCIAS DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA	22
1.1 Literatura como arte.....	24
1.2 Literatura como “disciplina curricular” e experiências literárias na escola pública.....	35
1.3 O lugar da literatura no Ensino Fundamental - Anos Finais das escolas públicas municipais de Montes Claros	53
CAPÍTULO II - ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA, TEXTO LITERÁRIO E FORMAÇÃO DO LEITOR.....	61
2.1 Escolarização e pedagogização da literatura: o limite necessário	62
2.2 Escolarização da literatura: discurso pedagógico e discurso literário	71
2.3 A pedagogização de textos poéticos no livro didático <i>Português: linguagens do 9º ano do Ensino Fundamental</i>	85
2.4 Poemas e contos no livro didático <i>Português: linguagens do 9º ano do Ensino Fundamental e a formação do leitor literário</i>	91
CAPÍTULO III - O LETRAMENTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO E A FORMAÇÃO DO LEITOR.....	110
3.1 Letramento literário	112
3.2 O livro didático de Língua Portuguesa como suporte para a formação do leitor.....	120
CONCLUSÃO.....	140
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	144
ANEXOS	150

INTRODUÇÃO

O ser humano sempre utilizou diferentes meios para se comunicar, mesmo que nem sempre houvesse a necessidade de representar a língua oral. A partir de suas necessidades diárias, passou a gravar, por meio de desenhos nas paredes das cavernas e rochas, os acontecimentos vivenciados. Ao longo de sua existência, buscou progressivamente registrar as informações e construir sistemas de representação da realidade vivenciada. Os desenhos figurados nas paredes das cavernas como, por exemplo, pedras, animais, sol, o dia da caça, o animal que matou para se alimentar, dentre outras situações da época, representavam a sua relação com os objetos em suas vivências diárias. E já contavam histórias, que, séculos depois, orientam os povos da contemporaneidade para compreender seus modos de vida, comportamentos, sua cultura, costumes e modos de viver e se relacionar. É a historicidade da voz, seu uso, suporte vocal da comunicação humana, *performance* como forma eficaz de comunicação humana.

Nesse contexto, a escrita pictográfica foi uma manifestação de aperfeiçoamento da comunicação de um ser humano com o outro e com o meio em que vivia, não tendo o caráter de representar sons ou ideias. Todavia, a escrita pictográfica foi paulatinamente aprimorada, evoluiu para traduzir a realidade não somente por desenhos, mas também por outros símbolos gráficos chamados *ideogramas* (sinais que exprimem ideias por meio de desenhos separados), representando, assim, objetos ou palavras completas, associados aos sons com os quais tais objetos ou ideias eram nomeados.

Assim, a oralidade e a leitura expressam aproximações, sendo que a primeira se materializa pela voz e a segunda pela escrita. A oralidade é a transmissão literal, voz viva, espontânea, necessariamente ligada ao gesto. Já a leitura é a recepção que se faz ao ver, ouvir e tocar. Logo, transmissão e recepção são um ato único que, por meios impressos e virtuais estão prontos para serem recebidos pela leitura.

Com o tempo, a palavra tornou-se viva, enquanto linguagem oral e escrita – meios pelos quais o indivíduo se comunica e se expressa –, e manifesta-se artística e culturalmente nas rodas de conversa, contação de causos e histórias, declamações, saraus e teatros, sendo materializada pelos escritos. Surgiu, então, o uso estético da

linguagem, enquanto arte literária, para representar os pensamentos, os sentimentos, o modo de viver e agir do ser humano, consigo mesmo e com os outros.

Desse modo, a literatura oral, arquivada pela memória, mantém-se conservada por um tempo, mas depois é recriada e modificada pela vocalidade das pessoas no decorrer de sua existência, sendo considerada um bem imaterial. Já a escrita tem o livro como um dos suportes de conservação, manutenção e propagação da linguagem, constitui-se como bem material impresso, sendo, atualmente, também disponibilizado no formato virtual – o *e-book*.

Assim, a literatura, enquanto arte e experiência de leitura literária, tem o seu poder e valor, pois representa a realidade ficcional, imita a vida, traz ao ser humano vivências de um mundo não experienciado, de pessoas nunca vistas, de um cenário, um tempo e situações nunca imaginadas e/ou vivenciadas. Propicia o devaneio, a fabulação, a invenção, ao mesmo tempo em que ensina a pensar, criar, criticar, viver e ser. A literatura forma o ser humano, o humaniza por congregar em si a perplexidade, a incompletude, o assombramento, o estranhamento, mundos do ser e do ter, do amor e do ódio, da ambição, da inveja, do perdão, da solidariedade, da dor, da cura, enfim, da alteridade.

A literatura é a fiança de um bem cultural imaterial vivo, torna-se em algumas situações num antídoto, cura e nutre a mente e a alma humana. Assim, ao reconhecer o valor da literatura, propusemos a estudá-la na perspectiva da arte e da experiência de leitura literária no Ensino Fundamental – Anos Finais.

Consideramos, para este estudo, a nossa experiência como professora efetiva há 27 anos, na Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino – SME¹ – de Montes Claros, Minas Gerais, tendo atuado nos cargos de Supervisora Escolar da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, Diretora de Escola e Coordenadora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e, atualmente, respondendo pelo cargo de Diretora Técnico-Pedagógica desse Sistema.

Para contextualizar o nosso interesse por esta pesquisa, despertado desde 2017, quando já atuava como Diretora Técnico-Pedagógica do SME, em meados de 2018, percebemos que as práticas e vivências com as leituras literárias por meio do componente curricular de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental – Anos Finais se

¹ Doravante SME.

davam, em algumas escolas, pelo uso do livro didático em detrimento do livro literário e da biblioteca. Essa percepção se deu a partir do “Monitoramento da aprendizagem dos alunos” deste segmento de ensino. Esse monitoramento é uma metodologia própria utilizada pelo SME, que tem por objetivo aferir a aprendizagem dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática e, também, observar o ensino, as metodologias e as práticas didático-pedagógicas aplicadas pelos professores destes componentes curriculares. A partir das reuniões de monitoramento, surgiram as primeiras inquietações acerca de “quando” e “como” se dariam tais práticas e vivências literárias nas escolas públicas municipais. No entanto, o aspecto fundamental para este estudo foi “como” seria o trabalho com a literatura nas escolas públicas municipais, se ocorreria somente por meio do livro didático ou se haveria outras possibilidades de sua abordagem.

Como a literatura sempre fez parte de nossa vida e por ter formação em Pedagogia, buscamos uma segunda habilitação no curso de Letras-Português para compreendê-la melhor, na perspectiva das experiências de leitura literária na escola. Na ocasião do estágio supervisionado, ao observarmos as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio de uma escola pública estadual de Montes Claros, Minas Gerais, percebemos que o trabalho com a literatura ou a oferta de experiências de leituras literárias ficavam para o final do ano. O período de estágio foi no mês de julho e os alunos declararam, na época, terem estudado somente gramática, o que comprovamos ao observar seus cadernos e conversar com a professora. Em suas aulas, a professora de Língua Portuguesa do Ensino Médio focava somente na gramática (livro próprio que levava consigo), mesmo sabendo que os alunos possuíam o livro didático e que este oferecia o trabalho voltado para a literatura. A professora nos informou, na ocasião, que não fazia uso do livro didático porque os conteúdos abordados estavam acima do nível de conhecimento dos alunos e que eles precisavam aprender gramática. Quando a questionamos a respeito do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, que já se aproximava na época, a professora nos respondeu que o ENEM traz poucas questões relacionadas à literatura e importava aos alunos saber gramática.

Ao mesmo tempo em que realizávamos o estágio supervisionado no Ensino Médio (período noturno), dirigíamos o trabalho pedagógico do SME (período diurno), e os anseios afloravam com relação à “como” se dariam as experiências com a leitura literária no Ensino Fundamental – Anos Finais, especificamente no 9º ano, última etapa

do aluno neste segmento de ensino para admissão no Ensino Médio. Essas inquietações instigaram-nos a escrever o projeto de pesquisa, requisito para ingresso no mestrado em Letras – Estudos Literários, da Universidade Estadual de Montes Claros, Minas Gerais, sendo aprovada no final de 2018. A partir do estudo das disciplinas optativas, obrigatórias e orientações, propusemo-nos a levantar informações e suportes didático-metodológicos que evidenciassem como ocorreria o ensino de literatura ou experiências de leituras literárias no Ensino Fundamental – Anos Finais, e se este ensino seria somente por meio do livro didático e se, sendo este, talvez, o único meio, ocorreria a pedagogização da literatura e/ou fomentaria o letramento literário, tema do nosso estudo: “A literatura em livro didático da educação básica: entre o letramento literário e a pedagogização”.

Desse modo, inicialmente, buscamos informações a respeito de quais seriam os livros didáticos de Língua Portuguesa adotados pelas escolas públicas municipais de Montes Claros e qual o livro mais adotado por elas, a fim de utilizar este livro como objeto de análise, buscando compreender a proposta de trabalho com a literatura. O intuito seria verificar se é possível conceber o livro didático como suporte que propaga a literatura, possibilita experiências literárias e promove o letramento literário ao usar em suas propostas didático-metodológicas poemas e contos, ou se os textos literários seriam utilizados para outros fins. Nesse sentido, o uso de textos literários para fomentar o letramento literário aconteceria prioritariamente por meio do livro didático de Língua Portuguesa.

Primeiramente, buscamos saber qual seria o livro didático mais adotado no Brasil², sendo ele o livro *Português: Linguagens* (2015), 9º ano, de Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, aprovado no Programa Nacional do Livro Didático³ – PNLD 2017-2019. Laís Semis declara, na reportagem da Revista Nova Escola “Entenda o PNLD e saiba quais são os livros didáticos mais distribuídos em 2017” (2017), que houve distribuição de 1.255.918 exemplares para aproximadamente 117 mil unidades de ensino que o escolheram entre as obras selecionadas previamente pelo Ministério da Educação, ou seja, aquelas que melhor atenderiam suas demandas de

² Consta no Anexo 1 desta dissertação dados sobre os três livros didáticos mais adotados pelas escolas brasileiras. Essa informação foi obtida no site do MEC, PNLD 2017 - Mais distribuídos PNLD 2017 – Anos Finais. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 18 fev. 2021.

³ Doravante PNLD.

ensino e aprendizagem. Assim, a escolha desse livro para este estudo, se deu, *a priori*, por entender que, em se tratando de ser o mais adotado no Brasil, ofereceria uma proposta didático-metodológica de ensino que melhor atenderia as concepções de ensino dos professores brasileiros. A partir disso, fizemos o levantamento dos livros do PNLD 2017-2019 adotados pelas escolas públicas municipais de Montes Claros, Minas Gerais⁴, sendo este livro, também, o mais adotado.

Posteriormente, listamos e classificamos, em uma planilha, os textos elencados no livro didático *Português: Linguagens* (2015), 9º ano, de modo a perceber como foram dispostos e organizados em gêneros textuais variados e literários e como foram abordados em seus aspectos literários e gramaticais. Após o levantamento, condensamos os textos por gêneros e quantidades para discriminarmos os poemas e contos que utilizaríamos para verificar se as atividades relacionadas a eles os pedagogizariam ou se fomentariam o letramento literário.

A partir da análise dos gêneros poemas e contos, por unidades e capítulos, foi possível verificar que as estratégias de leitura de literatura no livro didático alternavam-se entre a sua pedagogização e o letramento literário.

O estudo da literatura, enquanto experiência de leituras literárias, direcionou-nos a observar como ela seria trabalhada pelo livro didático, se a sua abordagem metodológica alternaria para a pedagogização e/ou para o letramento literário. E ainda, se as experiências de leituras literárias no Ensino Fundamental – Anos Finais se dariam somente pelo uso do livro didático de Língua Portuguesa ou se estariam ligadas à Literatura em específico pelo uso de livros literários.

Nossas hipóteses conduziram-nos a investigar se os textos literários, poemas e contos que circulam no livro didático seriam pedagogizados, ou seja, usados como suporte para abordagens específicas do ensino da Língua Portuguesa; e se as orientações metodológicas do livro didático direcionadas ao professor evidenciariam a pedagogização da literatura e/ou o letramento literário.

⁴ Do total de 25 (vinte e cinco) escolas da Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros, Minas Gerais, 17 (dezessete) delas adotaram o livro *Português: Linguagens*, 9º ano, de Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (Saraiva, 2015). Três (03) escolas adotaram *Tecendo linguagens: Língua Portuguesa*, 9º ano, de Tânia Amaral Oliveira, Elizabeth Gavioli de Oliveira, Cícero de Oliveira Silva e Lucy Aparecida Melo Araújo (IBEP, 2017). Duas (02) escolas adotaram *Para viver juntos: Português*, 9º ano, de Greta Marchetti (SM, 2017). Uma (01) escola adotou *Singular e plural: Leitura, produção e estudos de linguagem*, de Laura de Figueiredo, Shirley Goulart e Marisa Balthasar (Moderna, 2017); e 02 (duas) escolas adotaram *Projeto Teláris: Português*, 9º ano, de Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchez (Ática, 2015).

No Capítulo I, propusemo-nos a escrever sobre a Literatura como arte e as experiências de leitura literária na escola, de modo a discutir a respeito da importância e do poder da literatura, a Literatura no Brasil como disciplina curricular, as experiências de leitura literária na escola pública e o lugar da literatura no Ensino Fundamental – Anos Finais das escolas públicas municipais de Montes Claros, sendo este último tópico dedicado à contextualização do nosso interesse por este tema de pesquisa.

No Capítulo II, discorremos sobre a escolarização da literatura, texto literário e formação do leitor. Para tanto, identificamos os textos literários (poemas e contos) contidos no livro didático, catalogamos alguns textos de modo a identificar os autores, épocas de produção, obras completas, textos fragmentados e/ou adaptados e verificamos em que medida as orientações metodológicas do livro didático voltar-se-iam ao letramento literário. Discutimos a respeito da escolarização e pedagogização da literatura no livro didático, indagando se, ao escolarizar a literatura, haveria um limite necessário para não pedagogizá-la de modo inadequado. Tratamos, ainda, da escolarização da literatura, enquanto discurso pedagógico e literário, da pedagogização dos textos poéticos, da importância dos poemas e contos no livro didático para a formação do leitor literário e da provável abordagem para o letramento literário e/ou para a pedagogização do texto.

No capítulo III, apresentamos reflexões sobre o livro didático e o letramento literário, ressaltando o histórico e a importância do PNLD, o letramento literário no livro didático de Língua Portuguesa e a centralidade do texto literário neste suporte didático-metodológico como possibilidade de promover o letramento literário, reverberando na formação do leitor de literatura.

A literatura representa a experiência humana; por meio dela temos acesso à historicidade, cultura e valores de um povo. Perpetua saberes e conhecimentos orais e escritos de geração a geração. É um tesouro infinito de ilusões, certezas, paixões, decepções, contentamentos, prazeres, desprazeres, afetos e afecções... Imbuída de valores, crenças, comportamentos, desejos e conflitos, possibilita ao ser humano viver, imaginariamente, sua vida e a de outros pela capacidade de ensimesmar-se e ficcionalmente representar a realidade. Bem incompressível, necessário e fundamental para a formação humana, conduzir-nos-ia a perguntar: poderia a literatura – aquela que ensina a pensar, criar, criticar, viver e ser – ficar à parte do ensino da Educação Básica?

Qual o seu lugar no Ensino Fundamental – Anos Finais, no livro didático, no livro literário, na biblioteca escolar, na formação e na vida do aluno-leitor-fruidor?

Portanto, analisar a literatura em livro didático da Educação Básica é compreender que este patrimônio material e suporte didático-metodológico para o professor tem dupla função: propagar a literatura – o que favoreceria o letramento literário – e, ao mesmo tempo, pedagogizá-la, ou seja, torná-la ensinável. Assim sendo, se o livro didático, ao pedagogizar a literatura garantir a exploração do literário no texto e nas propostas de atividades, cumprirá seu papel de congregar conteúdos inerentes à literatura e à linguística/gramática, sem prejuízo de abordagem à nenhuma delas, conforme pressupõe o componente curricular de Língua Portuguesa ligado aos documentos norteadores das práticas e/ou experiências de leitura literária na escola.

Capítulo I

LITERATURA: ARTE E EXPERIÊNCIAS DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

A literatura é pois um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a.

Antonio Candido

A palavra, enquanto linguagem simbólica, se expressa por meio da escrita e tem a função de reconstruir imaginariamente os acontecimentos do cotidiano do ser humano, sendo disponibilizada em forma de conhecimento, com o objetivo de resguardar a memória, registrar e representar a cultura e a história da humanidade.

A proposta deste capítulo é refletir a respeito da literatura como arte e experiências de leitura literária na escola. Inicialmente, a discussão sobre este tema é focada na literatura, linguagem representativa da realidade, reconhecendo-a como arte literária, patrimônio cultural imaterial, que se manifesta diacrônica e sincronicamente.

As questões “o que é literatura?” “o que é arte?” e “qual a finalidade da literatura?” orientam-nos a discutir sobre a literatura na perspectiva da arte da palavra e das experiências de leitura literária na escola.

A literatura é essa estranha e admirável instituição, arte do pensar, sentir, viver e ser, uma rede de inter-relações que o ser humano estabelece consigo mesmo, com o texto que lê, com o autor que o escreve e com outros leitores. Está aí o poder da literatura: como arte e experiência literária afeta a todos, nos permite ir a vários lugares, imaginariamente, sem sair de onde estamos, vivenciar situações e realidades distintas, capaz de nos transformar, humanizar... por sua incompletude, complexidade e intertextualidade.

A Literatura vivenciada na escola por meio das experiências literárias visa ao resgate de sua história no Brasil e sua inserção no ensino formal como componente curricular próprio ou apêndice da Língua Portuguesa. Componente curricular que congrega estudos linguísticos e literários no livro didático – nosso objeto de estudo – aporte de nossa indagação: qual o lugar da literatura, das experiências literárias no Ensino Fundamental – Anos Finais das escolas públicas municipais de Montes Claros?

Enveredamos na complexidade de compreender como seria o trabalho com a literatura no livro didático de Língua Portuguesa – componente curricular que trata da linguística e da literatura – que reúne propostas didático-metodológicas tanto para o letramento literário quanto para a sua pedagogização.

1.1 Literatura como arte

A literatura como arte relaciona-se à expressão estética, sendo a sua matéria-prima a palavra, a qual transforma a linguagem e os meios de expressão conforme o momento histórico, social e cultural vivenciado na sociedade em cada época.

De acordo com Ana Maria Machado, em seu livro *Silenciosa algazarra: reflexões sobre livros e práticas de leitura* (2011), o que torna uma mensagem verbal numa obra de arte é a linguagem, cujas funções podem ser emotiva, conativa, referencial, fática, metalinguagem ou poética. Roland Barthes, em *Aula: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França* (1977), assevera que “a linguagem é uma legislação, a língua é seu código” (BARTHES, 1977, p. 11), pois ele considera a linguagem como um objeto em que se inscreve o poder e a língua como sua expressão obrigatória. Assim, para Barthes, a literatura é a única forma de criar, insurgir-se contra a legislação (poder) da língua.

Ademais, a linguagem, patrimônio imaterial arquivado nas memórias das pessoas a partir de suas vivências individuais, constitui-se num bem cultural, produzida pelo ser humano em interlocução uns com os outros nas sociedades e é o meio pelo qual o ser humano se comunica, ensina, aprende e transmite suas experiências únicas e singulares; é um fenômeno da cultura, vem de um grupo social, é “cultura pura. Se ninguém ensina, ninguém aprende.” (MACHADO, 2011, p. 28).

Assim, em *Intertextualidades: teoria e prática* (2005), Graça Paulino, Ivete Walty e Maria Zilda Cury declaram que o conhecimento construído e reconstruído por nós, em interação, interlocução e inter-relação uns com os outros, evidencia a sociedade “como uma grande rede intertextual em constante movimento” (PAULINO; WALTY; CURY, 2005, p. 12).

Desse modo, a literatura expressa como arte faz uso social da linguagem simbólica, trabalha no campo das abstrações, mantém-se como herança patrimonial da espécie humana, propaga-se por meio da transmissão oral, da leitura e da escrita, numa tessitura social, promovendo e perpetuando a cultura de um povo. Afirma Antonio Candido, em seu livro *Vários escritos* (2011), que a literatura é “uma transfiguração da realidade” (CANDIDO, 2011, p. 157), é a arte da palavra, uma vez que representa a linguagem.

Conforme Barthes (1977), a literatura assume muitos saberes – histórico, geográfico, social, técnico, botânico, antropológico – e faz com que esses saberes girem indiretamente, pois trabalha nos interstícios da ciência. A literatura está no limite entre a ciência e a vida, entre o que é grosseiro e sutil, no estreitamento e correção da distância entre a razão e a emoção, entre o pensar e o sentir. A literatura sabe algo das coisas, dos homens, da vida, sempre sabe *de* alguma coisa. Do mesmo modo, Compagnon, em seu livro *O demônio da teoria: literatura e senso comum* (1999), afirma que a literatura tem um valor universal e eterno; é singular, própria, transpõe a história no limiar do tempo – presente, passado e futuro, o antes, o agora e o depois – e do lugar – de perto e de longe, num rastro de sincronia em que se vê obras do passado como se elas nos fossem contemporâneas e de diacronia, em que se veem as obras com o público ao qual elas foram destinadas.

Nessa perspectiva, a literatura percorre duas dimensões: sincrônica e diacrônica, em seu sentido histórico, geográfico, social e antropológico quando, ilimitadamente, não se esgota, não se fixa, promove os saberes simultaneamente e através do tempo. Nesse sentido, Compagnon (1999) corrobora o pressuposto de Wolfgang Iser, em *Le lecteur implicite* (1972)⁵ e em *L'acte de lecture* (1976)⁶: “o texto representa um efeito potencial que é realizado no processo de leitura, ou seja, é um dispositivo potencial, no qual o leitor, por sua interação, constrói um objeto coerente, um todo.” (ISER, 1972; 1976 *apud* COMPAGNON, 1999, p. 149). O autor também cita Roman Ingarden (1983)⁷, que considera que “o texto literário é caracterizado por sua incompletude e a literatura se realiza na leitura.” (INGARDEN, 1983 *apud* COMPAGNON, 1999, p. 149). Para Iser, a obra literária tem dois polos, o artístico e o estético, sendo o primeiro o texto do autor, e o segundo a realização efetuada pelo leitor. Assim também a literatura tem uma existência dupla e heterogênea, pois, independentemente da leitura, existe nos textos e nas bibliotecas, porém, se concretiza somente pela leitura, tendo como objeto literário a própria interação do leitor com o texto (COMPAGNON, 1999). O que se expressa pela epígrafe que tomamos para este capítulo, “A literatura é pois um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na

⁵ ISER, Wolfgang. *Der implizite Leser*. Munich: Fink, 1972.

⁶ ISER, Wolfgang. 1976, *L'Acte de lecture*. Théorie de l'effet esthétique, trad. de l'allemand par E. Sznycer, Bruxelles, P. Mardaga, 1985

⁷ INGARDEN, Roman. 1960. *L'OEuvre d'art littéraire*, trad. de l'allemand par P. Secretan, Lausanne, Éd. L'Âge d'homme, 1983.

medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a” (CANDIDO, 2006, p. 84). Pois, tanto a obra quanto qualquer público de leitor atuam simultaneamente um sobre o outro mediados pelo autor que promove a circulação literária e configura a realidade da literatura atuando no tempo.

Dessa forma, Sandra Cristina Oliveira Figueirêdo afirma, em sua dissertação de mestrado *O texto literário e o estímulo afetivo e significativo na formação do leitor* (2018), que a linguagem literária carrega em si a capacidade de seduzir e projetar o leitor literário para uma compreensão de si e do mundo, agregando às suas leituras a imaginação, emoções, sentidos e descobertas. Promovendo a competência leitora por meio da força da palavra, o literário atua como linguagem pensada, sentida e vivenciada. Nesse sentido, não se ensina literatura, vive-se literatura, e isso ocorre quando o leitor se apropria do texto literário, se apossa dele extraindo informações explícitas e implícitas que coadunam com as suas impressões prévias em confronto com as certezas construídas a partir de sua interlocução com o texto, o autor e o contexto da época em que foi escrito e o relaciona à atualidade.

De acordo com Paulo Bragatto Filho, em seu livro *Pela leitura literária na escola de 1º grau* (1995), por meio do texto literário, o leitor

[...] reflete-se, compara-se, discerne-se, questiona-se, investiga-se, imagina-se, viaja-se, emociona-se, diverte-se, amadurece-se, transforma-se, vive-se, desenvolve-se a sensibilidade estética e a expressão linguística, adquire-se cultura, conta-se com as mais diferentes visões de mundo (BRAGATTO FILHO, 1995, p. 14).

Como exposto, o leitor de textos literários tem inúmeros caminhos e várias possibilidades para enveredar pelas riquezas indescritíveis da literatura. Pois, a literatura promove o desenvolvimento de sua competência leitora, tornando-o capaz de experienciar a força da palavra e desenvolver-se emocional e intelectualmente, adquirindo cultura. Assim também, amplia o repertório linguístico do leitor, possibilitando-o a aquisição de conhecimentos e diferentes percepções do outro, da vida e do mundo.

A literatura existe porque há um autor, um livro, um leitor, uma língua e um referente, bem como a tradição literária, tanto no seu aspecto dinâmico (a história) quanto no seu aspecto estático (o valor), os quais são interdependentes por formarem um sistema. Compagnon (1999) menciona que Barthes renunciou a uma definição de

literatura contentando-se com a seguinte brincadeira: “a literatura é aquilo que se ensina e ponto final.” (COMPAGNON, 1999, p. 30). O autor ainda cita o filósofo Nelson Goodman, que substituiu a pergunta “o que é arte?” por “quando é arte?” Assim, poderíamos questionar, o que é literatura? Quando é literatura?

A esse respeito, Compagnon exemplifica que numa livraria se pode ter, de um lado da estante, livros classificados como “Literatura”, e de outro, “Ficção”; do mesmo modo, “livros próprios para a escola” e “livros para o lazer”. Esse tipo de exposição coloca a literatura como ficção entediante, e a ficção como literatura divertida. A partir desse exemplo, fica a pergunta: seria possível ultrapassar essa classificação comercial e prática? Logo, a literatura está presa em dois pontos de vista, o contextual e o textual, o autor e o leitor, a obra e a recepção. O contextual alicerça-se nos aspectos históricos, psicológicos, sociológicos e institucionais; já o textual, no aspecto linguístico. A abordagem linguística tem o texto como fato da língua, isto é, a literatura como arte da linguagem.

Compagnon, no livro supracitado, declara que a linguagem literária tem sentido figurado, expressa-se ambígua e metaforicamente, evoca multiplicidade de significados por meio das palavras. É, assim, “[...] organizada, coerente, densa, complexa. O uso cotidiano da linguagem é referencial e pragmático, o uso literário da língua é imaginário e estético. A literatura explora, sem fim prático, o material linguístico” (COMPAGNON, 1999, p. 40).

Além disso, a literatura como instituição, assim chamada por Jacques Derrida, no livro *Essa estranha instituição chamada literatura* (entrevista) (2004), mantém-se e perpetua-se desde a eternidade humana por meio da linguagem, sendo inúmeros os procedimentos utilizados por ela, em sua arte. A literatura encena a linguagem ao invés de apenas utilizá-la, engendra saberes que corroboram infinitas reflexões sobre outros saberes a desaguar-se num discurso dramático – como compreende Derrida ao distingui-la de diversas produções discursivas anteriores ao século XVIII, como a epopeia, a retórica, a tragédia e as belas-artes (DERRIDA, 2004).

Nesse sentido, afirma Derrida:

[...] o espaço da literatura não é somente o de uma *ficção instituída*, mas também o de uma *instituição fictícia*, a qual em princípio permite “dizer tudo”. Com isso, a literatura é livre quando permite pensar a essência da lei na experiência do “tudo por dizer”. É uma instituição que tende a extrapolar a instituição. [...] Daí a estranheza de uma instituição chamada literatura, que põe em questão e suspende performativamente os limites de toda e qualquer instituição. Isso é possível tanto a partir da escritura pensante quanto, e talvez sobretudo, da leitura pensante (DERRIDA, 2004, p. 22).

A literatura, em seu poder, é capaz de dizer o que não é dito, trazendo à tona a discussão de temas muitas vezes ignorados pela sociedade. Atua como uma fiança, uma caução em prol do “dizer tudo”, de acordo com as figuras de linguagem, e também do silenciar-se. E até ao silenciar-se, diz sobre algo; e a mediação lúdica da linguagem sustenta a obra literária de modo questionador, inquiridor, mobilizante e transformador.

Conforme Derrida, a literatura precisa sobreviver ou superviver, ou seja, abrir-se ao mundo e dialogar como outras produções artísticas e culturais. A literatura deriva de convenções e intenções conscientes que se estabelecem ao lado de quem as escreve e são reconhecidas por quem as lê. Assim, é a instituição que tende a extrapolar a instituição, porque por si mesma, enquanto instituição histórica, com suas convenções e regras, em princípio, tem o poder de se liberar das regras e deslocar-se no limite entre natureza e instituição, natureza e lei convencional, natureza e história. Ademais, tornou-se também experiência de insatisfação, da falta de algo, de uma impaciência (DERRIDA, 2004).

Desse modo, questionar “o que é literatura”, “de onde vem a literatura”, “para que literatura” e “o que se deve fazer com a literatura” é o retorno à instituição literária, uma vez que os textos literários trarão reflexões paradoxais e especulativas, confirmando o estranhamento literário.

Dessa maneira, a linguagem tem em si uma potência enquanto escrita, quando a literariedade, por meio de uma relação intencional com o texto, transcende, ultrapassa o interesse pelo significante, pela forma e pela linguagem. Isso porque a literariedade não é uma essência natural ou uma propriedade intrínseca do texto, mas um componente intencional, arraigado às regras convencionais ou institucionais, uma experiência da leitura e escrita, sendo a literatura, o lugar dessa experiência.

Nesse intuito, o ser humano como ser sócio-histórico-cultural, por meio de sua trajetória de vida e no uso da linguagem, expressa o seu modo de pensar, sentir e viver, o que o fundamenta ser, estar e existir no mundo. Assim, Paulino, Walty e Cury (2005)

afirmam que a linguagem é uma forma de ação sobre os outros e uma manifestação da intersubjetividade humana, pois “as produções humanas, embora aparentemente desconexas, encontram-se em constante inter-relação, [...] constrói-se uma grande rede, onde os fios são formados pelos bens culturais.” (PAULINO; WALTY; CURY, 2005, p. 12).

Outro aspecto a ser destacado é que a arte literária se relaciona com a leitura e análise de textos verbais, ficcionais ou não, capazes de afetar o leitor e influenciá-lo a sair do mundo real para atingir um mundo imaginário. É o que Candido (2011) chamou de literatura, da maneira mais ampla, como

[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. [...] Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles (CANDIDO, 2011, p. 174-175).

Esses argumentos atestam a relevância da literatura em nossa sociedade de modo a contribuir para o desenvolvimento intelectual e afetivo das pessoas. Os valores bons ou ruins vivenciados na sociedade são manifestados na ficção, poesia e ação dramática. Ainda que não percebamos, a obra literária favorece-nos a estruturar nossos pensamentos, sentimentos e a termos uma visão mais organizada do mundo, como afirma Candido (2011).

De acordo com Machado (2011), Freud denominou de “arte poética” a capacidade que o autor literário tem de ultrapassar os obstáculos que limitam entre as emoções dos diferentes seres humanos, do individual ao coletivo, do eu ao outro, condição fundamental para a saúde mental do ser humano. As potencialidades da literatura, assim, transpõem intenções, emoções e pensamentos de um autor para todos os campos imaginários dos diferentes seres humanos. E cada ser humano capta essas representações à sua maneira, imprimindo, de modo singular e pessoal, a sua compreensão do que lê literariamente.

Dessa mesma forma, compreendemos que a cultura literária pode tornar a vida do ser humano melhor, proporcionando-lhe experiências mais plenas, haja vista que a literatura favorece o conflito de modo inconsciente, por meio da dramaturgia, da ficção

e da poesia. A palavra se corporifica, toma forma de expressão denunciadora de uma realidade, abre horizontes e possibilidades para que o ser humano opte por trilhar o caminho que verdadeiramente o conduzirá à sua emancipação e humanização, num contínuo ético de senso de justiça, amor e responsabilidade por si e pelos outros – efeitos que a leitura literária provoca na saúde mental do indivíduo e atua no seu subconsciente, como observa Candido, em “A literatura e a formação do homem” (1972). Dualidade que se dá no encontro entre imaginação literária e realidade concreta do mundo, capacidade de integrar e transformar pontos de referência da realidade em ficção. Assim também, “as criações ficcionais e poéticas podem atuar de modo subconsciente e inconsciente, operando uma espécie de inculcamento que não percebemos.” (CANDIDO, 1972, p. 805).

A literatura atua no campo da emoção e da razão, tornando o que é intangível em tangível por meio da fantasia, do imaginário e das vivências diacrônicas e sincrônicas de um mundo sensível e perceptível, de modo intrínseco e pessoal. O inculcamento é o viver ensimesmado, absorvido pelos pensamentos e estes são formados pela palavra, ancorada na linguagem simbólica. Esta tem o poder de fazer viver e morrer, de alegrar e entristecer, de chorar e de sorrir ficticiamente. Enfim, viver fabulosa e ambigualmente possibilita ao ser humano imergir na história, no poema, no conto e mergulhar nas profundezas da alma de quem os escreveu em interlocução com a sua própria história de vida, sua cultura, suas impressões sobre a vida, o mundo e seus horizontes de expectativas, para, autonomamente, fazer escolhas, decidir, transformar-se, humanizar-se. Logo, a literatura “não corrompe nem edifica, mas traz livremente em si o que chamamos o bem e o mal, humaniza no sentido profundo, porque faz viver.” (CANDIDO, 1972, p. 805). Aliás, essas acepções apontam para o que também Machado (2011) afirma acerca da afecção da literatura no campo psicológico, nas emoções, ou seja, como a literatura é capaz de afetar o leitor e o escritor:

[...] a literatura no uso artístico da linguagem desperta identificações emocionais e projeções psicológicas entre leitor e escritor, e com isso, toca os espíritos, inquieta, suscita novas perguntas, consola, faz crescer, leva-os a discordar de aceitação passivas, a exprimir emoções, compartilhar problemas e buscar significados (MACHADO, 2011, p. 33-34).

O que faz com que a literatura afete tanto o leitor quanto o escritor é a sua linguagem, sua forma de articular a ficção à realidade, seus mundos e personagens, pois,

alicerçada nas palavras, expressões e frases em suas dimensões sonora, sintática e semântica, estabelece interlocução entre o leitor, autor e texto literário, entre texto e contexto, inclusive re/trabalhando histórias, eventos e personagens em sua capacidade inter e transtextual. Revela, assim, seu vigor e eficácia enquanto produção humana.

Em termos etimológicos, Jouve, em seu livro *Por que estudar literatura?* (2012), afirma que a literatura “[...] vem do latim *litteratura* (“escrita”, “gramática”, “ciência”), forjado a partir de *littera* (“letra”). No século XVI, a ‘literatura’ designa, então, a ‘cultura.’ [...] Ter literatura é possuir um saber, consequência natural de uma soma de leituras.” (JOUVE, 2012, p. 29).

Historicamente, a literatura trouxe consigo conceitos ligados à escrita, gramática e ciência, aspectos que perpetuam até a atualidade, não apenas enquanto nomenclatura, mas, sobretudo, na influência do seu ensino. Além disso, refere-se ao ser humano letrado, culto, douto, erudito, aquele que possui muitas leituras, muitos conhecimentos, cultura. As sociedades letradas são aquelas com privilégios de acesso a um bem cultural – como a leitura de literatura, instituição que “estabelece um pacto inconsciente entre o texto e o leitor, em que este é levado a suspender sua descrença e embarcar num mundo de outro tipo, numa outra dimensão, que não é a de sua realidade cotidiana mas a ajuda a iluminá-la.” (MACHADO, 2011, p. 19-20).

Ainda de acordo com Machado (2011), as sociedades letradas possuem anticorpos intelectuais para enfrentar as ideologias dominantes, a manipulação do mercado e os interesses políticos. Assim, proporcionar ao leitor convivência com textos literários desde tenra idade é fortalecê-lo a construir uma autodefesa intelectual e emocional para cuidar de si e do mundo. É por meio da inter-relação com o texto literário que o leitor faz sucessivas elaborações e reelaborações de seus conhecimentos. Do mesmo modo, na sua relação com o autor e outros leitores, estabelece interlocução por meio da intertextualidade. A literatura se insere neste “jogo sociocultural, pois o código verbal na literatura tem uma extensão de formas e significações tão grande que impede o esgotamento de um texto em si mesmo.” (PAULINO; WALTY; CURY, 2005, p. 20).

Além disso, a linguagem literária invade o domínio de outras linguagens, ao mesmo tempo em que se deixa penetrar por elas. A linguagem atua como processo social de interlocução, pois em suas manifestações tem uma base relacional e interacional ao processar-se entre os indivíduos da sociedade (PAULINO; WALTY;

CURY, 2005). E essa relação tão necessária e vital evidencia uma característica própria do ser humano como ser não somente racional, mas, sobretudo, afetivo. Desse modo, a arte literária, por meio de símbolos afetivos, corrobora a conservação da saúde psicológica do ser humano, do seu equilíbrio emocional, e o conduz à fruição, auxiliando-o na formação de um repertório cultural. Assim, também ajuda o ser humano a pensar melhor para opinar e se defender a partir de pontos de vista diversos, a criticar e a manter a sua memória individual e a memória coletiva da humanidade.

A leitura literária, conforme Robert Hans Jauss, em seu livro *A estética da recepção: colocações gerais* (1979), é caracterizada em três dimensões simultâneas: *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*. A *poiesis* diz respeito à leitura e acomoda o leitor no seu mundo. *Aisthesis* refere-se à produção de conhecimento pelo leitor ao utilizar a função comunicativa e a experiência ao ler. Em *Katharsis*, o leitor transforma suas convicções e liberta a sua mente. Para Aristóteles, na obra *Arte Poética* (2001), a representação por ficção é chamada de *mimesis*, pois o ser humano aprende por intermédio da literatura entendida como ficção, pela imitação adquire os primeiros conhecimentos e nela experimenta o prazer (ARISTÓTELES, 2001).

Nessa acepção, a literatura tem um poder moral e instrui deleitando, uma vez que “o conto, a quimera, a ficção educa moralmente.” (COMPAGNON, 2009, p. 31). A literatura é “instrumento de justiça e de tolerância, e a leitura, experiência de autonomia, contribuem para a liberdade e para a responsabilidade do indivíduo.” (COMPAGNON, 2009, p. 33-34). Ela tem duplo papel: dar prazer e instruir “o prazer de uma leitura agradável, para servir para instruir os bons costumes [...], considerável prestação de serviços ao público, instruindo-o ao mesmo tempo em que o diverte.” (COMPAGNON, 2009, p. 31). O autor argumenta sobre a capacidade admirável desta arte, pois nos faz viver a vida de outros sem que abandonemos a nossa e nos permite ir a lugares jamais imaginados, assim como estar no lugar de outras pessoas, vivenciar situações e realidades psicológicas por meio das personagens das obras de ficção, contos, romances e poemas. A literatura diz sobre si mesma, sobre as coisas, sobre tudo, e se não disser nada, já está dizendo, pois tem o poder de dotar o indivíduo de uma visão que o leva além das limitações da vida cotidiana.

Conforme exposto, podemos observar essa admirável arte no poema de Mário Quintana “Se o poeta falar num gato”, em *Esconderijo do tempo* (2013):

Se o poeta falar num gato

Se o poeta falar num gato, numa flor,
 num vento que anda por descampados e desvios
 e nunca chegou à cidade...
 se falar numa esquina mal e mal iluminada...
 numa antiga sacada... num jogo de dominó...
 se falar naqueles obedientes soldadinhos de chumbo que
 [morriam
 de verdade...
 se falar na mão decepada no meio de uma escada
 de caracol...
 Se não falar em nada
 e disser simplesmente tralalá... Que importa?
 Todos os poemas são de amor! (QUINTANA, 2013, p. 27).

A beleza do poema está nele mesmo, o poeta pode falar sobre quaisquer coisas, desde as mais simples e banais até as mais sofisticadas, diz da própria poesia ao fazer uso da metalinguagem, metáforas entre recursos de pontuação e palavras – linguagem – para que o eu lírico toque a alma, o espírito e as emoções de quem lê.

Compagnon, em seu livro *Literatura para quê?* (2009), afirma que Barthes (2003)⁸ “denunciava qualquer compromisso instrumental da literatura, condenava todos os empregos de suplência – pedagógica, ideológica ou mesmo linguística – aos quais ela havia se prestado.” (BARTHES, 2003 *apud* COMPAGNON 2009, p. 41-42). Nessa lógica, cabe-nos questionar por que e para quê ler literatura? Qual a importância e finalidade da leitura literária na vida do ser humano? A leitura literária afeta o ser humano, em que sentido? E o ser humano ao ser afetado pela leitura literária afeta outras pessoas, como? Eis a finalidade da literatura, “ultrapassar os limites da linguagem e desconstruir, pois oferece um meio, talvez o único, de preservar e transmitir experiências dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida.” (COMPAGNON, 2009, p. 49).

Consoante com a finalidade, a literatura torna os leitores capazes de melhor gozar a vida ou de melhor suportá-la. O texto literário fala de si e dos outros, provoca sentimentos e emoções naquele que o lê, há identificação do leitor com os outros, além deste ser afetado pelas circunstâncias vivenciadas ficticiamente: as alegrias, dores,

⁸ BARTHES, Roland. *Literatura e significação*. In: BARTHES, Roland. *Crítica e verdade*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2003. p. 165-184.

sofrimentos e surpresas, boas ou ruins, são momentaneamente seus como fora de outros leitores e do próprio escritor.

Em *O prazer do texto* (1987), Barthes afirma que “o texto produz o melhor prazer que consegue fazer-se ouvir indiretamente; se, lendo-o, sou arrastado a levantar muitas vezes a cabeça, a ouvir outra coisa.” (BARTHES, 1987, p. 34). Logo, o texto literário revolve individualmente o leitor, movimenta-o a sair da zona de conforto e passividade, num confronto de sucessivas reações internas e externas, em interlocução consigo mesmo e com outros leitores por meio da leitura. Por conseguinte, conforme declara Deisily de Quadros, em seu livro: *Metodologia do ensino da literatura juvenil* (2019), a literatura está relacionada “[...] com o imaginário, a invenção, a criação artística, a arte da palavra e a estética. Envolve a razão e a emoção daquele que escreve e daquele lê.” (QUADROS, 2019, p. 23). A literatura promove a arte por meio da linguagem, utiliza a palavra e recria significados, “a conotação, as figuras de linguagem, a multissignificação, a pluralidade, a variabilidade e a liberdade de criação são características próprias dos textos literários.” (QUADROS, 2019, p. 23).

Do mesmo modo, Jean-Paul Sartre (2004)⁹ declara que os textos literários “são tentativas de o escritor transformar as estruturas da sociedade, criando uma realidade no mundo ficcional que possa ser apresentada no mundo real.” (SARTRE, 2004 *apud* QUADROS, 2019, p. 23), pois fornece ao leitor pistas, acionando o seu repertório de leitura para produzir sentido. É no ato da leitura que o texto ganha vida, o leitor atribui sentido(s) ao texto e a literatura se constitui na relação entre leitor, autor, texto e contexto de modo recíproco e dinâmico por meio dos afetos provocados nas interações e interlocuções. Assim, “o ato da leitura é pensar o pensamento de outros.” (QUADROS, 2019, p. 182). O texto tem vida porque o leitor o faz viver por meio da leitura, e a literatura vive nas mentes e nos corações daqueles que a leem, habita nas memórias e lembranças daqueles que conseguem compreendê-la e ultrapassar seus limites.

Assim sendo, a literatura, por meio da linguagem, expressa em arte literária, tem o papel social de manter e disseminar o seu legado literário, sendo a escola a agência social e educacional de fomento desse legado, tendo o dever de garantir o direito a esse patrimônio literário como um bem cultural a todos os cidadãos. Eis o poder da literatura: trazer à tona características e comportamentos de vida cotidiana numa

⁹ SARTRE, Jean-Paul. *Que é a literatura?* São Paulo: Ática, 2004.

elucidação da realidade em forma ficcional. A linguagem literária tem o efeito de provocar no leitor inquietações, interrupções e hesitações momentâneas como recortes mentais, induzindo-o a pensar a favor ou contra, a experimentar a dualidade de decisões entre o bem e o mal, o sim e o não, o modo como cada ser humano vê, sente, pensa e vive. Enfim, a literatura tem a potência de atuar na capacidade mental – razão e emoção – do ser humano, para que, por meio de vivências ficcionais enquanto situações de vida real, ele possa transformar-se e humanizar-se.

1.2 Literatura como “disciplina curricular” e experiências literárias na escola pública

De acordo com Roberto Acízelo Quelha de Souza, em seu livro *História da Literatura: trajetória, fundamentos e problemas* (2014), até o século XVIII os saberes relacionados aos estudos literários se apresentaram de modo separado: gramática, retórica, poética, filologia e bibliografia. Para o autor, gramática, retórica, poética e filologia iniciaram-se antes de Cristo, entre os séculos VI e V; a bibliografia se estabeleceu com a fundação do Museu e da Biblioteca de Alexandria no século III antes de Cristo; e na história da literatura, suas manifestações podem recuar no máximo 1.500 anos (SOUZA, 2014).

Conforme este autor, a aliança entre história da literatura e ideologia nacionalista constituiu o surgimento da disciplina “História da literatura”, que se define pela assunção da concepção romântica de literatura como expressão da nacionalidade, conforme explica Souza (2014):

A configuração do seu objeto, portanto, parte de premissa central do romantismo: cada nação se distingue por peculiaridades físico-geográficas e culturais, sendo a literatura especialmente sensível a tais peculiaridades, do que deriva sua condição de privilegiada parcela da cultura, funcionando à maneira de um espelho em que o espírito nacional pode mirar-se e reconhecer-se. Senhora de um objeto assim tão estratégico para a sondagem e a identificação do “caráter nacional”, a história da literatura por esse motivo viria a ocupar posição de relevo entre os mecanismos institucionais de salvaguarda dos valores das nações; por isso, entre as subdivisões tradicionalmente reconhecida da história nacional – história eclesiástica, militar, administrativa, diplomática, etc. –, foi a única que se instalou, ao lado de uma história que se poderia qualificar como geral (na verdade, de dominância política), nos currículos escolares, integrando assim os sistemas de educação cívica implantados nos vários Estados nacionais modernos (SOUZA, 2014, p. 60).

Assim como “tudo passa sobre a terra” (SOUZA, 2014, p. 61), a disciplina supracitada não escapou deste destino universal. Depois da consagração oitocentista, a história da literatura declinou no século XX, preservando-se pela condição de exigência do regulamento dos exames oficiais.

Nessa perspectiva, Souza (2014) apresenta um percurso histórico sobre o processo de formação da história da literatura brasileira como disciplina curricular. Esse processo teve início no Brasil entre os anos 1805 e 1888. Entretanto, a partir de 1850, houve a sua institucionalização como matéria de ensino e, em 1892, a consumação desse processo.

Em 1858, as expressões “literatura nacional” e “literatura brasileira” aparecem no programa da disciplina Retórica e Poética do 7º ano. No ano de 1860, a tendência se aprofunda quando, no currículo do 7º ano, a Literatura Nacional passa a ser ministrada como disciplina autônoma. Seu conteúdo contempla também a literatura portuguesa. No ano de 1879, “a literatura nacional da disciplina do sexto ano rotulada de retórica, poética e literatura nacional passa a ocupar-se pela primeira vez exclusivamente como literatura brasileira, eliminando por completo obras e autores portugueses.” (SOUZA, 2014, p. 87). Por conseguinte, em 1892 ocorre a plena institucionalização da matéria, cujo nome, “História da literatura nacional”, passa a ser a única representante do ensino literário no currículo escolar, sendo extintas, a Retórica e a Poética, disciplinas que dividiam este espaço desde 1850, nos cursos de formação de bacharéis de Letras, constantes no plano de estudos do Colégio Dom Pedro II.

Nesse contexto, a arte do discurso incluía a poética, ou seja, o estudo da poesia, das regras métricas e versificação, dos gêneros literários e da avaliação da obra literária, que, segundo Magda Soares, em “Português na escola: história de uma disciplina curricular” (2002), hoje chamamos de “literatura ou teoria da literatura.” (SOARES, 2002, p. 163). Com o passar dos tempos, a poética desligou-se da retórica, tornando-se componente curricular independente. O ensino de Língua Portuguesa do Período Colonial até o fim do Império abrangia, de modo independente, a retórica, a poética e a gramática. Posteriormente, foram fundidas numa única disciplina que passou a se chamar Português, mantendo-se até os anos 40 do século XX, com a tradição da retórica, poética e gramática.

Em seu artigo intitulado “Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil”, publicado em 2000, a pesquisadora Rosa Fátima de Souza afirma que no decorrer do século XIX houve no Brasil uma discussão sobre a universalização do ensino, a democratização da cultura e a política educacional da escola, principalmente com relação à sua organização administrativa e didático-pedagógica. As mudanças nos aspectos políticos e pedagógicos interferiram na organização escolar, principalmente nos métodos de ensino, a inclusão de novas disciplinas, a produção e disseminação de livros e manuais didáticos, bem como o tempo escolar, a carga horária de ensino, os conteúdos programáticos e a avaliação da aprendizagem dos alunos.

Nesse período, ocorreu a substituição de uma cultura literária pela cultura científica, no Ensino Secundário; e pelos conhecimentos de natureza social, moral e cívico, no Ensino Primário. No Ensino Secundário, o debate girou em torno da cultura humanística ou clássico-literária e a cultura moderna, cujas referências se ancoraram no progresso científico e no caráter nacional – língua e literatura do país, história e geografia (SOUZA, 2000).

Ressaltamos que o ensino da gramática teria início a partir da 3ª série do Ensino Primário, mas se tratava de uma gramática orientada pelos princípios científicos modernos. O aluno se prepararia para deduzir a teoria sobre a língua e suas leis pelo exercício da linguagem – isso porque todos os conteúdos do Ensino Primário constituíram-se em saberes escolarizados, fruto de um intenso processo de transposição didática.¹⁰

Nessa acepção, a literatura no Brasil se faz presente desde a Carta de Pero Vaz de Caminha, considerada como o primeiro texto literário, mesmo tendo sido escrita por um português. Desse modo, a literatura brasileira teve influência do modelo literário de Portugal, uma vez que os primeiros escritores ou eram portugueses ou eram brasileiros com formação universitária nesse país. Devido a essa influência, muitos autores referem-se aos textos produzidos nessa época como “manifestações literárias” ou até como “ecos da literatura no Brasil.” Em *Formação da literatura Brasileira* (2000),

¹⁰ Elaborada por Chevallard em sua obra principal *La transposition didactique-du savoir savant au savoir enseigné*. Nela, o autor caracteriza sistemas de saberes como *savoir savant* (saber científico) e *savoir enseigné* (saber a ser ensinado), sendo a categoria principal trabalhada pelo autor o conceito de transposição didática, que designa a passagem do saber científico para o saber a ser ensinado (LUZ, 2012).

Antonio Candido declara que as manifestações literárias de literatura, na época, ocorreram pela existência de um conjunto de produtores literários e de diferentes receptores, formando os diferentes tipos de público, todos cientes de seu papel, sem os quais a obra não vive. Isso significa que há um mecanismo transmissor (linguagem traduzida em estilo), que atua como uma espécie de transmissão de tocha entre corredores, assegurando no tempo o movimento conjunto de transmissão de algo entre os homens.

Assim, os materiais didáticos referentes aos programas como apoio ao ensino têm duas frentes de formação. A primeira estaria ligada à historiografia da literatura brasileira, o campo da pesquisa; e a segunda à sua institucionalização como disciplina escolar.

O processo de institucionalização da historiografia da literatura brasileira como matéria escolar foi consolidado tanto no âmbito real quanto simbólico. Foi a partir dessa institucionalização que a “disciplina se instalou com destaque no sistema da educação nacional, primeiro no currículo do nível médio, e depois, com a fundação dos cursos superiores de Letras no país, também no universitário.” (SOUZA, 2014, p. 89).

Desse modo, no período de 1908 a 1932, a literatura configurou-se como disciplina no currículo dos cursos universitários de Letras e consolidou-se a partir de 1933, tornando-se obrigatória pela legislação federal que disciplinou tais cursos no ano de 1939 com o nome de Literatura Brasileira.

A literatura manteve-se nessa condição com a reforma de 1962, passando a concorrer com a teoria da literatura, ainda que a legislação da época não prescrevesse nenhuma disciplina como obrigatória. No entanto, cada instituição dos cursos de Letras poderia, a seu critério, organizar o currículo e continuar “ensinando literatura brasileira e não há sinais de que um dia pretendam deixar de fazê-lo.” (SOUZA, 2014, p. 90). Em suma, de 1933 até a reforma de 1962, a Literatura Brasileira foi disciplina obrigatória nos cursos de Letras.

Destarte, entre os anos 1950 e 1960, a gramática teve primazia sobre o texto, perdurando nas escolas brasileiras até os dias atuais. Nas palavras de Soares (2002), a persistente prioridade da gramática talvez se explique pela força da tradição, advinda dos tempos do sistema jesuítico, desde o século XVI até as primeiras décadas do século XX, ou, provavelmente, pelo vazio que o abandono da Retórica e da Poética deixou.

Nesse sentido, a partir de 1960, com a democratização da escola pública, ocorreu um aumento significativo de alunos no Ensino Primário e Secundário. Em função disso, as condições escolares e pedagógicas foram alteradas em consonância com a demanda cultural e social da sociedade vigente.

Com relação a este período, Soares (2002) nos diz que

[...] gramática e texto, estudo *sobre* a língua e estudo *da* língua começam a constituir realmente uma disciplina com um conteúdo articulado: ora é na gramática que se vão buscar elementos para a compreensão e a interpretação do texto, ora é no texto que se vão buscar estruturas linguísticas para a aprendizagem da gramática. Assim, nos anos 1950 a 1960, ou se estuda a gramática a partir do texto ou se estuda o texto com os instrumentos que a gramática oferece (SOARES, 2002, p. 167).

De tal modo, afirma a autora, o ensino da literatura sofreu várias mudanças devido aos ajustes e reformas na história da educação brasileira, iniciando-se no século XVI e culminando com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN em 1961, 1968 e 1971. No entanto, por ocasião da Constituição Federal de 1988, a LDBEN de 1971 tornou-se antiquada, visto que com a universalização da educação exigiu-se uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Foi promulgada em 1996 a nova LDBEN, baseada no direito universal à educação para todos. Nesse período, os estudos da literatura fortaleceram a prática de habilidades discursivas.

A partir de 2001, o Conselho Nacional de Educação, por meio das Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras, dispõe, a respeito dos conteúdos curriculares, que

[...] considerando os diversos profissionais que o curso de Letras pode formar, os conteúdos caracterizadores básicos devem estar ligados à área dos Estudos Linguísticos e Literários, contemplando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Os estudos linguísticos e literários devem fundar-se na percepção da língua e da literatura como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais (BRASIL, 2001, p. 31).

É compreensível que as Diretrizes Curriculares Nacionais orientem os cursos de Letras no Ensino Superior quanto aos conteúdos básicos terem a composição dos estudos linguísticos e literários e que contemplem o desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Entretanto, na Educação Básica – ensino público – a composição dos estudos linguísticos e literários por meio do componente curricular de

Língua Portuguesa sem a obrigatoriedade do ensino de Literatura¹¹ enquanto componente curricular, pode trazer prejuízo para a formação do leitor literário. Isso porque alguns professores de Língua Portuguesa, talvez por não haver uma legislação que os obrigue a priorizar o currículo direcionado para a leitura literária, ou por não terem uma relação afinada com esta, se sintam obrigados a cumprir o currículo voltado para o ensino da gramática, optando por abordar aspectos gramaticais, ortográficos e outros em detrimento do incentivo à leitura literária e à percepção estética da literatura.

Nesse sentido, Rildo Cosson, em seu livro *Letramento literário: teoria e prática* (2018a), ressalta que para professores e estudiosos da área de Letras, a literatura tem se mantido na escola pela tradição e resistência curricular, pois a educação literária é um produto do século XIX e já não tem razão de ser no século XXI. Entretanto, a falta de oferta da Literatura na escola pública pode contribuir para a deficiência e/ou ausência na formação do leitor literário. É direito de todo cidadão ter experiências literárias, vivenciar significativamente situações no campo artístico-literário, ter contato com as manifestações artísticas e produções culturais de modo que as compreenda. Assim, “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos” e “a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável.” (CANDIDO, 2011, p. 193).

Essa tradição permanece viva em muitas escolas públicas brasileiras, pois a literatura¹² é atualmente ministrada dentro da carga horária de Língua Portuguesa por meio do livro didático, sem obrigatoriedade de carga horária específica destinada a uma disciplina própria – a Literatura – como ocorre nas escolas particulares. Assim, afirmam Cecil Jeanine Albert Zinani e Salete Rosa Pezzi dos Santos, em “Parâmetros Curriculares Nacionais e ensino da literatura” (2004): “como não há amparo em lei é preciso contar com o bom senso dos professores e gestores escolares que acreditam no valor da literatura para a sociedade.” (ZINANI; SANTOS, 2004, p. 64).

¹¹ Literatura: componente Curricular, assim como Matemática, Geografia, História, Língua Portuguesa, entre outros componentes inerentes ao Ensino Fundamental – Anos Finais. Ministrada em escolas particulares separadamente da Língua Portuguesa, diferentemente das escolas públicas.

¹² literatura: “está relacionada ao imaginário, a invenção, a criação artística, a arte da palavra, a estética. Envolve a razão e a emoção daquele que escreve e daquele que lê. [...] Faz uso dos recursos linguísticos para promover a arte por meio da linguagem, recriando os sentidos e os significados tal como é utilizada no dia a dia. A conotação, as figuras de linguagem, a multissignificação, a pluralidade, a variabilidade e a liberdade de criação são características próprias dos textos literários, que são tentativas de o escritor transformar as estruturas da sociedade, criando uma realidade no mundo ficcional que possa ser apresentada no mundo real” (QUADROS, 2019, p. 23).

Mediante essa afirmativa, quais fatores interfeririam nas decisões curriculares da escola ou do professor para que ele opte, ou não, pelo trabalho com a literatura por meio do componente curricular de Língua Portuguesa, sem que se tenha a obrigatoriedade? Até quando a Literatura estará como auxiliar do componente curricular de Língua Portuguesa (na escola pública), “enclausurada” no bom senso dos educadores? A literatura tem sido usada como matéria educativa, sendo que “no ensino fundamental, tem a função de sustentar a formação do leitor e, no ensino médio, integra esse leitor à cultura literária brasileira, constituindo-se, em alguns currículos, uma disciplina à parte da Língua Portuguesa.” (COSSON, 2018a, p. 20).

Nessa proposição, a Literatura, enquanto componente curricular, é uma literatura “aprimorada” nos conteúdos de Língua Portuguesa, pois, na maioria das vezes, é deixada de lado para priorizar-se o ensino gramatical. “A literatura, efetivamente, perdeu o seu espaço, uma vez que não há referência, de forma clara e inequívoca que ofereça indícios da manutenção dessa disciplina.” (ZINANI; SANTOS, 2004, p. 64).

Paradoxalmente, mesmo a literatura sendo parte da Língua Portuguesa, parece estar “afastada”, “separada” e “desvinculada” desta, principalmente no Ensino Fundamental – Anos Finais da Educação Básica pública. Presume-se que a constância do trabalho literário seja opcional, ficando a critério de cada professor e escola, salvo se abordada pelo livro didático.

Diante do exposto, Cosson (2018a) pontua que o professor e a escola ficam, por vezes, diante da possibilidade de se trabalhar ou não a literatura. Alguns optam por ensinar uma vez por semana, outros uma vez por mês ou ao final do ano e, segundo Regina Zilberman (2003)¹³, citada por Cosson em *Círculos de leitura e letramento literário* (2018b), “se antes [...] a literatura ficava no fim ou de fora, agora ela não está em **parte alguma**.” (ZILBERMAN, 2003 *apud* COSSON, 2018b, p. 13, grifo do autor).

Nesse sentido, Cosson reconhece que

[...] recebendo ou não a distinção de disciplina à parte, normalmente com uma aula por semana ou as últimas aulas do semestre, quando termina o conteúdo de português, a literatura no ensino médio resume-se a seguir de maneira descuidada o livro didático, seja ele indicado ou não pelo professor ao aluno. São aulas essencialmente informativas nas quais abundam dados

¹³ ZILBERMAN, Regina. Letramento literário: não ao texto, sim ao livro. In: PAIVA, Aparecida *et al.* (Orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale, 2003.

sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos. Raras são as oportunidades de leitura de um texto integral [...] (COSSON, 2018a, p. 22).

Assim, para esse autor, normalmente, a literatura é trabalhada em uma aula por semana, com duração de no máximo cinquenta minutos, ou ao final do semestre, ou quando se encerra o conteúdo de Língua Portuguesa, o ensino da gramática. Essa prática configura-se como uma maneira descuidada de cumprir um currículo ancorado nos programas de ensino de Língua Portuguesa ou no livro didático.

Nas palavras de Cosson, “[...] Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, [...] a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza.” (COSSON, 2018a, p. 23). A literatura está à margem da garantia deste ensino como direito inalienável. Para o autor, é preciso vencer a noção conteudística do ensino, arraigada à história da literatura, para compreender que é necessário trazer ao aluno uma experiência de leitura a ser compartilhada.

Destarte, “o lugar da literatura na escola parece enfrentar um de seus momentos mais difíceis” (COSSON, 2018a, p. 20). Flávia Brocchetto Ramos, em artigo intitulado “O leitor como produtor de sentido nas aulas de literatura: reflexões sobre o processo de mediação” (2004) corrobora Cosson (2018a) ao afirmar que não se tem clareza sobre o papel da literatura no Ensino Fundamental, uma vez que o professor afirma ter ministrado aula de literatura, quando propõe a leitura de um texto que aborda sobre a água do ecossistema, ignorando o tratamento literário. Na maioria das vezes, o professor utiliza os textos literários para extrair temas transversais ligados às questões sociais, ecológicas, econômicas e culturais, e, por vezes, limita-se a instruir o aluno a perceber a sutileza, o encantamento e o poder das palavras no emaranhado de significados que o texto proporciona ao leitor.

Comparativamente, com o intuito de relacionar Literatura, Língua Portuguesa e livro didático, apresentamos o poema “Amor” de Carlos Drummond de Andrade, extraído da obra *Amar se aprende amando: poesia de convívio e de humor* (2018), que compõe a seleção de textos do livro didático em estudo.

Amor

O ser busca o outro ser, e ao conhecê-lo
acha a razão de ser, já dividido.
São dois em um: amor, sublime selo

que à vida imprime cor, graça e sentido.

"Amor" – eu disse – e floriu uma rosa
embalsamando a tarde melodiosa
no canto mais oculto do jardim,
mas seu perfume não chegou a mim (DRUMMOND, 2018, p. 20).

O eu lírico expressa um amor entre duas pessoas, declara que o ser humano só se completa, encontra sentido e razão de ser no outro, já não sendo mais duas pessoas, mas um que se divide entre amar-se e amar o outro, agradar-se e agradar o outro, satisfazer-se e satisfazer o outro. Assim poderíamos relacionar a Literatura à Língua Portuguesa; são duas em uma, a segunda abrange a primeira, mas não se pode negligenciar a peculiaridade de cada uma. Do mesmo modo, o livro didático, enquanto suporte textual, é capaz de congrega a Literatura dentro da Língua Portuguesa, “são dois em um”, ou poderíamos, por assim dizer, três em um – livro didático, literatura, Língua Portuguesa – amor, sublime selo que à vida imprime cor, graça e sentido”, basta permitir que a literatura imprima seu selo, sua cor, sua graça e seu sentido por meio do texto literário, “canto mais oculto do jardim” das rosas. E que ela tenha seu valor único para exalar o cheiro inefável e perfumar a vida dos leitores. Portanto, não se pode negar ao aluno o seu direito à literatura enquanto experiência de leituras literárias na escola, pois, como afirma Candido (2011), “a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade [...]. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.” (CANDIDO, 2011, p. 188). Isso porque a literatura dá sentido aos sentimentos e visão de mundo àquele que a apreende ao ler, permitindo que se organize e se liberte da desordem e da obscuridade. Portanto, a literatura humaniza.

Nesse sentido, Machado (2011) declara que desde o Iluminismo passamos a refletir sobre a educação para todos e a termos uma consciência democrática que garantisse igualdade de oportunidades a todos os cidadãos de um país. Com isso, a literatura adentrou no ambiente escolar por meio dos currículos, sendo a escola o canal que a sociedade privilegia para transmitir o conhecimento. Porém, tanto os estudos da linguística quanto os da literatura – experiências de leituras literárias na escola – têm suas especificidades de ensino e visam ao desenvolvimento de competências e habilidades peculiares. Assim compreendido, concebemos que o aluno de todas as escolas é cidadão com direito à literatura, tanto aquele que estuda em escola pública

quanto o que estuda em escola particular. Ambos devem ter acesso à literatura e condições mais favoráveis em sua formação literária, ao invés de pouco convívio com a literatura confinada nas aulas de Língua Portuguesa, que por sua vez, privilegia um ensino gramatical em detrimento do literário, ficando as experiências literárias limitadas ao livro didático e ao escasso acervo literário das bibliotecas escolares.

Nesse aspecto, é preciso pensar a respeito de como seria ou como se sustentaria a formação do leitor de literatura no Ensino Fundamental – Anos Finais; como seria a sua integração à cultura literária no Ensino Médio, tendo em vista uma formação deficitária advinda deste segmento de ensino. É questionável a condição de direito do aluno – cidadão brasileiro – à literatura, principalmente aquele oriundo da escola pública, que fica limitado, condicionado e à mercê do que lhe chega às mãos. Talvez um dos problemas do nível baixo de leitura no Brasil – segundo pior do ranking sul-americano, do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA (2015)¹⁴, se explique pelas condições diferenciadas do direito à educação e acesso à literatura – experiências de leitura literária – pelo aluno cidadão brasileiro. De acordo com dados publicados pelo Instituto Ayrton Senna, no *Guia educação integral na alfabetização* (2019), o índice de baixo nível de leitura ainda é alarmante:

51% dos estudantes brasileiros estão abaixo do nível 2 em leitura – patamar que a OCDE¹⁵ estabelece como necessário para que o estudante possa exercer plenamente sua cidadania. Ou seja, metade dos jovens que estão terminando o Ensino Fundamental, ou no início do Ensino Médio, não consegue fazer inferências no texto lido (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019, p. 24).

¹⁴ O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), tradução de *Programme for International Student Assessment*, é um estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Pisa oferece informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países, vinculando dados sobre seus *backgrounds* e suas atitudes em relação à aprendizagem, e também aos principais fatores que moldam sua aprendizagem, dentro e fora da escola. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso em mar. 2021.

¹⁵ Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Segundo a OCDE, no Nível 2, os alunos começam a demonstrar a capacidade de usar suas habilidades de leitura para adquirir conhecimento e resolver uma ampla variedade de problemas práticos. Os estudantes que não alcançam proficiência no Nível 2 em Leitura geralmente têm dificuldade quando confrontados com material que não lhes é familiar ou que é de extensão e complexidade moderadas. Eles geralmente precisam receber dicas ou instruções antes de conseguirem se envolver com um texto. No contexto dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas, a proficiência no Nível 2 foi identificada como o “nível mínimo de proficiência” que todas as crianças devem adquirir até o final do Ensino Médio (OCDE, 2019b) (BRASIL, 2019b, p. 69).

O *Relatório Brasil no Pisa 2018*: versão preliminar (2019), elaborado com base na pesquisa realizada em 2017 com cerca de 13.000 alunos e divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, evidencia que houve uma pequena melhora, “cerca de 50% dos brasileiros alcançaram o Nível 2 ou acima em letramento em Leitura, em contraste a 77,4% dos estudantes dos países da OCDE.” (BRASIL, 2019a, p. 69). Isso significa que metade dos brasileiros em fase de conclusão do Ensino Médio não possuem nível satisfatório de leitura, conforme publicou o Inep em dezembro de 2019:

Cerca de 50% dos brasileiros não atingiram o mínimo de proficiência que todos os jovens devem adquirir até o final do ensino médio. O Pisa 2018 revela que os estudantes brasileiros estão dois anos e meio abaixo dos países da OCDE em relação ao nível de escolarização de proficiência em leitura. Esse resultado representa um grande obstáculo, dificultando ou até mesmo impedindo que estudantes avancem nos estudos, tenham melhores oportunidades no mercado de trabalho e participem plenamente da sociedade. [...] O estudo mostra ainda que apenas 0,2% dos 10.961 alunos atingiu o nível máximo de proficiência em leitura no Brasil. As escolas particulares e federais estão acima da média da OCDE, sendo a pontuação de 510 e 503, respectivamente, contra 487 pontos. Já as escolas públicas estaduais (404) e municipais (330) estão aquém da média nacional (413) (BRASIL, 2019c, *online*).

Quando pensamos a literatura enquanto direito básico do ser humano, direito este inalienável, os dados supracitados nos apresentam índice inferior na proficiência da leitura do aluno do ensino público (estadual e municipal) em relação ao privado e abaixo da média no país. Talvez, a falta de proficiência na leitura se explique pela dificuldade do aluno em fazer inferências e compreender plenamente um texto, principalmente o literário, devido às limitadas experiências literárias na escola. Entretanto, observamos mudanças paulatinas acerca dessa realidade e, progressivamente, uma melhoria a partir de documentos norteadores que deram um lugar de destaque à literatura. Citaremos alguns documentos antigos, mas que foram fundamentais na elaboração de documentos mais atuais, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC – homologada em 2018.

A partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (1998), a literatura ganha evidência, pois esse documento contemplou os gêneros literários. No entanto, conforme afirmam Hildenia Onias de Sousa e Daniela Maria Segabinazi, autoras do artigo “Leitura literária nos

Anos Finais do Ensino Fundamental: discussões e inserções do pensamento de Antonio Candido”, publicado em 2019 pela Revista Araticum – Unimontes, “[...] a abordagem feita coloca a literatura no bojo dos gêneros discursivos na perspectiva bakhtiniana, sem atinar para as especificidades do texto literário.” (SOUZA; SEGABINAZI, 2019, p. 67).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), intensificaram o ensino com base nas competências e inseriram a literatura na prática discursiva de leitura. Logo, a leitura de textos literários centrava-se na capacidade do pensamento crítico e na percepção estética, afastando-se da função gramatical tradicionalmente concebida. Entretanto, ainda é notória a primazia do ensino gramatical no uso de textos literários, principalmente nos livros didáticos de Língua Portuguesa.

Atualmente, a BNCC (2018) define o que é essencial em cada currículo escolar e destaca a literatura de modo transversal, com foco na formação de leitores-fruidores, segundo Victor Thadeu, em “Conheça a história do ensino de literatura no Brasil” (2019). O ensino de literatura, ainda que ligado à Língua Portuguesa, teve seu lugar de destaque. Isso não implica, necessariamente, numa legislação que determine e normatize a escola a oferecer o ensino de Literatura enquanto componente curricular próprio. Também não há proibição, como no caso das escolas particulares que o oferecem.

Nota-se que os documentos oficiais – Parâmetros, Diretrizes e Base –, como a própria nomenclatura indica, são orientadores e não normatizadores, ou seja, cada escola se baseia neles para construir, autonomamente, seus currículos. Eles não determinam ou explicitam o ensino da Literatura enquanto componente curricular próprio e autônomo, outorgando a condição de ofertá-lo como parte da Língua Portuguesa. Logo, o ensino de Literatura como parte do componente curricular de Língua Portuguesa não é necessariamente um problema, desde que se garanta aos alunos das escolas públicas experiências literárias por meio do trabalho com a literatura. Entretanto, se não houver uma determinação, torna-se facultativo ao professor e à escola ensinar gramática por, talvez, considerá-la mais importante, ou utilizar a literatura para ensinar gramática com o “discurso” de práticas literárias. Assim compreendido, deduzimos que a possível causa do baixo nível de leitura no país é resultado de uma grande parcela da população, principalmente jovens de 15 a 17 anos, que podem estar à margem do direito à literatura. Realidade contraditória quando se concebe alunos das

escolas públicas e particulares pertencentes a um país democrático – “educação para todos” – que deveriam usufruir igualmente desse direito.

O estudo de literatura a partir da BNCC pressupõe que a formação do leitor seja alicerçada na fruição e na autonomia de ler por prazer. Semelhantemente, o ensino de literatura que prima por estratégias de leitura com o intuito de dotar o leitor de competências emocionais e cognitivas visa extrair dos textos a sua beleza estética, a verossimilhança, a historicidade, a literariedade e a poeticidade, enfim aspectos inerentes à literatura. Desse mesmo modo, a BNCC propõe que obras e/ou textos literários sejam vistos de forma mais complexa e profunda, priorizando a formação de leitores capazes de fruir a partir da literatura (BRASIL, 2018), como aponta Candido ao se referir à literatura como “um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo.” (CANDIDO, 2011, p. 177).

Das dez competências gerais da BNCC, a Competência 3 visa “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.” (BRASIL, 2018, p. 9). Assim também, dentre as seis competências específicas de “Linguagens” para o Ensino Fundamental, tem-se na quinta o intuito de

[...] desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (BRASIL, 2018, p. 65).

Essa competência define, para o Ensino Fundamental, um trabalho mais sólido em relação à formação do leitor-fruidor. Para isso, o aluno deve ter contato com obras literárias que desenvolvam habilidades de apreciações estéticas, éticas, políticas e ideológicas com base na leitura crítica. Igualmente, a escola deve promover momentos para que o estudante se envolva com a leitura de textos literários, não apenas por aquela ofertada, unicamente, no livro didático, mas que disponha de acervos literários em quantidades suficientes, desenvolva estratégias de leitura, construa clubes de leitores, enfim, que, de algum modo, fomente o letramento literário como condição de formar o leitor-fruidor.

Ademais, a Base Nacional Comum Curricular (2018) orienta que a organização curricular contemple

[...] diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países, [...] o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis [...] (BRASIL, 2018, p. 157).

A BNCC também destina um lugar próprio para a literatura dentro do componente curricular de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano, no Campo Artístico-Literário. O documento informa que

[...] o que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio:

- da compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações;
- da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade;
- do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística (BRASIL, 2018, p. 156).

Como podemos notar, a concepção de arte literária presente no documento supracitado expressa a leitura literária como a vivência de mundos ficcionais, possibilita a ampliação da visão de mundo pela experiência vicária com outras épocas, espaços, culturas, modos de vida e outros seres humanos.

Consoante com a BNCC, para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador na escola, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas que também seja capaz de fruí-los. Além disso, deve se tornar capaz de desenvolver critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e compartilhar

impressões e críticas com outros leitores-fruidores. Essas habilidades estão expressas na competência 9:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (BRASIL, 2018, p. 87).

No entanto, conforme abordamos anteriormente, é necessário que o aluno usufrua do direito de vivenciar experiências literárias em sua integralidade e não apenas aquelas disponibilizadas pelo livro didático de Língua Portuguesa, forma implícita do trabalho com a literatura no Ensino Fundamental – Anos Finais. Fica, por assim dizer, subtendido ao professor do ensino público promover experiências de leitura de literatura em suas aulas de Língua Portuguesa para além do livro didático, ou seja, no uso do livro literário e da biblioteca escolar. Zinani e Santos (2004) afirmam que

[...] a presença da literatura nas legislações tem transitado entre duas posições: ser um apêndice da Língua Portuguesa ou uma disciplina autônoma. Na legislação atual, não há menção explícita sobre o lugar ocupado por essa disciplina nas grades curriculares, apenas presume-se que esteja inserida na área de Língua Portuguesa pelo teor apresentado relativamente às competências e habilidades descritas para a área. Esse entendimento deriva da crença de que a legislação não poderia ser omissa num aspecto tão fundamental para a formação do ser humano e para a transmissão do patrimônio cultural (ZINANI; SANTOS, 2004, p. 63).

Nessa perspectiva, a literatura tem sido trabalhada – por alguns professores – como um complemento ou auxiliar no ensino da Língua Portuguesa, enquanto outros professores não trabalham a literatura, uma vez que não há legislação que dispõe sobre o seu ensino como uma disciplina autônoma nos quadros curriculares.

Percebemos que a literatura tem suas especificidades enquanto conteúdo curricular e não podem ser ignoradas. A esse respeito Jouve (2012) questiona: “é preciso ensinar literatura? Diante de currículos de ensino sobrecarregados, é legítimo reservar tempo ao estudo de textos de natureza incerta e cuja função não está clara? A literatura tem um valor específico, que confere legitimidade aos estudos literários.” (JOUVE, 2012, p. 163). O desejável é que a escola possibilite a leitura e estudo de textos literários no que diz respeito a compreendê-los e interpretá-los, mas sobretudo

contemplá-los, fruí-los, percebê-los sensorial, emotiva e cognitivamente, extraindo de cada um deles o literário. Além disso, a escola deve oportunizar aos alunos experiências de compartilhamento de suas leituras, em rodas de diálogos sobre textos e autores lidos, para que criem, assim, um hábito permanente, sendo este ainda insuficiente dada a condição inesgotável da literatura.

Quem diz que o estético não é ético, que o estético não tem cognição, alteridade, conhecimento e prazer? Para ser reconhecido como literário, um texto depende do sentimento e de como o nosso corpo reagirá ao recebê-lo, quais efeitos serão produzidos, se nos dará prazer e percepção de sutilezas, do inesperado e ambíguo. As experiências literárias trazem à baila sentimentos e percepções do valor, infinitude e riqueza contidas no texto literário, e estas devem ser vividas pelo aluno não somente por meio do livro didático (que é o que se tem e ainda didatiza a literatura), visto que a escola e o professor, em especial, devem disponibilizar um momento para que o aluno viva tais experiências com a leitura literária.

Quando nos referimos ao trabalho com a literatura, compreendam que é ler literatura na escola, vivê-la, experienciá-la, senti-la por meio de estratégias de leitura e escrita literárias. Para tanto, é preciso engajar-se, envolver-se com a leitura de literatura. Esse envolvimento está ligado à *performance* e requer dedicação, esforço intelectual e emocional, foco, concentração, atenção e prazer, pois a maneira como cada ser humano busca existir no espaço e no tempo, seu jeito de ouvir, ver, respirar e sentir o literário se dá pela experiência. Assim, essa experiência deve ser vivenciada, aprendida e apreendida pelo leitor na interlocução do corpo e da voz com outros corpos e vozes leitoras e escritoras de literatura.

Em seu livro *Performance, recepção, leitura* (2007), Paul Zumthor relata que a leitura deve ser sentida no e pelo corpo, que reage ao contato saboroso dos textos que ama. “O corpo é o peso sentido na experiência que faço dos textos. Meu corpo é a materialização daquilo que me é próprio, realidade vivida e que determina minha relação com o mundo.” (ZUMTHOR 2007, p. 19). Desse modo, o leitor lendo é operador da ação de ler, afirma Zumthor. Assim, pode se decompor e analisar um poema segundo as frases ou a versificação, a melodia ou a mímica do intérprete. Entretanto, essa redução constitui um trabalho pedagógico útil e talvez necessário, porém, no nível em que o discurso é vivido, ele nega a existência da forma que passa a

existir na *performance*. A *performance* perpassa pelo reconhecimento da virtualidade à realidade, se situa num contexto cultural e situacional, num momento de recepção, quando um enunciado é recebido. Iser (1976), citado por Zumthor, parte da ideia de que

[...] a maneira pela qual é lido o texto literário é que lhe confere seu estatuto estético; a leitura se define, ao mesmo tempo, como absorção e criação, processo de trocas dinâmicas que constituem a obra na consciência do leitor. Esse "leitor" é, em verdade, simples entidade de fenomenologia psicológica, ressentido-se singularmente de substância! (ISER, 1976 *apud* ZUMTHOR, 2007, p. 51).

Destarte, a literatura é de natureza incerta, de uma função obscura, escondida, que se desvenda e se revela à medida em que se vive. Só o sabe e reconhece seu valor quem dela usufrui, se beneficia e exerce seu direito. Por isso, é legítimo, ético e imprescindível vivenciar o estético, o literário – vivenciar a arte e não doutriná-la, engessá-la, enquadrá-la num molde, numa fôrma que não a comporta, pois isso seria eliminá-la.

Jouve (2012) assevera que a dimensão estética dos textos constitui a especificidade da literatura que, equivocadamente, tem servido para o ensino de boas maneiras, hábitos de higiene, deveres do cidadão, tópicos gramaticais. O texto literário tem sido abordado de forma descontextualizada, desvirtuando dos pressupostos estabelecidos para o ensino de literatura pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa (2018), contribuindo muito pouco “para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, particularidades, sentidos, extensão e profundidade das construções literárias.” (BRASIL, 1998, p. 30). Jouve ainda afirma que “[...] a literatura, pela liberdade que a funda, exprime conteúdos diversos, essenciais e secundários, evidentes e problemáticos, coerentes e contraditórios, que frequentemente antecipam os conhecimentos vindouros.” (JOUVE, 2012, p. 165). Nesse propósito, aprender a ler literariamente e ter acesso aos bens culturais é um direito de todo cidadão, pois a literatura tem o poder de transformar o ser humano; e este, o meio em que está inserido.

Conforme exposto, o ser humano arquiva, em sua memória e personalidade, as experiências vivenciadas de modo ficcional ou não. Logo, as obras que leu materializam-se nessas experiências, volvendo-o a um vir a ser. Os contos, poemas, romances e outros gêneros literários ilustram figurativamente essa realidade

experienciada, e a família, primeiro grupo social, juntamente com a escola, segundo grupo social, tornam-se palco principal da formação humana. Dessa premissa, é possível afirmar que a função educacional da literatura é mais ampla e complexa, abrangendo tanto o ambiente familiar quanto o escolar. Já a função pedagógica, restringe-se à escola, em como tornar a literatura ensinável, sem pedagogizá-la inadequadamente, sem doutriná-la ou enclausurá-la num currículo finito e pronto. Esta, por sua vez, rotula e engessa a literatura, quando pressupõe enformá-la e enquadrá-la nos moldes do ensino ao doutrinar, transmitir, instruir e repassar ensinamentos a alguém, restringindo-a a uma instrumentalização pedagógica, tendo o caráter de minimizá-la e, com o tempo, apagá-la como vem ocorrendo na trajetória de sua história na humanidade e dentro das escolas. Contrariamente, a literatura em sua amplitude educacional abrange a leitura literária, infringe e extrapola a si mesma por meio da interlocução estabelecida entre o leitor, o texto e o autor e sua existência independe de um regulamento normatizador, uma vez que não se ensina literatura, mas se vive. Nesse sentido, cabe aos atores educacionais da escola promover estratégias diversificadas de leitura literária para que o aluno possa vivê-la em sua integralidade.

Portanto, as experiências literárias na escola podem se dar por diferentes meios, tais como um componente curricular (Literatura); a literatura ligada à Língua Portuguesa; um bom trabalho desenvolvido em sala de aula, na biblioteca ou sala de leitura; o uso do livro literário e didático, desde que quaisquer deles não prescindam da formação do leitor ou negligenciem o literário – implícito e explicitamente – nos textos literários. Toda experiência literária na escola requer do professor, criatividade, inovação, tecnologia, didática, manejo, estratégias e performances no exercício da docência, de modo a, metodologicamente, formar o leitor de literatura.

Candido (2011) concebe que “assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura” (CANDIDO, 2011, p. 177), pois a literatura tem o poder de nos humanizar, uma vez que atua diretamente nas emoções que estão intrinsecamente ligadas ao inconsciente humano. Do mesmo modo, consideramos que talvez não exista equilíbrio educacional sem a literatura, tendo em vista a limitação dos leitores jovens ao inferir uma informação. Logo, todo ser humano tem o direito de usufruir das benesses da leitura

literária. Não se pode negar ou negligenciar esse direito, que é um bem necessário, imprescindível e vital.

1.3 O lugar da literatura no Ensino Fundamental - Anos Finais das escolas públicas municipais de Montes Claros

Discutir a respeito do lugar da literatura no Ensino Fundamental – Anos Finais das escolas públicas municipais de Montes Claros pressupõe limitarmo-nos ao trabalho com a literatura, tendo como suporte (físico ou virtual) o livro didático de Língua Portuguesa, e ao funcionamento da biblioteca como local vivo da literatura na escola.

Se o professor opta por não trabalhar a literatura, os alunos ficam limitados à condição de exercitar e cultivar a leitura literária, salvo com o livro didático, suporte que traz o texto literário, ao qual o aluno tem acesso. O livro didático, ainda que contenha poemas e contos – adaptados e fragmentados –, tem o poder de fomentar o letramento literário, desde que o professor os aborde metodologicamente, em sala de aula, com vistas ao compartilhamento das práticas da leitura literária. Para isso, os manuais didáticos que integram as coleções distribuídas aos estudantes oferecem vários recursos de apoio para o professor no que diz respeito ao trabalho com a literatura. Do mesmo modo, as bibliotecas, ao privilegiar e incentivar a leitura literária como prática de cultivo e exercício do letramento literário – caso o livro didático seja limitado quanto a isso –, cumprirão o seu papel enquanto espaço de fomento do letramento literário.

A biblioteca é o próprio livro, o mundo das leituras, se não se tem o livro, não se tem biblioteca. Logo, qual o lugar da literatura na escola? O “não lugar” da literatura é observado no livro didático quando este a pedagogiza inadequadamente, na biblioteca com os “escassos” livros e, também, nas aulas de Língua Portuguesa quando é abordada “num tempo quase inexistente” e, ainda, no final do ano letivo ou no “ano seguinte”, para não dizer, “quase nunca”. Cadê a literatura? Está nos livros literários, nas bibliotecas, no livro didático e nas aulas de Língua Portuguesa? O “não” lugar da literatura nas escolas públicas é a estagnação e interrupção na formação do leitor de literatura.

Cosson (2018a) argumenta que “a biblioteca, quando existe, é sinônimo de sala do livro didático, não tem funcionários preparados para incentivar a leitura e apresenta coleções tão reduzidas e antigas que um leitor desavisado poderia pensar que se trata

de obras raras” (COSSON, 2018a, p. 32). A biblioteca, como espaço de promoção do letramento literário, cala-se, fecha-se aos leitores quando os livros ficam guardados, empilhados, reservados e sem uso. Segundo Quadros, “a biblioteca é lugar de leitura, de tirar livros da estante, de abrir os livros para que eles ganhem vida.” (QUADROS, 2019, p. 135). O livro é e permanece vivo quando é lido, percebido e sentido pelo leitor. Por isso, a biblioteca deve ser um lugar vivo da literatura, ou melhor, um lugar onde a literatura viva. Do mesmo modo, Machado (2011) afirma que os livros nas estantes são livros com muitas vozes querendo falar, dizer algo e serem ouvidas, mas são ignoradas, é como um sino sem pêndulo, não soa, não canta, não encanta, fecha-se, dobra-se, esquece-se.

A biblioteca é o espaço onde diversas leituras se encontram, lugar propício para a disseminação da leitura, fomento do letramento literário, apropriação do conhecimento e constituição de comunidades leitoras. As experiências com as leituras literárias marcam os alunos quando arquivam em suas memórias, sentimentos e vivências compartilhadas em rodas de conversa; promovem prazer quando frequentam a biblioteca, escolhem o livro preferido por temas de interesse e o leva para casa com desejo de “devorá-lo” com fome insaciável. Consequentemente, viciar-se na leitura e retornar naquele lugar para escolher um livro, mais outro e mais outro... impulsionado por um desejo incontrolável de leitor voraz, é ter as mesmas sensações, como menciona Clarice Lispector, em seu conto “Felicidade Clandestina” (1998).

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. [...] Guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não caí nenhuma vez. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo. Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre ia ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... Havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada. Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo. Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante (LISPECTOR, 1998, p. 2-3).

O trecho do conto nos revela o momento de êxtase, deslumbramento e fascínio da menina com o livro. Transpondo o conto para o contexto escolar, poderíamos dizer do fascínio do aluno com a literatura, com os inebriantes contos, os maravilhosos poemas, romances... Poderíamos nos reportar ao baú das lembranças, nossas memórias... Por meio de diferentes estratégias de leitura e “sentir na pele” seus efeitos ao experienciá-la, vivenciá-la o mais intenso e profundamente possível! Sobre a experiência fascinante que a leitura literária proporciona, Machado (2011) comenta:

[...] depois da leitura, o leitor volta a essa realidade transformado. Tal efeito não se consegue apenas com uma atitude passiva, mas com um trabalho mental e imaginário ativo, intenso, por vezes dificultoso: a atividade intelectual que permite a construção imaginária simultânea [...] MACHADO, 2011, p. 19-20).

Assim, deve-se propiciar e capacitar o aluno leitor a ampliar seu repertório literário para que apresente com conhecimento e desenvoltura aquilo que leu, comente e expresse oral e corporalmente – *performance* – o literário extraído de suas leituras em interlocução com seus conhecimentos prévios, suas intuições e impressões. Ainda, que convença seus colegas a conhecer e vivenciar experiências semelhantes àquelas que experimentou ao ler aquele livro.

Literatura no livro didático, na biblioteca, nas aulas de Língua Portuguesa, nos livros literários tem seu lugar, seu valor e importância na escola, requer investimento dos poderes públicos federal, estadual e municipal, apropriação e reconhecimento de sua importância pela escola, envolvimento dos professores, das famílias, pais e alunos. Logo, o livro, a biblioteca, os pais, os filmes, os colegas da escola, até mesmo as produções culturais e metodologias utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa são mediadores entre a literatura e o leitor. De tal modo, todos são interlocutores e têm um papel imprescindível, circular a literatura para que o texto literário tenha vida e sentido para aquele que o lê, mantendo-a e disseminando-a permanentemente.

As bibliotecas, em sua maioria, como vozes excludentes marcadas pelo abandono, compõem um cenário passivo no espaço escolar, uma vez que nem sempre há funcionamento eficiente e eficaz. “A biblioteca deve ser um espaço convidativo à leitura, à pesquisa e às atividades que promovam o interesse pelo ato de ler. Um espaço de encontro do leitor com o livro e de troca de experiências entre leitores.”

(QUADROS, 2019, p. 136). Elas deveriam ser muitas, bem distribuídas pela cidade, bem equipadas, arejadas, atraentes, estimulantes e com horários que atendessem as necessidades e jornadas de trabalho de cada pessoa, facilitando, assim, o acesso a elas.

Além disso, a biblioteca não deve ser apenas um espaço para ser visitado, visto que tem finalidade e funcionalidade peculiares: o seu papel é incentivar os leitores a lerem, promover a leitura literária no âmbito escolar e local, contribuindo para a formação leitora e a constituição de comunidades leitoras. Para isso, é imprescindível a atuação de um funcionário, um educador ou professor habilitado que execute ações de incentivo à leitura literária e oriente os alunos a usufruírem das benesses do livro literário. Assim, a biblioteca não deve ser um espaço apenas para exposição de livros, “fecunda algazarra que se desperdiça no silêncio das estantes.” (MACHADO, 2011, p. 9).

Conforme Quadros, “a biblioteca precisa ser um espaço sedutor, atraente, disponível nos momentos de lazer, [...] ser desmistificada, ganhar novos significados e concepções.” (QUADROS, 2019, p.135). Para a autora, ainda se preserva o mito de que as bibliotecas são consideradas espaços sagrados em que se exige extremo silêncio e organização. Tirar o livro da estante seria “bagunçar” este espaço; com isso, muitas vezes os livros permanecem intocáveis, servem como “enfeites” para demonstrar que se tem uma biblioteca funcional e organizada. Além disso, ainda se propaga a ideia de que a biblioteca é um espaço para o castigo, ou seja, o aluno considerado indisciplinado passa a ficar algumas horas de castigo na biblioteca, como se o ato de ler fosse algo ruim, mas capaz de corrigir o aluno indisciplinado.

Porém, a biblioteca deve ser um espaço prazeroso, de interação e interlocução entre leitores, de modo a incentivar o aluno a ler, desejar usufruir dos livros e compartilhar com outros o que leu, para assim constituir comunidades leitoras. É, portanto, um ambiente que fomenta o letramento literário, capaz de integrar o leitor ao universo da literatura de tal modo que extrapole os muros da escola e perpetue por toda a sua vida. Este espaço como *lócus* da leitura literária “precisa trocar o ar de austeridade por cores, alegria, conforto e, claro, um rico acervo ao alcance dos olhos e das mãos.” (QUADROS, 2019, p. 136).

No âmbito municipal, a Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros incentiva a leitura literária nas escolas por meio do projeto “Montes Claros na Trilha da

Leitura”¹⁶. Criado em 2013, a equipe realiza visitas às escolas municipais para o acompanhamento das ações e atividades de leitura e escrita literária, além de levar a leitura literária a outros espaços da cidade, tais como bibliotecas públicas, praças, parques, igrejas, hospitais, asilos e outros. As ações do projeto visam à realização de formação continuada de professores, oficinas de contação de histórias, minicursos, seminários, apresentações teatrais, campanhas de arrecadação de livros literários e concursos de leitura e escrita.

Em consulta ao *site* do Ministério da Educação, no *link* “PNLD – Dados estatísticos/Dados anteriores”, nos *links* “Evolução PNLD Ensino Fundamental – 2004 a 2013” e “Evolução PNLD Ensino Fundamental – 2005 a 2013” observamos que o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE – foi incorporado pelo PNLD. No item “Anos anteriores/Dados estatísticos de anos anteriores”, observamos no *link* “Valores de aquisição por editora e título – Ensino Fundamental” que houve a aquisição de obras didáticas para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Em 2013, houve aquisição de obras complementares – literárias – para o 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais. Em “PNLD/Dados estatísticos”, nos anos de 2017 a 2020 constam somente obras didáticas distribuídas (BRASIL, 2019b). Diante dos dados consultados, presumimos que os livros literários existentes nas escolas sejam insuficientes para atender a todos os alunos, pois de 2014 a 2020 não houve registro de distribuição de livros literários para o Ensino Fundamental – Anos Finais.

A iniciativa de seleção e distribuição de livros literários é relevante, mas os livros que chegam às escolas são de 30 a 50 títulos, insuficientes para a quantidade de alunos. A esse respeito Quadros comenta:

Quando se trata da literatura na escola, há diversos obstáculos, pois, não há biblioteca em muitas instituições de ensino, muitos alunos não têm condições de comprar um livro e a quantidade de livros disponíveis não é suficiente para 30 ou 40 crianças de cada turma (QUADROS, 2019, p. 129).

A autora ainda apresenta dados estatísticos sobre essa triste realidade: na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2016), “o brasileiro lê, em média, 2,5 livros por ano. São

¹⁶ As ações do projeto “Montes Claros na Trilha da Leitura” podem ser consultadas no site <https://educacao.montesclaros.mg.gov.br/buscar?termo=trilha+da+leitura>.

dados que nos mostram que a escola não está obtendo sucesso em sua tarefa nessa empreitada. Por quê?” (QUADROS, 2019, p. 56-57).

Podemos ponderar que existem três fatores que interferem no cumprimento dessa tarefa pela escola: o primeiro é a ausência da literatura no Ensino Fundamental – Anos Finais; o segundo está relacionado à escassez de livros literários nas escolas; e o terceiro diz respeito ao funcionamento limitado das bibliotecas escolares e sem um profissional capacitado para executar ações de incentivo à leitura e fomentar o letramento literário.

Nesse contexto, os alunos não têm condições para comprar livros e sua formação como leitor literário fica limitada, restando à escola, enquanto agência do letramento literário, o investimento em campanhas, organização de eventos e promoção de ações que incentivem a comunidade local a conscientizar-se e envolver-se com doações de livros literários.

Mediante essa realidade – escolas que possuem bibliotecas, mas com funcionamento limitado em relação ao incentivo à leitura literária e não dispendo de acervos literários – o livro didático seria, talvez, o único suporte para o incentivo à leitura literária. Seria o único “livro-texto” literário, digamos assim, ao qual os alunos das escolas públicas municipais teriam acesso, porquanto traz para o cotidiano escolar textos literários completos, trechos de textos, textos adaptados e incompletos, o que contribuiria, parcialmente, para o letramento literário. É mister pensarmos se há escassez de livros literários, bibliotecas em condições de funcionamento limitado e se há o uso do livro didático sem análise crítica dos textos por ele pedagogizados, que, como suporte do “livro-texto” literário, é, ainda, o que manteria a literatura viva na escola por ser o mais recorrente.

É notório que a literatura toma corpo, forma e alma em livrarias, bibliotecas, pontos de ônibus, livros literários, no texto elencado no livro didático e adentra o ambiente escolar, os lares, bem como na voz de um poeta, na *performance* de personagens em peças teatrais, saraus, nas memórias de quem lê e escreve literatura. Nesse sentido, o livro didático de Língua Portuguesa tem papel múltiplo: o ensino da linguística e da literatura, e esta soa como voz quase oculta no Ensino Fundamental – Anos Finais da Educação Básica, às vezes “marginalizada”, ou seja, à margem por priorizarem-se outros conhecimentos, “despossuída”, por descaracterizá-la ou utilizá-la para outros fins. Posta de lado, se arrasta no oculto por um ano inteiro de dias letivos.

“Sufocada”, “escondida” e “aprimorada”, só se liberta e é trabalhada quando necessário e oportuno para alguém demonstrar a outrem ou para cumprimento de programas curriculares.

Por conseguinte, fomentar a prática da leitura literária, resgatar a historicidade dos textos, a criação, produção e circulação de obras literárias, entre outros conteúdos peculiares à literatura, só será possível mediante o abandono de práticas metodológicas que utilizam os textos literários para ensinar gramática – poemas e contos, gêneros que tomamos para nosso estudo – e pretexto para abordar outros aspectos da Língua Portuguesa, tais como ortografia e pontuação. Quadros (2019) enfatiza que “o texto literário não foi criado para ensinar conteúdos, boas maneiras, gramática. Essa postura reduz e empobrece a literatura e todas as possibilidades de formar cidadãos críticos e leitores.” (QUADROS, 2019, p. 28).

Nesse contexto, a literatura tem seu caráter humanizador, tem o poder de mudar o ser humano, e este a realidade que o cerca. Portanto, “para que a literatura cumpra o seu papel humanizador, [...] precisamos mudar os rumos da sua escolarização, promovendo o letramento literário.” (COSSON, 2018a, p. 17). Comparativamente, é um tipo de prática de ensino que dá lugar à literatura como luz que esmaece em meio à sombra, como voz que se esvai no eco, quase não se vê, se ouve ou sente, “literatura disfarçada”, recebe uma “roupagem” que a descaracteriza.

Portanto, cabe à escola e ao professor envolver-se e envolver seus alunos a se encontrarem com a literatura, à procura do desconhecido, do curioso, da descoberta de sentidos e prazeres que o texto literário é capaz de provocar no leitor. Para isso, é necessário prever tempo e espaço (sala de aula, biblioteca, pátio) para as práticas literárias e, também, para melhor usufruir do texto literário contido no livro didático de Língua Portuguesa. Assim como a família tem o papel de promover a leitura, a escola ainda mais, por se tratar de um ensino formal do qual ela não pode se esquivar. Do mesmo modo, a sala de aula deve ser um espaço de promoção do letramento literário, pois, em falta de uma biblioteca em uma escola, os livros e/ou textos literários completos ou avulsos poderão ser colocados em uma caixa para que os alunos os levem para suas casas, realizem a leitura em seus lares e na escola, e, em forma de seminário, compartilhem com seus colegas suas impressões e conclusões acerca do “livro-texto” que leram.

A literatura propicia a materialização da especificidade do literário e as bibliotecas, com suas paredes como caixas lacradas, escondem o maior tesouro da humanidade: o conhecimento. Já os acervos literários têm a força e o poder pelo seu caráter humanizador, são vozes “quase” ocultas a ecoarem diariamente no cenário escolar, logo, manter-se-ão permanentemente vivos nos corações, memórias e mentes dos leitores literários.

Capítulo II

ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA, TEXTO LITERÁRIO E FORMAÇÃO DO LEITOR

A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo.

Antonio Candido

O ensino formal tem por objetivo tornar todo e qualquer conhecimento em escolar, de maneira que ele se torne ensinável. Com isso, escolariza-se o conhecimento. Escolarizar a literatura – tema do nosso estudo – não consiste em problema algum; pelo contrário, é necessário e imprescindível, visto que pressupõe desenvolver o pensamento crítico, a autonomia intelectual e o equilíbrio das emoções do ser humano. Porém, ao escolarizar a literatura, corre-se o risco de pedagogizá-la equivocadamente. Podemos, com isso, perder a especificidade da literatura, descaracterizando-a de sua originalidade e finalidade. Por isso, é preciso um limite necessário entre o discurso literário e o discurso pedagógico – o que e como se ensina –, desde que este não corrompa elementos próprios do literário.

Neste capítulo, propomos, então, uma reflexão a respeito da escolarização da literatura e a sua pedagogização por meio do livro didático. Isso porque o livro didático é um suporte técnico e didático-metodológico, que integra conhecimentos inerentes a uma ciência e os convergem, metodologicamente, em conhecimentos ensináveis.

2.1 Escolarização e pedagogização da literatura: o limite necessário

A literatura, enquanto arte literária, possui sua especificidade de ensino, natureza e função própria, pois se utiliza dos recursos linguísticos para promover a arte por meio da linguagem, a qual corporifica-se na palavra, recria sentidos e significados. Abrange conhecimentos originados de sua natureza que podem e devem ser ensinados ou escolarizados. Porém, a escolarização da literatura deve ser bem planejada, de modo que não se perca a especificidade de abrangência e incompletude da literatura, dada sua natureza multifacetada. Uma maneira inadequada de escolarizar a literatura é, por exemplo, utilizar textos literários para ensinar gramática em Língua Portuguesa ou quaisquer conteúdos em Geografia, História, Ciências, entre outros componentes curriculares. Acredita-se que os conhecimentos ligados aos componentes curriculares podem ser pensados em uma aula de literatura – mas isso nunca deve ser priorizado em

detrimento da análise estética (seu estilo, suas imagens, as construções das personagens, suas cenas, etc.) do texto.

É preciso considerar, inclusive, que o conhecimento da gramática/linguística nos fornece instrumentos para a análise do texto, como, por exemplo, ao identificarmos as vozes dos discursos, os tempos da narrativa e narrador e os jogos de linguagem do texto. O que trazemos à reflexão é no sentido do professor apresentar um poema ao aluno e aplicar atividades sobre o texto com o objetivo de que o aluno identifique, por exemplo, as classes de palavras, tais como substantivo, adjetivo, advérbio e outros aspectos gramaticais. Outro exemplo seria usar um conto como pretexto para ensinar assuntos ligados à matemática, simplesmente porque o conto aborda números, medidas e formas. Enfim, são maneiras inadequadas de escolarizar a literatura, uma vez que ao tornar o conhecimento literário ensinável não há uma preocupação com o que é peculiarmente da literatura.

Se a literatura for trabalhada de modo superficial, sem favorecer situações em que o aluno estabeleça uma relação afetiva, prazerosa e desafiadora com o texto e a obra literária, a abordagem poderá induzi-lo ao desinteresse e desprazer pela leitura literária e, conseqüentemente, a ter uma formação literária deficitária.

A leitura de bons livros literários proporciona ao leitor experiências com a obra, o contexto, a época em que foi escrita, o autor, além de possibilitar o acesso a um bem histórico, cultural e patrimonial. Os fragmentos dos textos literários contidos no livro didático são em sua maioria adaptados e incompletos, de forma que, quase sempre, perdem a sua estrutura e essência de escrita para atender a fins pedagógicos, outra maneira inadequada de escolarizar a literatura. A escola deve oferecer ao leitor possibilidades de contato com vários livros literários, pois não se pode negar a ele o direito a um legado literário, a um patrimônio cultural imaterial compartilhado por muitas gerações.

A esse respeito, Magda Soares (2011) em artigo intitulado “A escolarização da literatura infantil e juvenil”, ao tratar sobre a escolarização da leitura literária, cita os termos “pedagogização ou didatização.” (SOARES, 2011, p. 22). Por conseguinte, a escolarização da literatura é tornar um conhecimento – o literário – em escolar, sendo necessária e oportuna no ensino formal. Poderíamos, assim dizer, que pedagogização ou didatização do conhecimento se trata da mesma coisa, ou seja, é como tornar o

conhecimento ensinável. Logo, o lugar formal para se escolarizar o conhecimento é a escola, de modo que é inevitável e imprescindível. No entanto, é importante saber “como” tornar um conhecimento ensinável, “como” pedagogizá-lo ou didatizá-lo sem que se perca a sua especificidade ou originalidade.

Contudo, o que discutimos, neste momento, não é a escolarização, pedagogização ou didatização da literatura em si, mas “como” a literatura é escolarizada, pedagogizada ou didatizada. Debatermos sobre como seus conteúdos são organizados, as metodologias para o ensino da literatura estão a serviço de que e de quem, com quais objetivos e para que fins, estas e outras informações norteiam a pedagogização da literatura e estão ligadas ao “como” ensinar, de modo que, se não forem bem definidas e determinadas, podem incorrer numa má compreensão sobre “o que se quer ensinar” e “como se quer ensinar” e sobrevir a deturpação ou corrupção do conhecimento literário.

Mary Neiva Surdi da Luz, em seu artigo “A didatização/pedagogização de saberes na formação inicial de professores de língua portuguesa” (2012), discorre sobre os estudos de Chevallard (1991) e pontua que na transposição didática existem três saberes: o saber sábio, que se refere àqueles conhecimentos aferidos e comprovados como lógicos e verdadeiros por meio de métodos de investigação científicos; o saber a ser ensinado, que se refere ao conjunto de conhecimentos produzidos pelas pessoas que pensam a respeito do sistema de ensino e que, de certa forma, decidem “o que” e “como” os conhecimentos deverão ser adaptados, no sentido de torná-los hábeis para que sejam transpostos para a sala de aula; e, o terceiro, o saber ensinado ou saber escolar, que refere-se ao conhecimento que o professor e os alunos constroem em sala de aula, no ambiente escolar. É nesse ambiente que se dá o contrato didático, a relação tríade (saber – professor – aluno), assim como a inserção do saber a ser ensinado, trazido pelos currículos e pelos livros didáticos, e do saber cotidiano (LUZ, 2012). É na transposição didática que o professor deve atentar-se para o literário do texto, “o que” e “como” tornar o conhecimento da literatura em sua originalidade e essência, dar oportunidade ao aluno de apreciá-lo, a ter prazer e a desejar ler textos literários. É necessário considerarmos que, assim como ocorre com outros conteúdos/disciplinas, a literatura é essencialmente dialógica e reflexiva. Isso significa dizer que a experiência literária (estética) em sala de aula é uma amálgama de discursos outros, de alunos,

professores, de todas as vozes que se entrecruzam para que se alcance um sentido mais amplo daquilo que os textos apresentam.

Danielle Amanda Raimundo Silva e Celdon Fritzen, em artigo intitulado “Ensino de Literatura e Livro Didático: uma abordagem a partir das pesquisas na Pós-Graduação Brasileira” (2012), advertem que o trabalho com um texto literário presente em um livro didático poderá ser dissociado de sua qualidade artística, não pragmática. Os autores citam Mikhail Bakhtin (2000)¹⁷, o qual afirma que quando se atribui ao texto literário uma função imediata, ele transforma-se em mero texto didático, pois “[...] quando passamos o estilo de um gênero para outro, não nos limitamos a modificar a ressonância deste estilo graças à sua inserção num gênero que não lhe é próprio, destruimos e renovamos o próprio gênero” (BAKHTIN, 2000 *apud* SILVA; FRITZEN, 2012, p. 272).

Desse modo, ao se trabalhar um texto literário por meio do livro didático com o objetivo de realizar exercícios, é provável que se tenha um texto escolar; entretanto, se simplesmente ler o texto trazido pelo compêndio, torna-se novamente um texto literário. Se o exercício de leitura surge com vistas a um fim previsto, não poderá o aluno usufruir do texto como fonte de conhecimento daquilo que até então lhe era alheio ou, mesmo, como um dispositivo capaz de despertar a imaginação, o prazer estético, afirmam os autores (SILVA; FRITZEN, 2012). Mas, a escola e o professor têm um papel fundamental, principalmente o professor-leitor-fruidor, que é o de garantir que o texto literário contido no livro didático seja explorado em sua plenitude literária para promoção do letramento literário.

A respeito da escolarização e pedagogização da literatura, afirma Soares:

[...] o que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação ou distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o (SOARES, 2011, p. 22).

O livro didático, portanto, é um suporte de didatização da literatura, que poderá ter o objetivo de desenvolver atividades de leitura e interpretação de textos voltadas para o ensino “sobre a língua” ou “da língua”, o que implicaria na pedagogização da

¹⁷ BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2000.

literatura. A abordagem da literatura no livro didático é inadequada quando este a torna ensino finito, pronto e acabado e, assim, por si só, não promoverá o letramento literário, pois se aprende literatura por meio da experiência, de estratégias de leitura, lendo-a, contando-a e vivendo-a de diferentes modos. Nesse aspecto, o papel do professor é imprescindível, pois ao utilizá-las deve incentivar o aluno a gostar de ler, a apreciar a beleza e os aspectos literários numa história, num conto, num poema, num romance, enfim, estes não se esgotam em si mesmos, transpõem o tempo, o espaço, a letra, a forma... O professor deve trabalhar não somente o texto, a letra, mas a voz, a *performance* de recepção do literário pelo aluno.

A literatura, materializada no texto literário por meio da linguagem, deve ser abordada sob a perspectiva de sua natureza ficcional, pois, na maioria das vezes, o texto literário é abordado sob um olhar utilitário, ou seja, ele é didatizado a serviço do ensino de outros conteúdos e disciplinas curriculares. Quando o professor conduz seus alunos a receberem e usufruírem do literário contido nos contos e poemas e, depois, propõe que eles relacionem o que leram com outros temas, que façam uma dobradura, uma colagem, um desenho, enfim, que expressem o que apreenderam por outros meios, senão oral e escrito, ele utiliza do literário a serviço de outros fins, é como se reduzisse a literatura a uma função utilitária.

Para que não ocorra uma didatização ou pedagogização errônea do conhecimento, José Carlos Libâneo (2001)¹⁸, citado por Gil (2009), recomenda que “para adequar-se às necessidades contemporâneas relacionadas com as formas de aprendizagem, a didática precisa fortalecer a investigação sobre o papel mediador do professor na preparação dos alunos para o pensar” (LIBÂNEO, 2001 *apud* GIL, 2009, p. 5). É preciso que o professor estimule o aluno a desenvolver sua capacidade investigadora, competências e habilidades mentais. O texto literário é rico em elementos linguísticos, estilísticos, formas e efeitos, pronto a tomar o leitor para si e lê-lo, sim, porque o texto literário lê o leitor quando o potencializa de competências e habilidades intelectuais, emocionais e sociais.

O livro didático, enquanto “livro-texto”, traz diversos gêneros textuais que pressupõem abordagens didático-metodológicas alicerçadas nos aspectos literários, ainda que algumas delas estejam arraigadas em orientações metodológicas com

¹⁸ LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

predominância do uso do texto literário como suporte para o ensino gramatical ou outros tópicos de conteúdos. A partir desta constatação, com o intuito de verificar a pedagogização dos textos literários pelo livro didático, utilizamos, para este estudo, o livro *Português: Linguagens* (2015), 9º ano, dos autores Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, que fez parte do PNLD 2017-2019. Esse livro organiza-se em 4 (quatro) unidades e cada unidade contém 3 (três) capítulos, totalizando 12 (doze) capítulos.

A Unidade 1 – “Caia na rede!”– apresenta vários gêneros textuais, como reportagem, cartum, canção, anúncio e outros, bem como os gêneros literários poema e crônica.

A Unidade 2, cujo tema é o “Amor”, traz textos voltados para as temáticas do primeiro amor, o amor não tem idade e o amor entre as pessoas. Os autores utilizam os gêneros textuais tira, quadrinho, anúncio, bilhete e outros, e os gêneros literários poema, crônica e conto.

“Ser jovem”, tema da Unidade 3, aborda questões voltadas à juventude, ao consumismo, ao ser jovem na atualidade e à gravidez na adolescência, utilizando os gêneros textuais depoimento, notícia, reportagem, anúncio, tira, artigo de opinião, quadrinho e outros, e os gêneros literários poema e crônica.

Já a Unidade 4 – “Nosso tempo”– abrange situações do cotidiano, o diferente, a indiferença, o racismo e a violência social por meio dos gêneros dissertativo, notícia, reportagem, depoimento, artigo de opinião, cartum, tira, anúncio, canção e outros, e os gêneros literários poema e crônica.

Os poemas, contos e crônicas são gêneros literários utilizados em quase todas as unidades. A partir da Unidade 2, são introduzidos os contos. Ao longo do livro, alguns poemas apresentam-se incompletos, sendo utilizados versos de algumas estrofes, como também trechos de contos (início, meio ou fim).

No Quadro 1, a seguir, apresentamos a quantidade de gêneros textuais utilizada pelos autores do livro didático *Português: Linguagens* (2015), 9º ano, o que não implica que a quantidade de textos se relaciona à qualidade do trabalho literário proposto pelos autores. A classificação dos textos serve, apenas, para evidenciar o elenco de gêneros textuais contidos neste livro.

Quadro 1- Levantamento de dados de domínio próprio

GÊNEROS TEXTUAIS	
Tipos	Quantidade
Reportagem	10
Anúncio	23
Cartum	4
Canção	2
Depoimento	3
Notícia	3
Convite	1
Bilhete	2
Anedota	2
Tira	32
Quadrinhos	5
Artigo de opinião	5
Editorial	1
Diálogo	1
Dissertativo	8
Conto	3
Miniconto	3
Trechos de conto	7
Poema	22
Estrofe de poemas	12
Crônica	13
Total de textos não literários	102
Total de textos literários	60
Total geral	162

Fonte: A autora, 2020.

O livro em análise traz uma diversidade de gêneros textuais, sendo 102 textos não literários e 60 literários. Quanto aos textos literários, há 3 tipos: contos, poemas e crônicas, como evidencia o Quadro 1. Desse modo, “todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam.” (BRASIL, 1998, p. 21).

De acordo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (1998), ao selecionar os textos para estudo, devemos primar por aqueles que, por suas características e usos, favoreçam “a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada.” (BRASIL, 1998, p. 25). Por isso, é necessária a escolha criteriosa dos gêneros textuais para a composição de um livro didático, pois ela

parte do interesse de quem está organizando o livro e não especificamente do professor. No entanto, o professor pode fazer uma leitura crítica dos textos, sejam eles, literários ou não, para subsidiar a leitura de seus alunos.

Logo, o limite necessário entre o ensino da literatura e a sua pedagogização, concentra-se na compreensão de que a literatura possui conhecimentos próprios que devem ser ensinados de modo a preservar as suas peculiaridades. Para isso, é preciso cuidado e cautela ao tornar os conhecimentos da literatura ensináveis, pois, ao transmiti-los, o professor poderá suprimir parte ou todo o conhecimento literário.

Segundo Candido (2011), a função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, e

[...] analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. Em geral pensamos que a literatura atua sobre nós devido ao terceiro aspecto, isto é, porque transmite uma espécie de conhecimento, que resulta em aprendizado, como se ela fosse um tipo de instrução. Mas não é assim. O efeito das produções literárias é devido à atuação simultânea dos três aspectos, embora costumemos pensar menos no primeiro, que corresponde à maneira pela qual a mensagem é construída; mas esta maneira é o aspecto, senão mais importante, com certeza crucial, porque é o que decide se uma comunicação é literária ou não (CANDIDO, 2011, p. 178-179).

Assim sendo, estabelecer um limite necessário ao se pedagogizar a literatura perpassa pelo respeito à sua natureza por reconhecer a maneira como é concebida, apreendida e experienciada, enquanto linguagem literária, numa construção de saberes autônomos originados da expressão e manifestos nas emoções e visão que cada leitor tem acerca de si mesmo e da vida. A literatura transmite conhecimentos e gera aprendizagem como se fosse um ensino, uma instrução, mas é muito mais que isso, pois as produções literárias produzem o efeito que decorre de sua estrutura e significado, da expressão manifesta nas emoções individuais e coletivas, além de ser um conhecimento quando estes aspectos atuam simultaneamente.

Podemos perceber e sentir os efeitos e afecções do texto literário em “Soneto de fidelidade”, na obra *Poemas, sonetos e baladas* (1946), de Vinícius de Moraes, sobretudo, o amor e fidelidade do eu lírico pela pessoa amada.

Soneto de fidelidade

De tudo, ao meu amor serei atento
 Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
 Que mesmo em face do maior encanto
 Dele se encante mais meu pensamento.

Quero vivê-lo em cada vão momento
 E em louvor hei de espalhar meu canto
 E rir meu riso e derramar meu pranto
 Ao seu pesar ou seu contentamento.

E assim, quando mais tarde me procure
 Quem sabe a morte, angústia de quem vive
 Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa me dizer do amor (que tive):
 Que não seja imortal, posto que é chama
 Mas que seja infinito enquanto dure (MORAES, 1946, p. 7).

O eu lírico expressa sua atenção, cuidado e zelo com a pessoa amada. Comparativamente, o leitor, no modo, no tempo e na intensidade se entrega ao texto, ao livro literário, à literatura. Se encanta, canta, ri e chora, tem seus pensamentos invadidos, inebriados, confundidos... Desejo de ficar para sempre, medo de perder, vontade de ser, de saber, de ter... esse amor, infinito até que dure!

Portanto, literatura é, por assim dizer, simplesmente imprescindível, incompressível e necessária instituição. São muitas e “várias” pessoas que leem descompromissadamente; aliás, mantêm um compromisso consigo mesmas de, em meio às muitas tarefas diárias, encontrarem um momento para ler. Seja no tempo de folga, no intervalo do almoço, num cantinho do refeitório de uma empresa, na ida ou volta do trabalho, numa cadeira de ônibus, num metrô... Não importa a condição econômica, o grau de escolaridade; tão logo a pessoa aprende a ler, se incomoda, com essa arte incompressível e fundamental para quem quer que seja... essa linguagem que seduz, cativa o ser humano a se apropriar dela, a se transformar e a promover mudanças no meio em que vive, bem como das pessoas com as quais convive.

Carolina Maria de Jesus, autora de *Quarto de despejo*: diário de uma favelada, publicado em 1960, e Reginaldo Faria da Silva – “Ferréz” – autor da chamada “literatura marginal” ou “literatura combativa”, que escreveu *Fortaleza da desilusão*, publicado em 1997, são exemplos do poder transformador da literatura. Enfim, seja a literatura clássica, popular, de cordel, escrivência, marginal, crítica, denunciativa, de

resistência... não importa qual, utilizá-la como recurso pedagógico para ensinar gramática ou quaisquer outros conhecimentos é eliminar parte de seus conhecimentos ou corrompê-los a serviço de outros. Se assim for, não mais se terá, será ou viverá literatura em sua condição genuinamente literária.

2.2 Escolarização da literatura: discurso pedagógico e discurso literário

De acordo com Soares (2011) “a escolarização da literatura é inevitável, pois evitá-la, significaria negá-la e isso seria negar a própria escola” (SOARES, 2011, p. 21). Como não se pode evitar a escolarização da literatura, pode-se evitar o modo como ela é escolarizada, principalmente quando é usada como pretexto para ensinar outros conhecimentos, senão os próprios. Nesse aspecto, Aracy Alves Martins Evangelista, Heliana Maria Brina Brandão e Maria Zélia Versiani Machado, em *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil* (2011), afirmam que há uma interligação entre “o discurso¹⁹ pedagógico e o discurso estético – especificamente o literário – no processo de escolarização” da literatura (EVANGELISTA; BRANDÃO; MACHADO, 2011, p. 11).

Nessa perspectiva, Basil Bernstein²⁰, em *A estruturação do discurso pedagógico: classe, código e controle* (1996), traz à baila a teoria do dispositivo pedagógico²¹, que pressupõe analisar o processo pelo qual uma disciplina ou um campo específico de conhecimento é transformado ou pedagogizado para constituir o conhecimento escolar, o currículo, conteúdos e relações a serem transmitidas. Segundo o autor, quando um conhecimento é pedagogizado, o discurso científico ganha nova classificação, ou seja, categorias, conteúdos e relações a serem transmitidos, referindo-se ao “quê” ensinar. Por outro lado, também ganha um novo enquadramento, que estaria ligado ao “como”

¹⁹ O termo *discurso* é usado por Magda Soares e o utilizamos para nosso estudo. Discurso pedagógico visa tornar um conhecimento científico – literário, em ensino; refere-se “ao que” e “como ensinar”. Discurso literário refere-se à sua natureza original, ou seja, aos conhecimentos próprios da literatura.

²⁰ Basil Bernstein foi um importante sociólogo cujas ideias começaram a ser publicadas em 1958 e mantiveram-se em constante evolução até o ano de 2000. Fez seu doutoramento em Linguística e iniciou sua carreira universitária em 1960. Estudou a conexão entre os códigos de comunicação, o discurso pedagógico e a prática pedagógica. Também realizou uma análise detalhada do discurso pedagógico e do processo de recontextualização do conhecimento (GALLIAN, 2008).

²¹ A teoria do dispositivo pedagógico consiste num conjunto de regras que regulam internamente a comunicação pedagógica e incidem sobre uma série de significados passíveis de serem transmitidos pela escola (GALLIAN, 2008).

transmitir tais categorias, conteúdos e relações. Desse modo, o discurso pedagógico visa simplificar, condensar, classificar e enquadrar o ensino instrucional e regulativo, neste caso, a literatura. Dessa forma, indagamos: será que a pedagogização do conhecimento literário, em favor do ensino, corromperia a natureza do discurso estético/literário? O livro didático de Língua Portuguesa, ao apresentar atividades de fixação dos conteúdos inerentes à gramática e ao utilizar textos literários como pretexto para o ensino linguístico-gramatical, estaria simplificando, condensando, classificando e enquadrando o conteúdo e/ou categorias da literatura em favor da gramática?

Conforme exposto anteriormente, há uma tendência, desde o Brasil Colonial, para a primazia da gramática sobre a poética, ou seja, preferência do ensino dos aspectos ligados à gramática em detrimento do literário. Esse predomínio parece perdurar atualmente, pois ao analisarmos o uso de alguns textos literários do livro didático do 9º ano, *Português: Linguagens* (2015), selecionado pelo PNLD 2017/2019, notamos que alguns contos e poemas são utilizados com o intuito de, metodologicamente, abordar não somente a perspectiva literária, mas sobretudo, a perspectiva gramatical.

Ressaltamos que o livro didático é um suporte limitado pela quantidade de páginas e não comporta todos os conteúdos de forma extensiva, principalmente o literário, dada a sua abrangência que inclui a obra literária em que o poema está inserido, o contexto e época de escrita do poema e a vida do autor. Desse modo, a transferência do texto de seu suporte literário para um suporte didático – compreendendo suporte como um objeto que recebe o texto e o permite circular – consequentemente, influenciaria as intenções, os objetivos da leitura e do estudo do texto. O livro didático, por se tratar de um “objeto” sistemático, linear e gradativo, pode limitar a abordagem literária quanto à especificidade e essência do trabalho com literatura. Nesse sentido, o que importa não é necessariamente o suporte em que o texto literário é mantido – se no livro literário ou no livro didático – mas a pretensão de o leitor não esgotá-lo em si mesmo, ou seja, de ampliar os olhares, dar margem à imaginação e aos pensamentos, ilimitadamente. Ao ler o texto literário, o leitor não pode fechar-se numa discussão conclusiva, pronta e acabada, mas suscitar dúvidas, questionamentos...

Ademais, encontramos em Bernstein (1996) a recontextualização do discurso pedagógico. De acordo com esse autor, a recontextualização ocorre por meio de um

processo de descontextualização do discurso científico de sua fonte original, o que implica dizer que o conhecimento científico – neste caso, a literatura – passaria por um processo de seleção, simplificação, condensação e elaboração para configurar-se em materiais didáticos. Desse modo, o conteúdo, ao ser recontextualizado, adquiriria “uma nova roupagem”, podendo perder elementos essenciais e originais, próprios de sua categoria. Isso porque, ao recontextualizar o discurso pedagógico, ocorreria uma descontextualização do discurso científico – a literatura –, que seria extraída de sua fonte de origem.

De acordo com o exposto acima, a relação entre o discurso pedagógico e o discurso literário, enquanto objeto de estudo escolar, especificamente por meio do uso do livro didático de Língua Portuguesa, poderá descaracterizar, mascarar ou corromper o literário. A descontextualização do conhecimento literário redundaria em pormenorizá-lo, restringi-lo e fragmentá-lo, incidindo em uma escolarização inadequada da literatura. Com isso, o texto literário é concebido como instrumento para ensinar algum(ns) conteúdo(s), podendo perder suas características quando se explora, no texto, o sentido de ele servir como utensílio para ensinar outros conteúdos – neste caso, a gramática. Dessa forma, afirma Soares:

[...] o tratamento que se dá à poesia nos livros didáticos, quase sempre descaracterizada: ou se insiste apenas em seus aspectos formais – conceito, estrofe, verso, rima, ou, o que é mais frequente, se usa o poema para fins ortográficos ou gramaticais. A poesia é usada como pretexto para exercício de gramática [...] perde-se inteiramente a interação lúdica, rítmica com os poemas, que poderia levar as crianças à percepção do poético e ao gosto pela poesia (SOARES, 2011, p. 26).

Assim, indagamos: como coexistiriam os dois discursos – pedagógico e literário – no conjunto do uso de textos literários, protocolos de leitura e atividades de fixação de conteúdos apresentados no livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais? Como seria a abordagem metodológica do trabalho com os textos literários, nas dimensões pedagógica e literária, sem perder de vista a peculiaridade e essencialidade de cada uma delas? Há a possibilidade dos dois discursos coexistirem, desde que um não subtraia ou anule aspectos peculiares do outro; aliás, que o discurso pedagógico não ignore as peculiaridades da literatura e o valor do literário no texto.

Vale lembrar que a natureza do discurso pedagógico se refere aos aspectos de simplificação, condensação, classificação e enquadramento de caráter instrucional e regulativo. Já a natureza do discurso literário está arraigada ao estético, à linguagem, à forma, ao contexto da obra e da época em que foi escrita. A partir daqui, exemplificaremos os dois discursos.

O discurso literário preserva o uso do poema completo, retirado da obra original com data de sua publicação. Mantém “o que” e “como” ensinar o conteúdo relacionado à literatura, de modo que ele esteja ancorado em sua natureza original.

O discurso pedagógico consiste em apresentar o discurso literário transposto para o livro didático – suporte textual impresso que estamos utilizando para nosso estudo –, o qual abrange os procedimentos metodológicos utilizados pelos autores para abordar a literatura, a maneira de “enquadrá-la”, “encaixá-la”, “simplificá-la”, em prol do ensino da literatura nos moldes instrucional e regulativo, a ponto de controlá-lo.

Comparativamente, verificaremos, a seguir, a diferença do texto “Chega de saudade”, de Vinícius de Moraes, em seu suporte original – *Poesia completa e prosa* (1998) – abaixo, e em suporte didático – *Português: linguagens* (2015) –, acompanhado das atividades para torná-lo escolar, pedagogizado, isto é, um conhecimento ensinável, conforme Figura 1.

Chega de saudade

Vai, minha tristeza
E diz a ela que sem ela não pode ser
Diz-lhe numa prece
Que ela regresse
Porque eu não posso mais sofrer

Chega de saudade
A realidade é que sem ela
Não há paz, não há beleza
É só tristeza e a melancolia
Que não sai de mim
Não sai de mim
Não sai

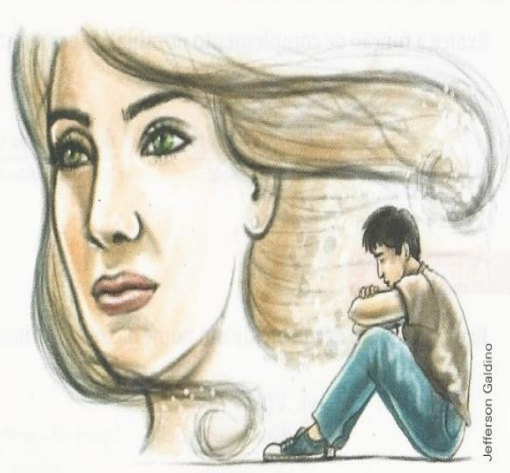
Mas se ela voltar
Se ela voltar
Que coisa linda
Que coisa louca
Pois há menos peixinhos a nadar no mar
Do que os beijinhos que eu darei na sua boca

Dentro dos meus braços os abraços
 Não de ser milhões de abraços
 Apertado assim, colado assim, calado assim,
 Abraços e beijinhos e carinhos sem ter fim
 Que é pra acabar com esse negócio
 De você viver sem mim
 Não quero mais esse negócio
 De você longe de mim...
 Vamos deixar desse negócio
 De você viver sem mim... (MORAES, 1998, p. 543).

Figura 1 - “Chega de saudade”, no livro Português: Linguagens

Chega de saudade

Vai, minha tristeza
 E diz a ela
 Que sem ela não pode ser
 Diz-lhe numa prece
 Que ela regresse
 Porque eu não posso mais sofrer
 Chega de saudade
 A realidade é que sem ela
 Não há paz, não há beleza
 É só tristeza e a melancolia
 Que não sai de mim, não sai de mim
 Não sai.
 [...]



Jefferson Galdino

(Poesia completa e prosa. Rio de Janeiro: Aguilar, 1974. p. 387.)


3. O eu lírico que se expressa nos versos acima sofre por amor.

- Quem é o seu interlocutor?
- Qual é a causa de seu sofrimento?

4. Classifique sintaticamente estas orações do texto:

- “Que sem ela não pode ser”
- “que sem ela / não há paz”

5. Identifique no poema uma oração que, sintaticamente, tem a mesma função que a oração “Que sem ela não pode ser”.



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 22.

O discurso literário visa abordar elementos imprescindíveis da literatura, como, por exemplo, o poema completo de Vinícius de Moraes retirado de sua obra original. Esse discurso inclui a vida e a obra do autor, contextualizadas no período de escrita do

poema em relação à situação cultural, econômica, política e social do Brasil. Envolve também a manutenção do texto em sua integralidade, as inferências sobre o poema, rimas, estrofes, versos, enfim, elementos de literariedade e poeticidade.

Observamos a estrutura do poema, completo, extraído de sua fonte original: em seus elementos de literariedade e poeticidade, evidenciados pelas rimas “ser/sofrer, prece/regresse, voltar/mar, beleza/tristeza, louca/boca, assim/fim/mim, saudade/realidade, peixinhos/beijinhos/carinhos”, pelas repetições “não sai, não sai/ mas se ela voltar/voltar, assim/assim”, há algo que teima em ficar, em doer, em querer insistentemente! A entonação e a melodia do poema se fazem nas rimas, sílabas, nos diminutivos e aumentativos. O poema é composto por vinte e oito versos e três estrofes – visualidade –, as rimas e repetições evidenciam a sonoridade, o movimento, bem como a sinestesia.

Conforme ilustra a Figura 1, os autores do livro didático sugeriram três atividades, sendo apenas uma relacionada à literatura: a atividade 3, que trata do “eu lírico”, destacando-se o que chamamos de discurso literário. No entanto, duas outras atividades são de cunho gramatical: as atividades 4 e 5 referem-se à estrutura sintática de alguns versos do poema. Nesse caso, o discurso pedagógico é utilizado, tendo como base o discurso literário: o poema com sua literariedade e poeticidade. Os autores utilizaram o poema com o objetivo principal de ensinar gramática, abordando, minimamente, o aspecto literário. Notadamente, eles abordaram apenas um aspecto relacionado à literatura – o eu lírico – e deixaram de explorar todos os outros. Além disso, o texto está fragmentado, constando a primeira e a segunda estrofe juntas, quando, originalmente é composto por três estrofes. Percebemos, então, na Figura 1, que o texto perde a sua estrutura original de 28 versos e passa a ter 12 versos e somente 1 (uma) estrofe. O aluno, em contato com este texto da forma como é apresentado pelo livro didático, poderá considerá-lo original, completo, quando na verdade foi adaptado, simplificado, ou seja, pedagogizado para atender os objetivos do livro didático. Desse modo, “a leitura dos fragmentos de textos literários presentes no livro didático não forma o leitor do livro, que é onde materialmente se apresenta a literatura, ou seja, a obra literária na sua integridade.” (ZILBERMAN, 2003 *apud* Cosson, 2018b, p. 12-13).

“Chega de saudade” é uma música que marcou o início da Bossa Nova, gênero musical brasileiro da década de 1950, gravada por João Gilberto, acompanhado por

Tom Jobim e Vinícius de Moraes, compositores da canção. A estrutura da música é de um choro, gênero musical popular também conhecido por “chorinho”, que surgiu no século XIX, no Rio de Janeiro. Como poema, é um desabafo do eu lírico sofrendo por falta da amada, da qual se separou.

Nesse sentido, comparativamente, “Chega de saudade” reporta-nos a um sentimento de tristeza, dor, agonia e angústia ao ver a literatura se perdendo pela abordagem gramatical da Língua Portuguesa. Sabemos que, no cotidiano escolar, a literatura enquanto leitura literária está apartada, separada e distante da Língua Portuguesa. A saudade evoca-nos a pensar nas aulas que privilegiavam o literário, aulas inebriantes, envolventes e atraentes que nos conduziam a vários lugares, onde vivíamos a vida das personagens, podíamos ser super-heróis e aprendíamos a ver o mundo sob os muitos olhares e perspectivas.

No poema, a tristeza personificada avisa à mulher que ele – o homem – a ama e conta para ela o estado em que ele se encontra. Traduz-se aqui, um recado das letras, da palavra escrita, linguagem, literatura, instituição viva, imersa nos livros literários e, também, nos livros didáticos. Cada uma delas, “as letras”, se mexem, contorcem e misturam-se – letra, leitura, literatura – diga à Língua Portuguesa da nossa saudade! Antes, éramos separadas, juntas ficamos novamente, amávamo-nos, estou esquecida, apática, apagada incapaz de ser vista.

O eu lírico desse poema evidencia que está preso no sofrimento e nostalgia, à qual parece estar condenado eternamente, mas acredita que a solução está por vir. Inicia-se uma fantasia, a possibilidade de estar junto da amada, de revê-la. Alude o reencontro e explicita como ele será com os diminutivos “peixinhos” e “beijinhos”; ele a receberá com beijos e abraços e, ainda, propõe a solução, “vamos acabar com esse negócio de você viver sem mim [...], longe de mim...”.

Desse modo, assim como o eu lírico declara o amor de um homem por uma mulher que ama e a quer de volta, poderíamos dizer que a literatura como letra viva “fala”, dá seu “recadinho” à Língua Portuguesa, ao livro didático e à biblioteca, “vamos viver juntinhos?” Não vivam isolados, não se apartem de mim, não me deixem, permitam-me estar e viver eternamente com vocês... sem deixar de ser eu mesma, literatura.

O discurso pedagógico visa “simplificar” o conhecimento literário e extrair deste os elementos que o compõem para ensinar tanto conteúdos próprios quanto outros. Quando há ausência de “informações sobre o autor do texto: o texto torna-se independente da obra a que pertence, desapropria-se o autor de seu texto – mais uma forma de escolarização inadequada da literatura [...]” (SOARES, 2011, p. 29). Ao ser transportado para o livro didático, o texto sofre transformações em sua forma e estrutura. Ler um poema, por exemplo, diretamente no livro de literatura é “relacionar-se com um objeto-livro-literatura completamente diferente do objeto-livro-didático: são livros com finalidades, diagramações, ilustrações e protocolos de leitura diferentes.” (SOARES, 2011, p. 37).

A partir dessas reflexões, a finalidade do livro didático deveria ser redimensionada pela possibilidade de ele trazer, em sua coletânea, textos literários completos, extraídos da obra original. Os autores poderiam destinar algumas páginas do livro para textos literários, como um “encarte literário” de contos, poemas, crônicas, enfim alguns gêneros literários. E ainda, trazer informações extraídas das fontes originais, obras, autores e atividades que versassem sobre aspectos literários e conduzissem o aluno a analisar, inferir, compreender o texto e extrair dele os elementos explícitos e implícitos, ampliando-se, assim, o seu horizonte de expectativas. O livro didático cumpriria, assim, sua dupla função no que tange ao trabalho com a literatura e com a gramática. Além de ser um suporte pedagógico para o professor, serviria como “livro-texto” literário às mãos dos alunos das escolas públicas, minimizando, podemos assim dizer, o problema da escassez de livros literários nas bibliotecas escolares.

Enquanto não há prevalência de alguns textos literários na íntegra no livro didático, o professor poderia, como sugestão metodológica, aproveitar os textos literários incompletos e direcionar o aluno a completá-los como se fosse o autor do texto, bem como disponibilizar o texto original para o aluno ou sugerir que ele mesmo busque esse texto em sua fonte original. Dessa forma, o professor promoveria as competências e habilidades de escrita literária do aluno. O professor poderia, também, aproveitar a linguagem do texto, percepções estilísticas e estruturais, práticas de vida e experiência sociocultural do aluno, estimulando-o a pensar sobre o texto, ainda que fragmentado e/ou adaptado, extraíndo dele elementos literários necessários para sua formação leitora, ao invés de utilizá-lo para outros fins.

Outro exemplo da pedagogização da literatura no livro didático analisado está no uso do poema de Sérgio Capparelli, apresentado na Figura 2.

Figura 2 - “Fico cheio de tremeliques”, no livro *Português: Linguagens*

2. Leia este poema, de Sérgio Capparelli:

Fico cheio de tremeliques

Se você demora sua mão nas minhas,	fico cheio de tremeliques;
fico cheio de tremeliques;	Se você se afasta de mim,
Se o telefone toca durante a noite,	fico cheio de tremeliques;
fico cheio de tremeliques;	Se eu me afasto de você,
Se o telefone não toca durante a noite,	fico cheio de tremeliques;
fico cheio de tremeliques;	E quando você me abraça,
Se você esquece o seu olhar nos meus,	fico cheio de tremeliques.
fico cheio de tremeliques;	
Se sua risada explode clara,	Estou morrendo de tremeliques!
fico cheio de tremeliques;	
Se fica escuro na sua tristeza,	

(111 poemas para crianças. Porto Alegre: L&PM, 2003. p. 72.)

a) Há no poema dois tipos de oração subordinada adverbial. Identifique essas orações e classifique-as.

b) Uma das orações se repete várias vezes no poema. Que papel essa repetição cumpre no texto?

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 82.

É possível perceber que os autores do livro didático abordam o poema com enfoque na gramática (letra a), sugerindo a fixação de conteúdos voltados para a “oração subordinada adverbial”. A leitura gramatical pode até subsidiar o entendimento do literário, mas usar o texto literário para ensinar gramática pode ser prejudicial à formação do leitor de literatura.

O poema poderia ser abordado partindo da observação da repetição do verso: “fico cheio de tremeliques” e a partícula “se”, bem como a sonoridade e musicalidade do texto, levando o aluno a perceber que o poema “Fico cheio de tremeliques”, expressa uma voz amedrontada, que treme diante de qualquer situação e se assusta com o

inesperado, de modo a evidenciar um nervosismo. Ainda que pareça ser uma situação comum ou natural, o eu lírico parece ser um adolescente à espera de alguém que ama, há a expectativa de que será surpreendido a qualquer instante, tanto pelo que virá quanto pelo que não virá a acontecer. A partícula “se”, deixa transparecer uma condicional, suscitando uma apreensão, uma insegurança, um desequilíbrio, um medo, a ponto de tremer a cada nova situação.

Nesse contexto, os autores poderiam propor uma questão que incentivasse o aluno a falar de si mesmo ou de alguém que conheça. Se, porventura, já teve tremeliques, quando aconteceu, o que nos faz ter tremeliques e o que se pode fazer para livrar-se dos tremeliques e ainda, se se morre de tremeliques. Cabe questionar ao estudante se há exagero na expressão “Estou morrendo de tremeliques”, se conhece alguém que já morreu de tremeliques, ou se existe alguma doença relacionada a tremeliques. Assim, o leitor poderia envolver-se pela leitura e ter prazer ao ler o poema, uma vez que o relacionaria com sua vida, com a vida de alguém que conheça, ou com a vida de alguma pessoa relatada por um colega, além de, conseqüentemente, apreender a gramática por meio do literário, sem necessariamente utilizar o texto poético para ensiná-la.

Desse mesmo modo, os efeitos do poema são percebidos e sentidos na pele, no corpo e no intelecto. A literatura é ao mesmo tempo sinestesia – corpo trêmulo, respiração ofegante, acelerada, pausada e lenta a ponto de perder o fôlego – e atividade intelectual, que permite construção imaginária, criatividade e criticidade por veicular conceitos, conteúdos e conhecimentos. Ela nos faz trêmulos, perplexos e embasbacados diante do que é estranho e assombroso em suas maravilhas inebriantes. Traz em sua linguagem literária o mais complexo, difuso, subjetivo, perverso e paradoxal do humano. Assim, os dilemas, incompreensões, manias e hábitos humanos são revelados e expostos artisticamente nos textos, o que produz aceitação, aprovação, repulsa, repugnança, reprovação, desde o que é encantador, belo... até o que é mais hediondo, sórdido... Tudo o que é humano (tudo mesmo) pode estar nos textos literários.

A literatura é penetrante, profunda e infinita em suas estruturas, assim como nos revela o poema “Fico cheio de tremeliques”. Provoca em nós o desejo, a sensação e a apreensão do inesperado, de sentir algo, de surpreender-se por alguma coisa boa ou ruim. Certos de que a expectativa, a suspeita, a apreensão virá... É como diz Mário Quintana em “Os poemas” (2013): não sabemos de onde vem, mas o livro faz fluir as

ideias, a imaginação, a fantasia, faz nascer o conto imaginado e a poesia, as palavras combinadas... Bailam, envolvem, movem os saberes em nós, aqueles guardados em nossas memórias, que afloram, nos espantam, assombram...

Os poemas

Os poemas são pássaros que chegam
não se sabe de onde e pousam
no livro que lê.
Quando fecha o livro, eles alçam voo
como de um alçapão.
Eles não têm pouso nem porto
alimentam-se um instante em cada par de mãos
e partem.
E olhas, então, essas tuas mãos vazias,
no maravilhado espanto de saberes
que o alimento deles já estava em ti... (QUINTANA, 2013, p. 15).

Os poemas pousam no livro – didático ou literário –, no texto literário que o aluno lê, eles o alimentam em suas mãos e de outros, o espanta de saberes. Nesse sentido, se por um lado, muitos alunos de escolas públicas têm pouco acesso aos livros literários para desfrutarem de variados gêneros, tais como poemas, contos, romances, crônicas e outros, por outro lado, o livro didático torna-se o único meio de acesso a esses bens culturais. Por isso, o professor, ao promover a leitura e o estudo do texto, principalmente o literário, deve instaurar a curiosidade do aluno, atentar-se para incentivar o aluno-leitor-fruidor a encontrar-se e identificar-se ao máximo com o texto e/ou livro literário em estudo, uma vez que esta pode ser a sua única oportunidade de contato com aquele texto. Por outro lado, se o professor opta por reforçar o ensino gramatical por meio de um texto literário do livro didático em detrimento da ênfase nos aspectos literários subjacentes ao texto, ele limitará a formação do aluno enquanto leitor literário.

O professor é o mediador em interlocução direta com o aluno leitor, e a escola é o espaço formal de exercício e cultivo da literatura. Por isso, ele precisa estabelecer critérios ao selecionar livros e textos literários, além de um olhar sensível à abordagem didático-metodológica do livro didático, de modo que não se perca de vista a especificidade do literário. Logo, é esperado que o professor utilize metodologias que instiguem a curiosidade do aluno, agucem o seu imaginário e o levem a perceber a arte e a estética da palavra.

Outro exemplo de poema utilizado por Cereja e Magalhães (2015), também para o ensino da gramática (Figura 3, letras a, b e c) é “Ainda que mal” de Carlos Drummond de Andrade. Drummond é um escritor com vasta obra no campo literário e, por isso, os autores do livro didático poderiam ter abordado a vida e obra(s) do escritor, ainda que sucintamente, assim como direcionar o aluno a perceber o efeito da repetição do título do poema “Ainda que mal” em todos os versos, exceto nos dois últimos, ao invés de sugerir apenas atividades de fixação do conteúdo gramatical, como mostra a Figura 3.


Figura 3 - “Ainda que mal”, no livro *Português: Linguagens*

AS ORAÇÕES ADVERBIAIS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Leia este poema, de Carlos Drummond de Andrade:

Ainda que mal

<p>Ainda que mal pergunte, ainda que mal respondas; ainda que mal te entenda, ainda que mal repitas; ainda que mal insista, ainda que mal desculpes; ainda que mal me exprima, ainda que mal me julgues; ainda que mal me mostre, ainda que mal me vejas; ainda que mal te encare, ainda que mal te furtas;</p>	<p>ainda que mal te siga, ainda que mal te voltes; ainda que mal te ame, ainda que mal o saibas; ainda que mal te agarre, ainda que mal te mates; ainda assim te pergunto e me queimando em teu seio, me salvo e me dano: amor.</p>
--	---



Alexandre Camanho

(As impurezas do branco. Rio de Janeiro: Record. © Carlos Drummond de Andrade © Graña Drummond — www.carlosdrummond.com.br)

1. Quase todos os versos do poema consistem em um mesmo tipo de oração subordinada.

- a) Qual é a conjunção subordinativa que introduz essas orações?
- b) Como se classificam, portanto, essas orações subordinadas?
- c) Qual é a oração principal em relação a essas orações adverbiais?

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 86.

Cereja e Magalhães (2015) apresentam algumas propostas relacionadas ao literário quando incentivam o aluno a perceber a conotação de polidez no poema.

Drummond nasceu em 1902 e manteve-se ativo como poeta até o ano de sua morte, em 1987. Foram aproximadamente 60 anos de trabalho literário durante um

século em que ocorreram, nas palavras de Murilo Marcondes de Moura, em *Caderno de leituras Carlos Drummond de Andrade: Orientação para o trabalho em sala de aula* (2012) “duas guerras mundiais e inúmeros outros conflitos, percalços, radicais transformações nos costumes, na sociedade e nas artes, urbanização e decorrente declínio da vida rural brasileira.” (MOURA, 2012, p. 14). Sobre Drummond esse autor afirma que “obra dessa grandeza é sempre fascinante, mas nunca é fácil. Como ler Drummond? Sobretudo, como ensinar a ler Drummond? Toda grande poesia tem necessariamente um alcance coletivo, guarda suas mais profundas raízes numa ideia forte de comunidade [...]” (MOURA, 2012, p. 9).

O poema “Ainda que mal” foi publicado pela primeira vez em 1973, no livro *As impurezas do branco*, livro singular na vasta carreira do autor mineiro. Humberto Weneck, em *blog* do Ministério da Cultura dedicado a Drummond, (2016) constata que neste livro “[...] o poeta se mostra permeável ao concretismo, à poesia de tonalidade menos cultivada – estamos na década que assistiria ao aparecimento da ‘geração mimeógrafo’ –, à espacialidade da página em branco.” (WERNECK, 2016, *online*). O amor de uma pessoa para com a outra é assim, “me salvo e me dano”, pode levar aquele que ama a correr todos os riscos, até “morrer de amor”.

Cabe ao professor atentar-se para o fato de que, num livro didático, a seleção de textos, autores e obras é limitada, o que redundaria numa escolarização inadequada da literatura. Propiciaria, assim, a construção e constituição de um conceito de literatura formado a partir da visão de alguns autores e de alguns textos com maior privilégio ou de maior uso na sociedade vigente. A abordagem fragmentada e descontextualizada do texto se mostra prejudicial à formação do aluno-leitor-fruidor, porque acaba levando ao desconhecimento de outros autores e obras, bem como à incompreensão do literário que subjaz ao texto completo, à vida e obra dos autores da literatura e à provável perda do gosto pela leitura literária.

No processo da leitura, o que interessa é aquilo que está implícito no texto e, por isso, ler começa pela interpretação textual. Ler as entrelinhas é reconhecer os mecanismos retóricos do texto, as ideias subjacentes que capacitam o leitor a formular e reformular constantemente o seu pensamento. Desse modo, sendo o processo de escolarização inevitável, é essencial favorecer uma escolarização adequada da literatura, de modo que a mesma não seja desvirtuada, mas que propicie ao leitor a vivência do

literário em sua integralidade, impedindo a distorção ou descaracterização do estético em prol de outros conhecimentos. Portanto, vale o esforço para que o aluno-leitor-fruidor seja incentivado a exercitar eficazmente práticas de leitura literária, visto que estas diferem das práticas de leituras de outros gêneros textuais.

É importante lembrar que não se pode ter escola sem se escolarizar o conhecimento, pois ele toma forma, corpo e vida por meio dos currículos, conteúdos, disciplinas e metodologias, pressupondo na escola um espaço para o ensino e um tempo para a sua aprendizagem. Contudo, o ensino da literatura na escola deve ser repensado de modo que não se perca sua particularidade, uma vez que uma pedagogização ou didatização mal compreendidas, ao transformar o literário em escolar, poderá corrompê-lo e descaracterizá-lo (SOARES, 2011).

Assim sendo, ao transformar o literário em escolar, importa que seja mantida a função principal da literatura no cumprimento do seu papel humanizador, pois “na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos.” (COSSON, 2018a, p. 17). A relação do leitor com o texto literário é estabelecida por meio de um diálogo íntimo em que sentimentos, descobertas e novos saberes são aflorados e construídos de modo a permitir que cada leitor tenha uma visão pessoal acerca de si, dos outros e do mundo.

Para lermos literatura, é preciso aprendermos, uma vez que não lemos literatura do mesmo modo que lemos outros gêneros discursivos, tais como notícia, *e-mail*, convite, texto científico, entre outros. Essa aprendizagem é um processo no qual todos os leitores a experimentam quando escutam uma história, por exemplo. Quando um adulto lê para uma criança performando vozes e gestos ele está “ensinando” àquele ouvinte que se trata de uma história “de mentirinha”, como dizem alguns pequenos... Habilidade conferida aos textos literários, por isso é necessário lê-los com ritmo e entonação para dar vida aos personagens, atrair o leitor ou ouvinte para o cenário onde se passa a história e sentir as emoções, boas ou ruins, que o texto proporcionará.

Assim, a escola, o professor, os pais, bem como escritores de livros didáticos, principalmente, precisam incentivar a leitura literária. Além disso, tanto o ensino da literatura como o ensino da gramática têm a sua importância e valor escolar. Não é recomendável que usemos a literatura ou textos literários como pretexto para ensinar gramática. Se essa for uma prática comum, frequente e reforçada no ambiente escolar,

isso pode redundar na invalidação da literatura. Existem outros gêneros textuais, tais como os supracitados, que os autores de livros didáticos, assim como os professores, poderiam lançar mão para ensinar gramática, destinando assim, os gêneros literários às abordagens literárias.

Portanto, escola e literatura são duas instituições imprescindíveis que devem estar em constante interação. A relação entre ambas deve ser estimulante e fecunda: “não é a escola que mata a literatura, mas o excesso de didatismo, a burocracia do ensino acoplado a regras preestabelecidas, a normas rígidas e castradoras.” (SOARES, 2011, p. 52). A assertiva de Soares (2011) corrobora Compagnon (2009): “o espaço da literatura tornou-se mais escasso em nossa sociedade há uma geração: na escola, onde os textos didáticos a corroem.” (COMPAGNON, 2009, p. 21). A escola é o local que deve dar vida à literatura; para isso, ao pedagogizá-la, deve concebê-la em sua essência e trabalhá-la em sua integralidade, valorizando-a e reconhecendo-a imprescindível para a formação humana.

2.3 A pedagogização de textos poéticos no livro didático *Português: linguagens do 9º ano do Ensino Fundamental*

A partir dos séculos XVIII e XIX, com o início do Romantismo literário, a sensibilidade poética ganhou novas formas. Houve alterações significativas na estrutura dos textos, com a criação de versos livres e brancos, e nos temas e abordagens sobre questões humanas. Assim, a poesia passou a ser um campo de expressão do humano: consequentemente, as expressões evidenciaram as experiências e percepções da vida. Do mesmo modo, a liberdade no Romantismo favoreceu os poetas românticos a praticarem o verso irregular, sem métrica rígida ou esquemas formais de rimas.

Com a Modernidade, a liberdade artística se intensificou, pois, conforme afirma Silvana Oliveira, em seu livro *Análise de textos literários: poesia* (2017), “mesmo os espaços em branco na folha de papel começaram a ser valorizados e concebidos graficamente para a composição do poema, passando a compor sentido expressivo.” (OLIVEIRA, 2017, p. 33). Os poetas da Modernidade passaram a ter uma percepção de realidade mais complexa em relação ao período clássico, resultando em uma dedicação à pesquisa estética da linguagem, de modo a experimentarem todas as formas possíveis de composição de um poema.

Dessa forma, a poesia poderia ser expressa em um texto em prosa ou verso. A poesia como elemento abstrato faz parte da percepção que podemos ter do mundo ao nosso redor; é a manifestação do espírito quando, por exemplo, nos emocionamos ao ver o mar, uma noite estrelada, a chuva, enfim, é emoção aflorada por meio de uma imagem poética de beleza, grandiosidade e sensibilidade. Logo, poesia refere-se ao que “está no mundo, nas coisas e nos seres, o poema é a expressão textual desses sentidos percebidos no mundo, nas coisas e nos seres.” (OLIVEIRA, 2017, p. 45).

Igualmente, um texto em prosa pode expressar sentidos poéticos, mesmo sem utilizar o verso em sua composição. A poesia está presente no poema, assim como em outras obras de arte. Ela convida o leitor a retornar à obra e a desvendar pistas nela presentes para a interpretação de seus sentidos.

Destarte, a linguagem poética não se realiza apenas pela sua comunicação, mas pela expressão de algo além de uma simples informação ou dado específico. A poesia prepara a linguagem para funcionar no campo da subjetividade, do ritmo e da expressividade, de modo que o poeta expressa profundamente aquilo que lhe interessa, sem se limitar ao campo comunicativo. Da mesma maneira, um poeta tem a capacidade de captar elementos poéticos da realidade e expressá-los por meio de uma voz criada, voz essa que representa uma personagem que não se pode confundir com a identidade histórica e social do poeta. No texto poético, o eu lírico é a voz que expressa as emoções e os sentimentos presentes no texto. O poeta cria o eu lírico para expressar os sentimentos e sentidos afetivos que lhe interessam na composição do poema.

Após este preâmbulo sobre poesia e poema, faremos a descrição dos textos poéticos elencados no livro didático *Português: Linguagens* (2015), do 9º ano do Ensino Fundamental. Os textos são utilizados para fins literários e gramaticais, ou seja, a abordagem metodológica tende tanto para a pedagogização da literatura quanto para o letramento literário.

Conforme informamos anteriormente, o livro didático está organizado em 4 unidades com 3 capítulos cada, totalizando 12 capítulos e traz, em sua composição, três gêneros literários: crônicas, contos e poemas.

Na Unidade 1, Capítulo 1, página 21, os versos de Ferreira Gullar são utilizados para ensinar aspectos gramaticais, como predicação do verbo *saber*, função sintática e classificação da oração. Na página 22, o poema “Chega de saudade”, de Vinícius de

Moraes, é utilizado para ensinar tanto aspectos literários quanto gramaticais, pois as atividades propostas abordam o eu lírico do poema e a classificação de versos retirados do poema. Do mesmo modo, o poema “Saudades”, de Elias José, na página 23, é utilizado com abordagem do eu lírico, oração subordinada substantiva e função sintática. Amplia-se um pouco o ensino literário, na página 27, com o poema: “Beija-flor”, de Roseana Murray, cuja proposta de atividades versa sobre o eu lírico e redondilha maior, mas permanece o uso do texto literário para o ensino da gramática, tais como substantivo composto e plural do substantivo.

No Capítulo 2, na página 36, o poema “Natural retorno” é utilizado para abordagens sobre pronomes relativos. Já o poema “Bem-querer benquerendo”, na página 43, volta ao trabalho com o eu lírico e amplia para ritmo, mas aborda as classes gramaticais, como adjetivos compostos, substantivos e plural dos adjetivos compostos.

No Capítulo 3, na página 58, o poema “Se o poeta falar num gato”, de Mário Quintana, as atividades exploram o eu lírico e as orações adjetivas. Do mesmo modo, o livro didático utiliza, nessa mesma página, apenas a quarta estrofe do poema “Cântico de núpcias”, composição de 15 estrofes de Dom Marcos Barbosa, e propõe uma atividade em que as orações adjetivas desenvolvidas (em negrito na estrofe) sejam transformadas em reduzidas. Um trecho da crônica de Clarice Lispector, em “As três experiências” de 11 de maio de 1968²² é utilizada para a mesma atividade: “Amar os outros é a única salvação individual que conheço: ninguém estará perdido se der amor e às vezes receber amor em troca.” Percebemos que o trecho da crônica é apresentado no livro didático na estrutura de estrofe com troca das pontuações e supressão da palavra “individual”. O poema “Acumulativo”, de Affonso Romano de Sant’Anna, nas páginas 59 e 60, é utilizado para ensinar orações adjetivas, objeto direto e o pronome relativo “que”. Observamos que há prevalência do ensino gramatical por meio do texto literário, ou seja, o texto literário é utilizado para outros fins – a pedagogização, além da adulteração de suas características originais.

Na Unidade 2, Capítulo 1, página 68, o livro didático traz o poema “Amor”, de Carlos Drummond de Andrade, mas os autores não propõem abordagem alguma, e o poema apenas compõe a página do livro. Na página 80, atividade 3, versos retirados de

²² Para a leitura da crônica na íntegra acesse o Portal da Crônica brasileira. Disponível em: <https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/5887/as-tres-experiencias>. Acesso em: 27 de fev. 2021.

poemas de Mário Quintana, Ferreira Gullar e Voltaire são utilizados para o ensino de oração subordinada adverbial. Na página 82, o poema “Fico Cheio de tremeliques”, de Sérgio Capparelli, é utilizado para abordar outro aspecto literário – a repetição de um verso, e os autores sugerem como atividade a percepção do papel da repetição desse verso no texto.

Sabemos que o poema é um texto marcado por recursos sonoros e rítmicos e geralmente permite outras leituras além da linear, pois sua organização sugere ao leitor a associação de palavras ou expressões posicionadas estrategicamente no texto. No livro didático em estudo, o poema “Fico Cheio de tremeliques” é também usado para a abordagem de aspectos gramaticais, como oração subordinada adverbial.

No mesmo capítulo, o poema “Ainda que mal”, de Carlos Drummond de Andrade, na página 86, é utilizado para ensinar tanto aspectos literários quanto gramaticais – o eu lírico, o sentido de algumas palavras no poema, a estrutura sintática e oração subordinada adverbial.

No Capítulo 2, página 92, o poema “Soneto de fidelidade”, de Vinícius de Moraes, é usado para uma atividade cuja proposta é a análise das duas primeiras estrofes, enfocando o eu lírico e a comparação do poema com imagens de página anterior, que ilustram o amor entre duas pessoas. Na página 101, por meio do poema “UAU!” é abordado o período composto por coordenação.

No capítulo 3, página 114, os versos do poema “Pátria minha”, de Vinícius de Moraes, são utilizados para ensinar a figura de sintaxe polissíndeto. Na página 115, os versos do poema de Carlos Drummond de Andrade servem para ensinar a figura de sintaxe anáfora, enquanto os versos de um poema de José Lins do Rego, na página 116, exemplificam a figura de sintaxe silepse. Nessa mesma página, o poema “Soneto de fidelidade”, de Vinícius de Moraes, os versos de um poema de Luís de Camões e o poema “O mundo é grande”, de Drummond, na página 117, abordam outras figuras de sintaxe.

Na Unidade 3, Capítulo 1, na página 128, o poema “Hora da verdade”, de Carlos Queiroz Telles, apenas compõe a página, não havendo atividade relacionada a ele. Já na página 142, o poema “Amor é fogo que arde sem se ver”, de Luís Vaz de Camões, possibilita a ampliação da abordagem dos aspectos literários: estrofe, versos, métrica, divisão silábica poética, redondilha menor, redondilha maior, versos decassílabos,

alexandrinos e rimas. Entretanto, os autores exploram apenas o ensino da literatura (conceitos) e não o literário no texto e, assim, o aluno não percebe o sentido do texto, não faz inferências sobre as afirmações do eu lírico acerca do amor.

Figura 4 - “Amor é fogo que arde sem se ver”, no livro Português: Linguagens

Para escrever com expressividade

O VERSO E SEUS RECURSOS MUSICAIS

É comum em poemas o emprego de recursos como metáforas, metonímias, polissíndetos, anáforas, antíteses, etc. Outros recursos também presentes com frequência em poemas são a métrica, a rima e o ritmo. O procedimento de compor um texto em versos é chamado de **versificação**.

Leia este poema, de Luís de Camões:


Amor é fogo que arde sem se ver

Amor é fogo que arde sem se ver;
 É ferida que dói e não se sente;
 É um contentamento descontente;
 É dor que desatina sem doer;

É um não querer mais que bem querer;
 É solitário andar por entre a gente;
 É nunca contentar-se de contente;
 É cuidar que se ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;
 É servir a quem vence, o vencedor;
 É ter com quem nos mata lealdade.

Mas como causar pode seu favor
 Nos corações humanos amizade,
 Se tão contrário a si é o mesmo Amor?



Alexandre Camanho

(In: Vera Aguiar (coord.). *Poesia fora da estante*. Porto Alegre: Projeto, 2002. p. 83.)

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 142.

Podemos notar no enunciado do poema de Camões o que referenda a Base Nacional Comum Curricular (2018) quanto às competências em leitura literária.

Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar

os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura (BRASIL, 2018, p. 525).

No texto, o poeta mostra o mundo de um jeito novo com a intenção de sensibilizar, tocar, convencer, fazer pensar ou divertir os leitores. Ele sugere associações entre as palavras para suas composições poéticas, tanto pela posição que ocupam no poema quanto pela sonoridade, o que pode comover e impressionar leitores, aprimorando sua sensibilidade de leitura regular de poesia. O eu lírico é usado para explicar o amor, sentimento complexo. Além do recurso linguístico antítese (ideias opostas), ele faz jogo com a linguagem, compõe o poema com as palavras, organizadas de modo a dar ritmo, melodia e poesia ao texto.

Na página 145, os versos de Castro Alves “Fábula – o pássaro e a flor” são utilizados para ensinar rimas. Na mesma página, o poema “A valsa”, de Casimiro de Abreu, é seguido de atividades que tratam de ritmo. Vale ressaltar que este poema é apresentado no livro didático com apenas 32 versos e três estrofes, sendo que a versão original é composta por 62 versos e quatro estrofes.

A partir do poema “Anfiguri”, na página 146, são propostas atividades que abordam a métrica, rimas, ritmo e o eu lírico. Na página 150, o poema “Seu metaléxico”, de José Paulo Paes, é utilizado para abordar neologismo e derivação. No Capítulo 2, página 167, o poema “Receita de acordar palavras”, de Roseana Murray, serve para trabalhar concordância de palavras; e o poema “Papo de índio” é seguido por atividades sobre marcas da oralidade, variedade linguística e norma padrão. No Capítulo 3, Unidade 3, não há poemas nem versos.

Na Unidade 4, Capítulo 1, página 202, o poema: “Meditação transcendental” apenas compõe a página. Não há atividades relacionadas a ele. No Capítulo 2, não há poemas nem estrofes “soltas”. No Capítulo 3, na página 260, o poema “pronominais”, de Oswald de Andrade, traz atividades que mencionam o fato de o título do poema vir em letra minúscula e não ser pontuado, como também atividades sobre literatura – o Modernismo no Brasil –, variações linguísticas e norma padrão.

O poema é materializado pela poesia, e o processo dessa materialização se dá por meio da utilização de uma linguagem verbal, assim como usamos a linguagem cinematográfica quando concebemos um filme. A escultura, a pintura e a música também podem ser inscritas como manifestações poéticas. A linguagem necessária à

realização poética inicia-se pela forma, ou seja, a estrutura que compõe o poema, por exemplo, a sílaba poética, a metrificação, a estrofe, os versos, o ritmo e a rima, abordados literariamente no livro didático. Para análise de um poema, esses elementos são imprescindíveis para estabelecer relações de sentido entre eles, como também as relações entre os estratos sonoros, visuais, sinestésicos e semânticos de um texto poético. Entretanto, algumas atividades do livro didático não apresentam propostas de análise dos estratos nos poemas utilizados, haja vista o uso de alguns poemas apenas para trabalhar a gramática em detrimento da literatura.

Poemas – composição de palavras soltas ou não, empilhadas, em fila, desenhadas, em ritmo diferente da fala cotidiana – fazem fluir os sentimentos e aflorar as emoções. Além de serem diferentes pela sonoridade e disposição na página, tanto em prosa como em versos, os poemas representam uma maneira original de ver o mundo, de dizer as coisas e precisa ser reconhecido, valorizado e sentido na literatura pelo leitor.

Assim como o eu lírico em “Amor é fogo que arde sem se ver” tenta explicar o que é o amor, tentamos explicar a literatura no livro didático de Língua Portuguesa, complexa relação e de difícil compreensão, um misto de prazer e sofrimento. Prazer ao ver que o livro didático contempla os poemas e em muitos momentos dá a cada um deles o caráter próprio, valorizando o literário; sofrimento, quando os poemas são usados como pretexto para ensinar gramática. É como “fogo que arde e não se vê”, “ferida que dói e não se sente”, um “contentamento descontente”.

Portanto, a pedagogização dos poemas no livro didático demonstra-nos duas situações: o uso dos poemas para abordagens gramaticais/linguísticas e a valorização da estética, da forma, do literário. Alguns professores consideram que o uso de poemas para o ensino gramatical e linguístico torna-se um repertório rico, porque acreditam estarem ao mesmo tempo proporcionando ao aluno vivências literárias. Já outros professores buscam em suas práticas eliminar qualquer abordagem gramatical a partir do texto literário e promovem vivências com os poemas em sua dimensão estética.

2.4 Poemas e contos no livro didático *Português: linguagens do 9º ano do Ensino Fundamental* e a formação do leitor literário

Os poemas e contos listados no livro didático *Português: linguagens* (2015) corroboram a formação do leitor literário, ainda que, como vimos anteriormente, os

poemas sejam pedagogizados a ponto de ser considerado apenas um aspecto literário. No entanto, observamos que algumas propostas didático-metodológicas do livro incentivam o aluno a fazer inferências, levando-o a perceber os elementos literários nos textos. Importante considerar que o acesso a poemas e contos, bem como a outros gêneros literários por meio do livro didático, é o caminho, a saída para outros percursos literários que o aluno poderá vir a cultivar a partir de sua formação leitora.

A arte de contar histórias tem lugar de destaque e desponta como necessária através dos séculos. O conto, seja oral ou escrito, caracteriza-se pela sua natureza narrativa que não se refere apenas ao acontecido, pois não tem compromisso com o evento real e sim com a ficção, com um modo de se representar algo – a arte de inventar. A arte de contar histórias, não necessariamente as do cotidiano, da realidade ou a fantasiada, mas, a contada literariamente pressupõe o uso de recursos literários em conformidade com as intenções do autor.

Alfredo Bosi, em seu livro *O conto brasileiro contemporâneo* (1979), declara que

[...] o conto cumpre a seu modo o destino da ficção contemporânea, ora é o quase-documento folclórico, ora a quase-crônica da vida urbana, ora o quase-drama do cotidiano burguês, ora o quase-poema do imaginário às soltas, ora enfim, grafia brilhante e preciosa votada às festas da linguagem (BOSI, 1979, p. 7).

Para o autor, na primeira frase do conto, o contista deve tender a uma exposição de efeito único para manifestá-lo, “movimento interno de significação que aproxime parte com parte, e de um ritmo e de um tom singulares que só leituras repetidas (se possível em voz alta) serão capazes de encontrar” (BOSI, 1979, p. 8). A invenção se faz pelo “achamento (invenire – acha, inventar)”, ou seja, uma situação ou acontecimento que atraia o leitor a perceber mais de um ponto de vista, espaço, personagens e trama (BOSI, 1979).

O conto, narrativa curta escrita em prosa, envolve enredo, poucos personagens, espaço ou cenário limitado e tem um recorte temporal reduzido. A imaginação presente no conto é o que confere à obra o caráter estético. A linguagem é objetiva e metafórica; os conflitos e os dramas residem na fala das pessoas, nas palavras ditas e no modo como o conto é narrado.

Uma subcategoria do conto, popularizada a partir do século XX, é o microconto ou miniconto. No microconto, em uma ou duas frases, toda a estrutura do gênero

aparece, como, por exemplo, em “Natal”: “Minha sogra ficou avó”, de Oswald de Andrade (1924).²³

Nádia Battela Gotlib, em seu livro *Teoria do conto* (2004), nos informa que já foram escritas muitas páginas para conceituar *conto*, cujos parentes próximos são a novela e o romance. Ao longo da história da humanidade, as pessoas sempre se reúnem para contar e ouvir estórias: “[...] em sociedades primitivas, sacerdotes e seus discípulos, para transmissão dos mitos e ritos da tribo; nos nossos tempos, em volta da mesa, à hora das refeições, pessoas trazem notícias, trocam ideias e... contam casos.” (GOTLIB, 2004, p. 5).

A autora supracitada faz as seguintes indagações: quais seriam os limites da especificidade do conto enquanto um tipo determinado de narrativa? O que faz com que os contos continuem sendo contos, apesar das mudanças que, naturalmente, foram experimentando, no curso da história? Em que aspectos permaneceriam eles fiéis às suas origens? A autora buscou subsídios em Mário de Andrade²⁴, que afirmou: “em verdade, sempre será conto aquilo que seu autor batizou com o nome de conto, este inábil problema de estética literária.” (ANDRADE, 1972 *apud* GOTLIB, 2004, p. 7).

Machado de Assis²⁵ atesta a dificuldade de se escrever contos, ao afirmar que “é gênero difícil, a despeito da sua aparente facilidade.” (MACHADO DE ASSIS, 1973 *apud* GOTLIB, 2004, p. 7). Do mesmo modo, Julio Cortázar²⁶ – mestre no conto e na narrativa curta – diz que é preciso ter uma ideia viva sobre o que é o conto, pois se não a tivermos estaremos perdendo tempo, uma vez que um conto se move no plano do ser humano, onde a vida e a expressão escrita dessa vida travam uma batalha fraternal e que o resultado dessa batalha é o próprio conto. De acordo com Gotlib (2004), Cortázar, em seu estudo sobre Edgar Allan Poe, utiliza três definições da palavra conto: “1. relato de um acontecimento; 2. narração oral ou escrita de um acontecimento falso; 3. fábula que se conta às crianças para diverti-las.” (GOTLIB, 2004, p. 8).

²³ ANDRADE, Oswald de. Fragmento 75. Natal. In: ANDRADE, Oswald de. *Memórias Sentimentais de João Miramar*. (1924). Coleção Vera Cruz (Literatura Brasileira). Volume 155. Obras Completas II. Rio de Janeiro. Civilização brasileira, 1971.

²⁴ ANDRADE, Mário de. Contos e contistas (1938). In: ANDRADE, Mário de. *O empalhador de passarinho*. 3. ed. São Paulo: Martins, 1972.

²⁵ MACHADO DE ASSIS. Instinto de nacionalidade. In: MACHADO DE ASSIS. *Obra completa*. Volume 3. Rio de Janeiro: Aguilar, 1973.

²⁶ CORTÁZAR, Julio. *Valise de Cronópio*. Trad. de Davi Arrigucci Júnior. São Paulo, Perspectiva, 1974. Contém três excelentes textos sobre o conto, a saber: “Alguns aspectos do conto” (p. 147-66).

Fazem parte da coletânea de textos do livro didático de Língua Portuguesa, em estudo, 3 minicontos, 7 trechos de contos e 3 contos completos. Na Unidade 1, não há contos. Na Unidade 2, Capítulo 1, página 70, é apresentado, na íntegra, o conto “Felicidade clandestina”, de Clarice Lispector.

As atividades relacionadas a esse conto versam sobre a compreensão e interpretação do texto, e o livro traz um pequeno trecho sobre a vida da autora. A proposta de estudo do texto visa à análise do conto e ao estilo de escrita da autora, como também a percepção de características físicas e psicológicas das personagens, da variedade linguística aplicada ao texto e do tempo verbal. Além disso, são abordadas questões inerentes ao gênero literário conto, tais como a definição e a estrutura de um conto, as categorias narrador-observador e narrador-personagem. Como conclusão da atividade, são apresentados trechos de outros três contos para que o aluno escolha um deles e continue a narrativa.

A obra *Felicidade Clandestina*, lançada em 1971, da qual o conto foi retirado, reúne diversos textos de Clarice Lispector escritos em diversas fases da sua vida. Os textos nessa obra podem ser classificados como “contos”, entretanto, muitos deles foram publicados como crônicas no *Jornal do Brasil*, para o qual Clarice escrevia semanalmente, de 1967 a 1972. *Felicidade Clandestina* reúne 25 textos que tratam de temas diversos, tais como a infância, a adolescência, a família, o amor e questões da alma.

Percebemos, na perspectiva do letramento literário, que os autores do livro didático exploraram melhor o aspecto literário nos contos, conforme podemos observar no estudo do conto “Felicidade clandestina”. O tema do capítulo – o primeiro amor – é introduzido com o conto de Lispector (Figuras 5 e 6):

Figura 5 - “Felicidade Clandestina”, no livro *Português: Linguagens*

CAPÍTULO **0 primeiro amor**

1

*Quando falamos em amor, sempre pensamos no amor à pessoa amada, ou no amor a pais, irmãos, familiares e amigos. Mas pode o ser humano apaixonar-se com a mesma intensidade por um objeto ou por um hábito?
E o que fazer quando esse sentimento é confrontado com sentimentos como a crueldade e a perversidade?*

Felicidade clandestina

Ela era gorda, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. Tinha um busto enorme, enquanto nós todas ainda éramos achatadas. Como se não bastasse enchia os dois bolsos da blusa, por cima do busto, com balas. Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.

Pouco aproveitava. E nós menos ainda: até para aniversário, em vez de pelo menos um livrinho barato, ela nos entregava em mãos um cartão-postal da loja do pai. Ainda por cima era de paisagem do Recife mesmo, onde morávamos, com suas pontes mais do que vistas. Atrás escrevia com letras bordadíssimas palavras como “data natalícia” e “saudade”.

Mas que talento tinha para a crueldade. Ela toda era pura vingança, chupando balas com barulho. Como essa menina devia nos odiar, nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas, esguias, altinhas, de cabelos livres. Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar-lhe emprestados os livros que ela não lia.

Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa. Como casualmente, informou-me que possuía *As reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato.

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E completamente acima de minhas posses. Disse-me que eu passasse pela sua casa no dia seguinte e que ela o emprestaria.

Até o dia seguinte eu me transformei na própria esperança da alegria: eu não vivia, eu nadava devagar num mar suave, as ondas me levavam e me traziam.

No dia seguinte fui à sua casa, literalmente correndo. Ela não morava num sobrado como eu, e sim numa casa. Não me mandou entrar. Olhando bem para os meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. Boquiaberta, saí devagar, mas em breve a esperança de novo me tomava toda e eu recomeçava na rua a andar pulando, que era o meu modo estranho de andar pelas ruas do Recife. Dessa vez nem



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 70.

Figura 6 - “Felicidade Clandestina”, no livro *Português: Linguagens* (continuação)

caí: guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não caí nenhuma vez.

Mas não ficou simplesmente nisso. O plano secreto da filha do dono de livraria era tranquilo e diabólico. No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: o livro ainda não estava em seu poder, que eu voltasse no dia seguinte. Mal sabia eu como mais tarde, no decorrer da vida, o drama do “dia seguinte” com ela ia se repetir com meu coração batendo.

E assim continuou. Quanto tempo? Não sei. Ela sabia que era tempo indefinido, enquanto o fel não escorresse todo de seu corpo grosso. Eu já começara a adivinhar que ela me escolhera para eu sofrer, às vezes adivinho. Mas, adivinhando mesmo, às vezes aceito: como se quem quer me fazer sofrer esteja precisando danadamente que eu sofra. Quanto tempo? Eu ia diariamente à sua casa, sem faltar um dia sequer. Às vezes ela dizia: pois o livro esteve comigo ontem de tarde, mas você só veio de manhã, de modo que o emprestei a outra menina. E eu, que não era dada a olheiras, sentia as olheiras se cavando sob os meus olhos espantados.

Até que um dia, quando eu estava à porta de sua casa, ouvindo humilde e silenciosa a sua recusa, apareceu sua mãe. Ela devia estar estranhando a aparição muda e diária daquela menina à porta de sua casa. Pediu explicações a nós duas. Houve uma confusão silenciosa, entrecortada de palavras pouco elucidativas. A senhora achava cada vez mais estranho o fato de não estar entendendo. Até que essa mãe boa entendeu. Voltou-se para a filha e com enorme surpresa exclamou: mas este livro nunca saiu daqui de casa e você nem quis ler!

E o pior para essa mulher não era a descoberta do que acontecia. Devia ser a descoberta horrorizada da filha que tinha. Ela nos espiava em silêncio: a potência de perversidade de sua filha desconhecida e a menina loura em pé à porta, exausta, ao vento das ruas do Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: você vai emprestar o livro agora mesmo. E para mim: “E você fica com o livro por quanto tempo quiser”. Entendem? Valia mais do que me dar o livro: “pelo tempo que eu quisesse” é tudo o que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer.

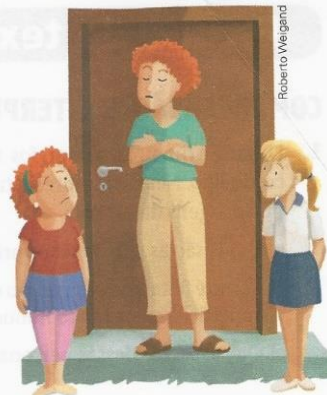
Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada.

Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo.

Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com seu amante.

(Clarice Lispector. *Felicidade clandestina*. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981. p. 7-10.)



elucidativo: que elucida, explica.

êxtase: estado de máxima intensidade emocional, por efeito de exaltação religiosa ou de sentimentos intensos de alegria, prazer, admiração, etc.

mago: de grande importância.

Na seção “Compreensão e interpretação” (Figura 7) há questões explícitas e implícitas no texto, o que conduz o aluno a inferir sobre aspectos do conto e relacioná-los às características de pessoas do seu convívio, que talvez, tenham tais comportamentos, incentivando-o a perceber elementos da introdução do conto. Além disso, essa seção apresenta, sucintamente, a biografia da autora.

Figura 7 - Estudo de texto – “Felicidade Clandestina”, no livro *Português: Linguagens*

Estudo do texto

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. Os três primeiros parágrafos formam a introdução do conto lido. Neles, são apresentadas as características das personagens da história.
 - a) Quais são as personagens principais da história?
 - b) Como é feita a caracterização das personagens: de modo superficial ou de modo minucioso, aprofundado?
 - c) Que aspectos dessas personagens são ressaltados?

2. Embora a filha do dono de livraria não tivesse muitas qualidades, algo a fazia parecer superior aos olhos da narradora. O que era?

3. Observe estes trechos do texto:

- “Mas que talento tinha para a crueldade.”
 - “Ela toda era pura vingança”

 - a) Por que, na opinião da narradora, a outra menina tinha talento para a crueldade?
 - b) Qual é a explicação da narradora para o ódio e o desejo de vingança da menina?

4. Releia este trecho:

“Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa. Como casualmente, informou-me que possuía *As reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato.”

 - a) O emprego da expressão **como casualmente** dá a entender que a iniciativa da filha do dono de livraria foi uma ação casual ou planejada?
 - b) O que a menina provavelmente imaginou a respeito da importância do livro para a narradora? Justifique sua resposta.

5. A posse do livro *As reinações de Narizinho* possibilitou à menina exercer sobre a narradora uma “tortura chinesa”, num jogo infundável de promessas e mentiras.
 - a) Que características da menina e da narradora se observam nessa relação?
 - b) Que consequências físicas resultam dessa tortura para a narradora?
 - c) Explique: Por que a narradora se submetia a esse jogo criado pela menina?


6. Um dia, a mãe descobre o jogo que a menina vinha fazendo com a narradora.
 - a) O que parece ter chocado mais a mãe nessa descoberta?
 - b) O que a decisão da mãe representou para a narradora?

Quem é Clarice Lispector?

Clarice Lispector (1920-1977) nasceu na Ucrânia e, com pouco mais de 1 ano, veio viver no Brasil com a família. Morou em Recife e no Rio de Janeiro, onde se formou em Literatura.

Casada com um diplomata, viveu em vários países, como Itália, EUA e Suíça.

Aos 17 anos, estreou na literatura com *Perto do coração selvagem*, obra seguida de muitas outras, como *A paixão segundo G. H.*, *Laços de família* e *A hora da estrela*. Hoje, é considerada uma das mais importantes escritoras brasileiras.



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 72.

Na sequência, as atividades da seção “A linguagem do texto” (Figura 8) adentram a discussão sobre o desenvolvimento do conto, o campo semântico utilizado, os efeitos e sentido das palavras, das expressões e o uso das figuras de linguagem.

Figura 8 - A linguagem do texto – “Felicidade Clandestina”, no livro *Português: Linguagens*

7. Nos três últimos parágrafos do texto, a narradora tem atitudes que surpreendem.

- Por quê?
- Levante hipóteses: Por que a narradora fingia que não sabia onde tinha guardado o livro e depois “achava-o”?
- Interprete: Que relação há entre as atitudes surpreendentes da narradora e o título “Felicidade clandestina”, dado ao conto?

8. Com base em suas respostas anteriores, interprete a frase final do texto: “Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com seu amante”.

A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Para caracterizar a filha do dono de livraria, a narradora emprega palavras e imagens que se relacionam quanto ao sentido e, por isso, fazem parte do mesmo **campo semântico**. Observe:

- “Mas que talento tinha para a **crueidade**.”
- “Ela toda era pura **vingança**”
- “Comigo exerceu com calma **ferocidade** o seu **sadismo**.”
- “O **plano secreto** [...] era tranquilo e **diabólico**.”
- “enquanto o **fel** não escorresse todo de seu **corpo grosso**”

- O que essas palavras têm em comum, quanto ao sentido?
- Que efeito de sentido esse campo semântico tem na caracterização da personagem?

2. Releia este trecho:


“Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o.”

Considerando o contexto, indique o sentido:

- da expressão “meu Deus”;
- das expressões “comendo-o” e “dormindo-o”.


3. Os textos de Clarice Lispector têm geralmente um estilo surpreendente, com imagens fortes, construídas muitas vezes a partir de antíteses. Observe as imagens destacadas nos trechos a seguir e explique o sentido que elas apresentam no contexto em que foram empregadas no conto lido.

- “O **plano secreto** da filha do dono de livraria era **tranquilo e diabólico**.”
- “Meu **peito** estava **quente**, meu **coração pensativo**.”



Em “Trocando ideias” (Figura 9), os autores do livro estimulam o aluno a estabelecer uma relação do conto “Felicidade clandestina” com situações de sua vida pessoal por meio da troca de informações, opiniões e conhecimentos com os colegas. Em seguida, em “Produção de texto” (Figuras 9 e 10), os autores conduzem os alunos a estabelecerem semelhanças e diferenças entre os gêneros crônica e conto e apresentam, resumidamente, como deve ser a estrutura do enredo de um conto.

Figura 9 - Trocando ideias a respeito de “Felicidade Clandestina”, no livro *Português: Linguagens*




Trocando ideias

1. A filha do dono de livraria agia com crueldade com a narradora e com as outras meninas.
 - a) Você acha que ela era naturalmente má, ou tornou-se má no convívio com as pessoas?
 - b) Você acha que algumas pessoas nascem com uma índole má?
 - c) Você conhece pessoas perversas e ardilosas? Se sim, conte para os colegas como são essas pessoas.
2. A mãe da menina teve uma atitude firme com a filha, desmascarando-a na frente da narradora. Você acha que ela agiu certo com a filha? Por quê? O que você faria no lugar dela?
3. O texto narra a descoberta da paixão pelos livros. Você alguma vez já se apaixonou, como a narradora, por um livro? Se sim, conte para os colegas como foi.

Produção de texto

O CONTO (I)

1. Como a crônica, o conto é um texto curto que pertence ao grupo dos gêneros narrativos ficcionais. Caracteriza-se por ser condensado, isto é, por apresentar poucas personagens, poucas ações e tempo e espaço reduzidos. No conto “Felicidade clandestina”:
 - a) Quais são as personagens envolvidas na história?
 - b) Onde acontecem os fatos narrados?
 - c) Levante hipóteses: Qual é o tempo de duração dos fatos relatados no conto? Justifique sua resposta.
2. Do mesmo modo que a crônica, o conto pode ter tanto narrador-observador quanto narrador-personagem. Que tipo de narrador o conto “Felicidade clandestina” apresenta? Justifique sua resposta.
3. Enquanto na crônica as personagens são, em geral, mostradas de forma superficial, no conto elas apresentam maior profundidade, por receberem um tratamento que lhes confere características psicológicas mais complexas.
 - a) Quais são as características físicas que opõem a menina filha do dono de livraria e a narradora?
 - b) Identifique, no texto, expressões que caracterizam psicologicamente a filha do livreiro.
4. Nos gêneros narrativos, a sequência de fatos que mantêm entre si uma relação de causa e efeito constitui o enredo. Um dos mais importantes elementos que compõem o enredo é o conflito. Leia o boxe “O conflito”, na página ao lado, e identifique o conflito do conto “Felicidade clandestina”.



Roberto Weigand

A estrutura do enredo

- **Introdução** (ou apresentação): geralmente coincide com o começo da história; é o momento em que o narrador apresenta os fatos iniciais, as personagens e, às vezes, o tempo e o espaço.
- **Complicação** (ou desenvolvimento): é a parte do enredo em que é desenvolvido o conflito.
- **Climax**: é o momento culminante da história, ou seja, aquele de maior tensão, no qual o conflito atinge o seu ponto máximo.
- **Desfecho** (ou conclusão): é a solução do conflito, que pode ser surpreendente, trágica, cômica, etc., e corresponde ao final da história.

Figura 10 - Produção de texto a partir do conto “Felicidade Clandestina”, no livro *Português: Linguagens*

5. O enredo do conto tradicional estrutura-se com base nas seguintes partes: introdução, complicação, clímax e desfecho. Identifique nesse conto o clímax, isto é, o momento de maior tensão.
6. No desfecho do conto geralmente ocorre a solução do conflito ou uma revelação para a personagem. A revelação acontece quando um fato ou uma situação muda o modo de pensar ou agir da personagem, levando-a a romper com determinados valores, a questionar seu modo de vida, etc. No desfecho do conto “Felicidade clandestina” ocorre a solução do conflito ou uma revelação?
7. Observe a linguagem do conto lido.
 - a) Que variedade linguística foi empregada?
 - b) Que tempo verbal predomina no conto?
8. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, concluem: Quais são as características do conto?

O conflito

Leia este texto:

Dona Conceição é uma excelente comerciante. Hoje fui à sua loja, que, como sempre, estava cheia de gente. Ela atendeu a todos com muita simpatia, sem perder o bom humor e sem perder tempo. É por isso que muita gente gosta de fazer compras ali. Voltei para casa satisfeita com as compras que fiz e com a atenção recebida.

Esse texto apresenta uma história completa, pois tem os elementos fundamentais de uma narrativa (fatos, personagens, lugar, tempo). Entretanto, é apenas uma história comum, que não atrai o leitor ou o ouvinte, pois falta nela algo inquietante, que causa surpresa. Em outras palavras, falta nela um conflito. O conflito é qualquer elemento da história que se opõe a outro, criando uma tensão que organiza os fatos narrados e, conseqüentemente, prende a atenção do leitor ou do ouvinte.

AGORA É A SUA VEZ ►

Apresentamos a seguir o início de três contos de escritores brasileiros. Escolha um deles e dê continuidade à narrativa. Se preferir, escreva um conto com um assunto diferente dos propostos.

O telefonema pegou-a de surpresa. Atendeu com impaciência, os olhos presos a um livro que tinha nas mãos, uma história policial que não conseguia parar de ler. Era bom estar sozinha, lendo um livro de suspense numa noite de ventania. O sábado já estava quase no fim e ela ali, presa àquelas páginas. O som do telefone era uma intromissão, um estorvo. Atendeu a contragosto.

(Heloisa Seixas. *Contos mínimos*. Rio de Janeiro: Record, 2001. p. 43.)



Esse barulho todo é o Nilo chegando. Jogou os livros e cadernos no sofá e gritou para a mãe que queria comer.

— Como se eu não soubesse — disse ela. — Mas primeiro, ó — apontou para os livros no sofá — e depois, ó: lavar as mãos.

— É para já — ele disse. Pegou os livros, levou-os para o quarto e voltou correndo. E enquanto enxugava as mãos se olhando no espelho da pia, gritou para a cozinha: — Mãe, tenho uma novidade.

(José J. Veiga. *Torvelinho dia e noite*. São Paulo: Difel, 1985. p. 11.)

“Felicidade clandestina” é uma narrativa ficcional curta e condensada; apresenta poucas personagens, poucas ações e tempo e espaço reduzidos. O enredo é estruturado nos moldes de uma introdução, complicação, clímax e desfecho. A narradora conta, em primeira pessoa, a sua experiência com um livro. Porém, este livro é de uma menina má que o empresta para a narradora, mas sempre inventa uma desculpa para não entregá-lo, até que a mãe da menina má descobre a sagacidade e entrega o livro à narradora, que passa a saborear o livro como se fosse um amante.

A narradora e a menina, minuciosamente descritas pela autora, são as personagens principais do conto. As personagens têm seus aspectos físicos e psicológicos ressaltados, pois a filha do dono da livraria – a menina má – é gorda, sardenta, tem cabelos excessivamente crespos e arruivados e o busto enorme. Já a narradora, como as outras meninas, é bonitinha, esguia, altinha, de cabelos livres. A primeira não dá valor aos livros; já a segunda, anseia por eles, é devoradora de histórias. Na opinião da narradora, a outra menina tem talento para a crueldade, porque faz questão de humilhar a outra, chupa balas com barulho e só empresta os livros para a narradora quando ela implora. O ódio e o desejo de vingança nasceram do fato de a narradora e as outras meninas serem “imperdoavelmente bonitinhas, esguias, altinhas, de cabelos livres”.

No conto, o jogo de esconder e achar o livro evidencia o prazer ao ter o livro em mãos para ler, podendo, também, estar ligado ao prazer de ter em mãos um livro proibido, inacessível, que gera uma felicidade clandestina, algo como uma transgressão. O trecho “não era mais uma menina com o livro, era uma mulher com seu amante”, pode referir-se à menina ao se tornar uma mulher mais madura, preparada para a vida. A referência ao livro como amante, pode ser uma representação da importância do livro para a menina, seu companheiro mais íntimo, parceiro constante nas viagens de prazeres e descobertas pela literatura.

O conto evidencia, também, o comportamento da filha do dono da livraria, que reflete características intrínsecas de crueldade, vingança e sadismo, pois sente prazer sempre que a colega tem a decepção e frustração em não ter o livro em mãos. Tanto a menina quanto a narradora queriam comer e dormir com o livro, uma alusão aos benefícios proporcionados pela leitura de um livro e, por isso, o desejo de possuí-lo. Atitude semelhante de algumas pessoas que “só pegam no sono” quando leem, como se fosse um hábito.

O ponto central do texto é o conceito de felicidade. Nele, Lispector parece se questionar “afinal, o que é felicidade?” A menina do conto parece conhecer bem o dito popular “felicidade é bom, mas dura pouco”, uma vez que ela se utiliza de todas as formas para prolongar seu sentimento de felicidade, pois teve permissão para ficar com o livro pelo tempo que desejasse; ela o deixa no quarto e finge esquecer que o possui, só para se redescobrir possuidora dele. Dessa forma, sua felicidade aparece como um sentimento “clandestino”, uma vez que nem ela mesma pode se conscientizar de sua própria felicidade para que esse sentimento não acabe.

Assim, após ver a existência humana de um novo modo, a personagem ou voltará a ser o que era, mas agora com uma consciência elevada, ou irá manter seu novo estado de consciência. A escritora utiliza uma linguagem subjetivada, abusando de adjetivos, metáforas e comparações. Clarice Lispector utiliza um chamado estilo circular, que consiste na repetição sistemática de palavras, expressões ou frases para conseguir um efeito enfático.

Ainda na Unidade 2, Capítulo 1, página 77, o livro traz um trecho do conto “Menino”, de Lígia Fagundes Telles; e na página 78, um trecho do conto “As pérolas”, da mesma autora. Em relação ao trecho do conto “Menino”, a primeira proposta de atividades diz respeito a uma ação em que mãe e filho sentam-se no cinema e o filho reclama que quer mudar de lugar porque não está enxergando direito. Nesse aspecto, o aluno é direcionado a perceber nos quatro primeiros parágrafos do texto a presença de mais de um discurso: o do narrador e o das personagens. Já a segunda proposta de atividades, o aluno é direcionado a observar o 5º parágrafo do texto, onde se nota a presença de mais de um discurso: o do narrador e o do menino. Em seguida, o aluno deve identificar frases do narrador, do menino, sinais de pontuação antes das falas das personagens e perceber as conjunções “que” ou “se” ou verbos no intuito de possibilitá-lo elaborar um conhecimento acerca do “discurso indireto livre” ou “semi-indireto”. Nessas acepções percebemos que as atividades se referem a construção de conhecimentos sobre o literário.

Além dos contos de Lígia Fagundes Telles, na página 78, há um trecho do romance regionalista “Vidas Secas”, de Graciliano Ramos, cuja proposta de atividade é, também, explorar o discurso indireto livre.

No Capítulo 2, nas páginas 93 e 94, contextualizando a seção “Produção de texto”, o conto “Pausa”, de Moacyr Scliar, traz a mesma abordagem literária, assim como proposto no conto “Felicidade clandestina”, e é usado por Cereja e Magalhães (2015) para abordar o tempo e o espaço da narrativa. Logo em seguida, o aluno é convidado a ler o conto (Figuras 11 e 12):

Figura 11 - Tempo e espaço no conto “Pausa”, no livro *Português: Linguagens*

Produção de texto

O CONTO (II)

O tempo e o espaço

Os gêneros narrativos ficcionais têm em comum dois elementos essenciais: o tempo e o espaço. O tratamento que esses elementos recebem, porém, varia de um gênero para outro. No romance, por exemplo, tais elementos costumam ser mais detalhados, tratados com maior profundidade. No conto, são apresentados de forma mais contida, reduzidos ao essencial.

Leia este conto, de Moacyr Scliar:

Pausa

Às sete horas o despertador tocou. Samuel saltou da cama, correu para o banheiro, fez a barba e lavou-se. Vestiu-se rapidamente e sem ruído. Estava na cozinha, preparando sanduíches, quando a mulher apareceu, bocejando:

— Vais sair de novo, Samuel?

Fez que sim com a cabeça. Embora jovem, tinha a fronte calva; mas as sobrancelhas eram espessas, a barba, embora recém-feita, deixava ainda no rosto uma sombra azulada. O conjunto era uma máscara escura.

— Todos os domingos tu saís cedo — observou a mulher com azedume na voz.

— Temos muito trabalho no escritório — disse o marido, secamente.

Ela olhou os sanduíches:

— Por que não vens almoçar?

— Já te disse: muito trabalho. Não há tempo. Levo um lanche.

A mulher coçava a axila esquerda. Antes que voltasse à carga, Samuel pegou o chapéu:

— Volto de noite.

As ruas ainda estavam úmidas de cerração. Samuel tirou o carro da garagem. Guiava vagarosamente, ao longo do cais, olhando os guindastes, as barcaças atracadas.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 93.

Figura 12 - “Pausa” (continuação), no livro *Português: Linguagens*

Estacionou o carro numa travessa quieta. Com o pacote de sanduíches debaixo do braço, caminhou apressadamente duas quadras. Deteve-se ao chegar a um hotel pequeno e sujo. Olhou para os lados e entrou furtivamente. Bateu com as chaves do carro no balcão, acordando um homenzinho que dormia sentado numa poltrona rasgada. Era o gerente. Esfregando os olhos, pôs-se de pé:

— Ah! seu Isidoro! Chegou mais cedo hoje. Friozinho bom este, não é? A gente...

— Estou com pressa, seu Raul — atalhou Samuel.

— Está bem, não vou atrapalhar. O de sempre. — Estendeu a chave.

Samuel subiu quatro lanços de uma escada vacilante. Ao chegar ao último andar, duas mulheres gordas, de chambre floreado, olharam-no com curiosidade:

— Aqui, meu bem! — uma gritou, e riu: um cacarejo curto.

Ofegante, Samuel entrou no quarto e fechou a porta a chave. Era um aposento pequeno: uma cama de casal, um guarda-roupa de pinho; a um canto, uma bacia cheia d'água, sobre um tripé. Samuel correu as cortinas esfarrapadas, tirou do bolso um despertador de viagem, deu corda e colocou-o na mesinha de cabeceira.

Puxou a colcha e examinou os lençóis com o cenho franzido; com um suspiro, tirou o casaco e os sapatos, afrouxou a gravata. Sentado na cama, comeu vorazmente quatro sanduíches. Limpou os dedos no papel de embrulho, deitou-se e fechou os olhos.

Dormir.

Em pouco, dormia. Lá embaixo, a cidade começava a mover-se: os automóveis buzinando, os jornalheiros gritando, os sons longínquos.

Um raio de sol filtrou-se pela cortina, estampou um círculo luminoso no chão carcomido.

Samuel dormia; sonhava. Nu, corria por uma planície imensa, perseguido por um índio montado a cavalo. No quarto abafado ressoava o galope. No planalto da testa, nas colinas do ventre, no vale entre as pernas, corriam. Samuel mexia-se e resmungava. Às duas e meia da tarde sentiu uma dor lancinante nas costas. Sentou-se na cama, os olhos esbugalhados: o índio acabava de trespassá-lo com a lança. Esvaindo-se em sangue, molhado de suor, Samuel tombou lentamente; ouviu o apito soturno de um vapor. Depois, silêncio.

Às sete horas o despertador tocou. Samuel saltou da cama, correu para a bacia, lavou-se. Vestiu-se rapidamente e saiu.

Sentado numa poltrona, o gerente lia uma revista.

— Já vai, seu Isidoro?

— Já — disse Samuel, entregando a chave. Pagou, conferiu o troco em silêncio.

— Até domingo que vem, seu Isidoro — disse o gerente.

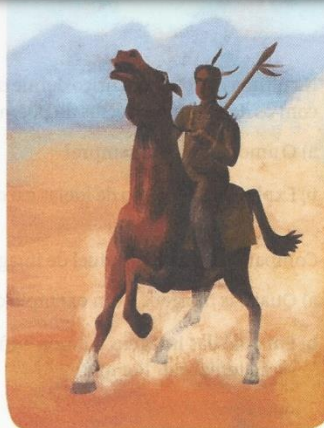
— Não sei se virei — respondeu Samuel, olhando pela porta; a noite caía.

— O senhor diz isto, mas volta sempre — observou o homem, rindo.

Samuel saiu.

Ao longo do cais, guiava lentamente. Parou um instante, ficou olhando os guindastes recortados contra o céu avermelhado. Depois, seguiu. Para casa.

(In: Alfredo Bosi, org. *O conto brasileiro contemporâneo*. São Paulo: Cultrix, 1977. p. 275.)



Roberto Weigand

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 94.

As atividades relativas ao conto, conforme observamos nas Figuras 13 e 14, a seguir, sugerem a percepção do narrador-observador, a análise do conto, a época em que

se passa a história, o tempo cronológico, o tempo psicológico, o espaço físico ou geográfico e o espaço social (ambiente).

Figura 13 - Atividade sobre tempo e espaço no conto “Pausa”, no livro *Português: Linguagens*


1. Nesse conto, o narrador é observador. Ele narra o que acontece na vida da personagem Samuel/Isidoro.

- Quanto tempo transcorre entre o início e o final do conto?
- Como o narrador informa o leitor sobre o tempo decorrido?

2. O tempo e o espaço são elementos importantes para a construção do sentido das narrativas. No conto “Pausa”:

- Onde ocorrem os fatos?
- Qual deles é mais destacado? Justifique sua resposta.
- Como se caracteriza esse lugar?
- Que relação há entre o título, o lugar onde ocorre a maioria dos fatos e o tempo em que acontece a história?

3. Dê uma interpretação para as atitudes e para o sonho da personagem Samuel.



0 tempo

Os fatos de uma narrativa relacionam-se com o tempo em três níveis:

Época em que se passa a história

A época em que se passa a história constitui o pano de fundo para o enredo. No conto “Pausa”, a época é a atual. Nem sempre, porém, a época em que se passa a história narrada coincide com aquela em que ocorre sua publicação.

Tempo cronológico

É o tempo que transcorre na ordem natural dos fatos do enredo. É o tempo relacionado ao enredo linear, ou seja, à ordem em que os fatos ocorrem. Chama-se **cronológico** porque pode ser medido em horas, meses, anos, séculos. No conto “Pausa”, os fatos acontecem no período de um dia (um pouco mais de doze horas).

Tempo psicológico

É o tempo que transcorre numa ordem determinada pela vontade, pela memória ou pela imaginação do narrador ou de uma personagem. De acordo com esse tempo, os fatos podem ou não aparecer em uma ordem linear, isto é, coincidente com a do tempo cronológico. No conto de Moacyr Scliar que foi lido não existe tempo psicológico.

A técnica do flashback

O *flashback* é um recurso narrativo que consiste em voltar no tempo. Em nossa literatura, o romance *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, apresenta essa técnica: o tempo em que se situa o narrador-personagem Brás Cubas é posterior à sua morte, o que lhe permite voltar ao passado recente e contar como morreu, por exemplo, ou voltar ao passado mais distante e contar fatos de sua infância e juventude. Veja um trecho dessa obra:


Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 95.

Figura 14 - Atividade sobre tempo e espaço no conto “Pausa”, no livro *Português: Linguagens* (continuação)

Algum tempo hesitei se devia abrir estas memórias pelo princípio ou pelo fim, isto é, se poria em primeiro lugar o meu nascimento ou a minha morte. Suposto o uso vulgar seja começar pelo nascimento, duas considerações me levaram a adotar método diferente: a primeira é que não sou um autor defunto, mas um defunto autor, para quem a campa foi outro berço; a segunda é que o escrito ficaria assim mais galante e mais novo [...]

Dito isto, expirei às duas horas da tarde de uma sexta-feira do mês de agosto de 1869, na minha bela chácara de Catumbi. Tinha uns sessenta e quatro anos...

(São Paulo: Ática, 1992. p. 17)



Retrato de Machado de Assis.

O espaço

Os fatos de uma narrativa relacionam-se com o espaço em dois níveis:

Espaço físico ou geográfico

É o lugar onde acontecem os fatos que envolvem as personagens: uma rua movimentada, uma cidade, um cinema, uma escola, um cômodo de uma casa, etc. O espaço pode ser descrito detalhadamente ou suas características podem aparecer diluídas na narração. A história do conto “Pausa” se inicia na casa da personagem, mas o espaço privilegiado da narração é o hotel, que é descrito em pormenores pelo narrador.

Espaço social (ambiente)

É o espaço relativo às condições socioeconômicas, morais e psicológicas que dizem respeito às personagens. O espaço social situa as personagens na época, no grupo social e nas condições em que se passa a história. No conto “Pausa”, o hotel é um espaço de isolamento da personagem; nesse lugar, a personagem Samuel cede lugar a Isidoro, que dorme e sonha.

AGORA É A SUA VEZ

1. Escolha um dos inícios de conto a seguir e dê continuidade à história, empregando o tempo cronológico.

Quarta-feira, hora melancólica das cinco e meia, quando chove. Choveu úmido e frio na tarde antes sufocante de novembro. Ela caminhava na direção do metrô, os sapatos molhados. Pelo menos o metrô lhe parecia um progresso no meio dos tempos decadentes. Dava-lhe a sensação de estar em outro país. A decadência em torno a assustava.

(Artur da Távola. *Em flagrante*. Rio de Janeiro: Bluhm, 2000. p. 61.)

Nos sete primeiros assaltos, Raul foi duramente castigado. Não era de espantar: estava inteiramente fora de forma. Meses de indolência e até de devassidão tinham produzido seus efeitos. O combativo boxeador de outrora, o homem que, para muitos, fora estrela do pugilismo mundial, estava reduzido a um verdadeiro trapo. O público não tinha a menor complacência com ele: sucediam-se as vaias e os palavrões.

(Moacyr Scliar. *A orelha de Van Gogh*. São Paulo: Cia. das Letras, 1989. p. 157.)

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 96.

Do mesmo modo, nas páginas 96 e 97, os trechos dos contos “Em flagrante”, de Artur da Távola, “A orelha de Van Gogh”, de Moacyr Scliar, conforme mostra a Figura 14, e “Sete faces do amor”, de Jesse Navarro e Márcia Melo, propõem atividades que dão continuidade aos contos, empregando o tempo cronológico.

Na Unidade 2, Capítulo 3, nas páginas 111 e 112, o conto “O homem que gritou em plena tarde”, assim como os três minicontos – “A viagem”, “Outra viagem” e “Assim” – referendam aspectos literários de um conto, como podemos verificar nas Figuras 15 e 16.

Figura 15 - “O homem que gritou em plena tarde”, no livro *Português: Linguagens*

Produção de texto

O CONTO (III)

Da época das narrativas orais feitas pelos povos antigos em volta de fogueiras até os dias atuais, o conto sofreu muitas alterações.

Modernamente, essa forma de narrativa tornou-se mais concentrada, e a estruturação de seu enredo em apresentação, complicação e clímax nem sempre se mantém. Com frequência, tal estrutura chega mesmo a ser substituída pela de outros gêneros textuais.

Leia os contos que seguem. O primeiro, de Ignácio de Loyola Brandão, envereda por uma das tendências do conto contemporâneo, que é a criação de um universo fantástico, quase surreal, em que fatos surpreendentes e ilógicos acontecem; os demais, “A viagem”, “Outra viagem” e “Assim:” são minicontos, experiências mais radicais com a linguagem e a estrutura da narrativa.

O homem que gritou em plena tarde


Parou para espionar a vitrine. Sapatos e bolsas, pretos, amarelados, marrons, azuis. Não estava interessado em sapatos e bolsas. Olhava por olhar. Passava todos os dias por ali, cada dia observava uma vitrine, uma loja, um balcão, um canto. Costumava também olhar para cima. E assim tinha descoberto coisas que, era uma certeza, outros não viam. Um beiral antigo, esquecido na fachada de um prédio. Uma cornija. [...]

Enquanto admirava a vitrine, ouviu os passos. Era a primeira vez que prestava atenção no ruído dos passos. Virou-se, observando os pés do povo. Os sapatos batiam no calçamento; uns arrastavam os pés; outros saltitavam; uns pareciam flutuar. O que o impressionava mesmo era o barulho. Não, não era o barulho, percebeu. Era o silêncio, dentro do qual os passos sobressaíam. Um silêncio espesso dentro da tarde. [...]

O silêncio pareceu incômodo a um homem acostumado dentro da cidade barulhenta, irritadiça, insuportável. O seu dia a dia era constituído quase que por um barulho só, homogêneo, que se integrara à sua vida. Algo de que ele dependia, que fazia falta ao seu organismo. Só conseguia pensar, trabalhar com eficiência, dentro daquele conjunto de ruídos absorventes que lhe davam a certeza de que a cidade marchava, a pleno vapor, e ele era parte dela, um acréscimo. E que sem ele, e sem ele — o outro — numa escala infinta, esta cidade iria parar, quebrando toda uma estrutura.

Então, aquele silêncio distinto, imenso vazio dentro da tarde, provocou nele primeiro um sentimento de desconforto. Em seguida, veio a insegurança, a dúvida sobre sua situação. Estava na sua própria cidade, ou caíra de repente dentro de um pesadelo? Quando o homem duvida, o seu mundo cai em ruínas, desaparecem os pontos de apoio, os suportes familiares e ele se balança como boneco João-teimoso.

O desconforto surgiu e ele teve vontade de gritar. Mas, se gritasse, iriam achar que ele estava louco. E os loucos são eliminados dos grupos normais. Mas ele queria gritar. O ar que enchia o seu



Roberto Viegand

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 111.

Figura 16 - “O homem que gritou em plena tarde” e outros minicontos, no livro *Português: Linguagens*

corpo precisava ser expelido. Sentia-se como o pneu que suporta vinte e duas libras e está com trinta e cinco, a ponto de estourar. Os músculos do seu peito, a carne toda, doíam, dentro da tensão. Então, gritou. Ouviu o grito com nitidez dentro do silêncio que abrigava os ruídos da tarde. Olhou assustado para as pessoas e foi como se elas estivessem surdas. Nem se viraram. Gritou de novo, percebendo que o primeiro grito fora mais um urro, só para expulsar a massa de ar. E gritou. E gritou de frente para uma moça de amarelo. E a moça gritou. E os dois gritaram juntos, e sorriram. Viram outros sorrindo.

Gritaram os dois; e eram três. Gritaram os quatro; e eram cinco. Gritaram todas as pessoas naquela quadra. As que passavam, as que passeavam, as que olhavam as vitrines, as que olhavam para o chão, as que entravam e saíam dos prédios. Gritavam, e o grito ecoou pela rua. Foi respondido. Gritaram na esquina. E na outra esquina. Na praça. Gritaram de dentro dos ônibus, dos carros, no interior dos cinemas e dos escritórios, gritaram nos mictórios e nas lanchonetes, nos bancos e doçarias.

E no fim da tarde, quando o sol se pôs, não havia mais ruídos, nem silêncio, apenas o grito, uniforme, uníssono, unânime, solidário, de seis milhões de pessoas. Grito sem fim, enquanto a noite descia.

(Ignácio de Loyola Brandão. *Melhores contos*. Seleção de Deonísio da Silva. 5. ed. São Paulo: Global, 2001. p. 143-4.)

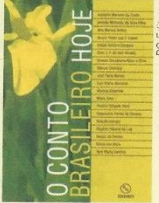
A viagem

Fora do ventre,
retraiu por um segundo a face,
que envelhecia.

(Marcelino França Castro. In: Marcelino Freire (org.). *Os cem melhores contos brasileiros do século*. Cotia, SP: Ateliê, 2004. p. 62.)

Loucos por contos

Se você está gostando da experiência de ler e escrever contos e deseja conhecer outros contos, sugerimos: *Boa companhia: contos* (Companhia das Letras); *De conto em conto* (Ática); *O conto brasileiro hoje* (RG Editores); *Os melhores contos de medo, horror e morte* (Nova Fronteira); *Os melhores contos de humor da literatura universal* (Ediouro); *Os cem melhores contos brasileiros do século* (Objetiva); *As mil e uma noites*, compilada por Antoine Galland (Ediouro); *Antologia escolar de contos brasileiros* (Ediouro); *Contos brasileiros contemporâneos* (Moderna); coleção *Para gostar de ler*, volumes 10, 11, 12 e 32 (Ática); coleção *Quem conta um conto* (Atual); coleção *Vínculos* (Atual).



Outra viagem

A mala é bem grande,
mas não sei se cabem as pernas.

(Arthur Nestrovski. Idem, p. 11.)

Assim:

Ele jurou amor eterno.
E me encheu de filhos.
E sumiu por aí.

(Luiz Ruffato. Idem, p. 52.)

AGORA É A SUA VEZ ►

Escreva um conto sobre o assunto que quiser. Você poderá escrever um conto tradicional, ou um que subverta a estrutura convencional do conto, ou um conto fantástico, como o de Ignácio de Loyola Brandão, um conto construído a partir de outros gêneros (por exemplo, a partir de mensagens do Facebook), ou um que tenha duas partes, cada uma narrada do ponto de vista de uma personagem, ou, ainda, que faça uso somente de substantivos. E poderá também escrever alguns minicontos, como os lidos.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 112.

Trechos dos contos “História clínica”, de Eduardo Galeano, na página 122, e “Corisco”, de Luiz Vilela, na página 123, são usados para introduzir as atividades que dão sequência à interpretação textual à luz dos elementos literários supracitados.

Na página 125, um trecho com o início e outro com o final do conto “A banalidade do bem”, de Antônio Prata, traz atividades de interpretação de texto. A

partir dessas análises, percebemos que nenhum conto foi utilizado como recurso linguístico para abordar a gramática.

Na Unidade 3, não há contos, e na Unidade 4, Capítulo 3, página 255, o livro didático traz a parte inicial e final do conto “O morto-vivo da colina verde”, de Leo Cunha, e faz uma abordagem sobre colocação pronominal.

Destacamos que um conto ou miniconto nos convida a ler aquele tipo de linguagem, extraíndo o literário, como os aspectos polifônico e plurissignificativo quanto à ambiguidade, à pluralidade de sentidos, verossimilhanças e significados que as palavras, presentes em obras literárias, evocam.

Portanto, os conhecimentos ligados à literatura devem ser preservados e priorizados no ensino de Língua Portuguesa, como propõe a BNCC (2018), assim como os conhecimentos ligados à gramática. Entretanto, se o livro didático for a única fonte de literatura a qual os alunos das escolas públicas têm acesso, utilizar contos e poemas como recurso pedagógico para ensinar gramática poderá, com o tempo, prescindir aspectos literários necessários à formação do aluno-leitor-fruidor e suprimir a literatura do currículo escolar.

Entretanto, com o conhecimento de que há inúmeros gêneros textuais, incluindo os literários, vê-se a possibilidade dos autores de livros didáticos utilizarem os diversos gêneros textuais – não literários – para elaborarem atividades relacionadas à gramática. Os textos literários poderiam ser reunidos em um encarte do livro didático, na íntegra, quando se tratar de contos e poemas, para o trabalho com a literatura, de modo a favorecer ainda mais as experiências com leituras literárias.

Os textos literários fogem do padrão de outros gêneros textuais que circulam no cotidiano, envolvem simultaneamente a razão e a emoção, marcados pela beleza da palavra, pela subjetividade, pela imaginação, pela estética da palavra e pela arte. Trazem uma organização específica que provoca surpresa; são ambíguos, plurais e exigem do leitor habilidades leitoras – intelectuais, emocionais, sociais, culturais e outras – diferenciadas.

Capítulo III

O LETRAMENTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO E A FORMAÇÃO DO LEITOR

A literatura nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.

Antonio Candido

O livro didático traz propostas didático-metodológicas que se articulam ao ensino da literatura na escola, aos textos literários para experiências da leitura literária – objeto de ensino da literatura e à promoção do letramento literário. Ainda que o livro didático tenha suas limitações, ele é o recurso impresso e, atualmente, também virtual, que torna possível o acesso à literatura por meio de experiências com a leitura literária, mediante escassez de livros literários nas bibliotecas, um dos espaços escolares mais significativos, assim como a sala de aula, para propiciar o letramento literário.

Neste capítulo discutiremos sobre os subtemas: i) letramento literário; e ii) o livro didático de Língua Portuguesa como recurso didático-metodológico na formação do leitor. Discorreremos sobre o termo letramento literário, suas definições e sua influência na formação do leitor de literatura. Apresentaremos o histórico e a importância do livro didático de Língua Portuguesa para a formação do leitor literário na escola e a centralidade do texto literário nesse suporte textual como possibilidade de promover o letramento literário na sala de aula, visto que o livro didático pressupõe práticas e eventos de letramento: interlocução entre o aluno-leitor, o texto literário e a ação do professor-leitor – aspectos capazes de reverberarem na formação proficiente e autônoma do leitor literário.

Muitas pessoas, às vezes, se pegam escrevendo um poema, imaginando-o numa linda imagem que contemplam, contando um caso, uma história, um trecho interessante de um livro que leu. Outras escrevem pequenos trechos sobre o amor, a vida, a morte; enfim... sobre si mesmos ou como percebem o mundo; práticas e eventos de letramento literário arraigadas num leitor de literatura.

Não há ninguém que consiga viver o dia inteiro sem se entregar a um momento fabuloso, de criação ficcional, seja por meio de seus próprios pensamentos, de uma história que ouviu, uma novela que assistiu; a literatura está presente na vida do homem e se manifesta nele do mesmo modo que o ar que respira para existir. Portanto, a necessidade do homem pensar e sentir está intrinsecamente ligada à sua condição de vivenciar no universo fabuloso de si e da vida por meio da ficção e da poesia, sendo a literatura uma necessidade vital que “precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um

direito.” (CANDIDO, 2004, p. 177). O não direito à literatura torna o caminho mais curto e rápido para o aprisionamento humano, em jaulas, acorrentados às ideologias e condições impostas para a alienação e corrupção humana. Paradoxalmente, a garantia desse direito liberta o homem do caos, porque traz livremente, em si, a dubiedade do ser, o bem e o mal, humaniza-o profundamente, porque o faz viver intensa e fabulosamente o complexo e o subjetivo do humano.

3.1 Letramento literário

A palavra letramento é recente no meio educacional. Introduzida por volta de 1980, período em que se discutia no Brasil a alfabetização, seus níveis, quantidade de pessoas alfabetizadas e analfabetas, foi dicionarizada no século XXI. Magda Soares, em “Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento” (2010), informa que o termo foi usado pela primeira vez em português nas obras de Mary Kato, nos campos da Linguística Aplicada e da Educação e, posteriormente, foram realizados estudos por Leda Verdiani Tfouni, Ângela Kleiman e por ela própria.

Na obra *Letramento: um tema em três gêneros* (2009) Magda Soares explica a origem do termo letramento, que proveio da palavra *literacy* da língua inglesa:

Literacy vem do latim *littera* que quer dizer letra, mais o sufixo *cy* que denota qualidade, condição, estado, fato de ser. Portanto *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Nessa perspectiva, letramento é estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da leitura e da escrita (SOARES, 2009, p. 17).

Nesse sentido, a condição pessoal de cada indivíduo quando se apropria da leitura e da escrita é tornar-se leitor e fazer uso social da habilidade de ler e escrever. O estado ou condição de cultivar e exercitar a leitura e escrita é uma prática de vivê-la cotidianamente, é um modo próprio de letramento que cada indivíduo ou grupo social adquire. O letramento está ligado às interações do indivíduo em suas relações sociais com a leitura e a escrita. Logo, o indivíduo letrado é “aquele que vive em estado de letramento, e não só aquele que sabe ler e escrever, mas o que usa socialmente a leitura e escrita, ou seja, as pratica respondendo adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita.” (SOARES, 1998, p. 40).

Diante do exposto, pode-se afirmar que leitura e escrita são premissas do letramento, e não basta o aluno apenas saber ler (decodificar) e escrever (codificar), enquanto apropriação de uma técnica. É necessário que ele tenha oportunidades de fazer inferências, leia o que está nas entrelinhas, implícito; que apreenda o que subjaz um texto. É o que Antonie Compagnon em seu livro *Literatura para quê?* (2009) menciona acerca do que Francis Bacon (1996)²⁷ nos apresenta,

[...] a leitura torna o homem completo, a conversação torna o homem alerta e a escrita torna o homem preciso. Eis porque, se o homem escreve pouco, deve ter uma boa memória; se fala pouco, deve ter a mente alerta; e se lê pouco, deve ter muita malícia para parecer que sabe o que não sabe (BACON, 1996 *apud* COMPAGNON, 2009, p. 29).

De um lado, o homem se completa por meio da leitura quando nela ele constrói a sua visão de mundo partindo da visão de si mesmo – experiências vivenciadas em seu imaginário com pensamentos instigantes, que operam conceitos, posições, oposições e conflitos – confrontos dialéticos intrínsecos entre aquilo que se pensa (idealiza) com aquilo que se lê, saberes construídos com o rigor da criticidade. De outro, a completude do homem se dá, também, por meio de sua interlocução com outras pessoas, com grupos de leitores e autores, que fazem uso da leitura e da escrita em seu cotidiano.

De acordo com Leda Verdiani Tfouni, em seu livro *Letramento e Alfabetização* (2002), “letramento é um processo, cuja natureza é sócio-histórica” (TFOUNI 2002, p. 30), e “ser letrado”, conforme Marildes Marinho e Gilcinei Teodoro Carvalho, no livro *Cultura Escrita e Letramento* (2010), “é ter consciência de seu horizonte socioconceitual e relacioná-lo com horizontes de outros indivíduos e grupos de indivíduos.” (MARINHO; CARVALHO, 2010, p. 381).

Nessa acepção, partindo do conceito de letramento como um processo sócio-histórico, o indivíduo letrado amplia gradativamente o seu repertório de leitura – literária ou não – à medida que interage com outros indivíduos com o mesmo interesse. Habitualmente, as pessoas compartilham as leituras que lhes deram prazer, conhecimento e, na maioria das vezes, as remetem às novas leituras, próprias de um contexto sócio-histórico-cultural que as interligam, alicerçado pelo texto literário.

²⁷ BACON, Francis. *Of Studies*. In: BACON, Francis. *Essays*. Oxford: Oxford University Press, 1996.

A autora Ângela Kleiman, em seu livro *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita* (1995), define letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” (KLEIMAN, 1995, p. 19).

A respeito do letramento como uma prática social Brian Street (1984)²⁸ pontua que “[...] o que práticas e conceitos particulares de leitura e escrita são para uma dada sociedade depende do contexto [...]” (STREET, 1984 *apud* MARINHO; CARVALHO, 2010, p. 458). Desse modo, considera-se que a sociedade é constituída por seus leitores que se reúnem em salas de aula, bibliotecas escolares e comunitárias, clubes e associações de leitores, tendo a leitura e a escrita literárias como prática de vivências em interlocução, ou seja, compartilhadas em rodas e círculos de leitura, conforme o contexto e a demanda social em que estão inseridos.

A partir dessas considerações, pode-se afirmar que o surgimento de comunidades leitoras se dá porque existe um interesse que aproximam as pessoas e as fazem relacionar-se com a leitura literária. Assim, as comunidades leitoras podem nascer de uma sala de aula ou outros espaços de leitura, quando os leitores se identificam com determinada obra, autor, estilo e gênero literário. O interesse coletivo sobre autores, títulos e obras parte, inicialmente, de um interesse individual rumo a um interesse coletivo. Pressupostos que incidem diretamente na relação entre o leitor, texto, autor e contexto. Além disso, como declara Street (1984), se o contexto de uma dada sociedade vivencia práticas e conceitos próprios de leitura e escrita de modo a valorizá-las em suas potencialidades, evidentemente que essa sociedade e, conseqüentemente, os indivíduos que dela fazem parte, terão um nível de letramento diferente de outra sociedade que não as valoriza.

A esse respeito, Tfouni (2002) afirma que “não existe, nas sociedades modernas, o letramento grau zero, que equivaleria ao iletrismo.” (TFOUNI, 2002, p. 23). Por isso, o letramento como processo sócio-histórico influencia a escrita numa sociedade moderna e, conseqüentemente, o iletrado, uma vez que o leitor, ao compartilhar suas leituras com outras pessoas, poderá incentivá-las e/ou influenciá-las a ter interesse em ler. Assim, a influência da leitura e da escrita na vida de pessoas letradas e iletradas evidenciará o

²⁸ STREET, Brian. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

estado ou condição de letramento dessas pessoas em suas individualidades e da sociedade a qual pertencem – coletivamente –, tornando-se práticas sociais que dependem do seu contexto. Logo, essa determinada sociedade terá o nível de letramento compatível com o das pessoas que dela fazem parte.

Desse modo é imprescindível que o aluno – leitor em formação – adquira essa condição, principalmente no que se refere ao letramento literário, tendo em vista sua vida cidadã numa sociedade que dele depende para influenciar outros indivíduos a serem leitores literários. Igualmente, o letramento literário por meio de eventos literários fomenta a constituição e permanência de comunidades leitoras. Assim posto, o letramento literário é um fenômeno que se dá para além dos muros da escola, atendendo aos desejos de todos aqueles que possuem finalidades específicas para a utilização da leitura e escrita ficcional.

O letramento, assim considerado, faz parte do cotidiano das pessoas, por exemplo, quando elas leem uma carta, bilhete, convite, uma receita para fazer um bolo, assinam um documento, preenchem um cheque ou fazem uma lista de compras, bem como quando compartilham com colegas e amigos uma história, um conto ou romance ou uma crônica em um jornal. Estes são alguns exemplos de eventos de letramento que permeiam o mundo letrado. Assim, “em todas as práticas sociais em que há interação dos sujeitos com a escrita, ocorrem eventos de letramento, que é algo observável, objetivado em uma situação de interação mediada pelo texto escrito.” (MARINHO; CARVALHO, 2010, p. 79). Dessa maneira, ler e escrever é uma necessidade humana de se comunicar com o outro, se informar sobre algo; são habilidades convergidas naturalmente para aquilo que o leitor e escritor desejam para terem suas necessidades básicas supridas. Para isso, quaisquer textos não literários servem para se formar este tipo de leitor. Complementarmente, o leitor literário se forma especificamente com textos literários. Nessa acepção, não basta letrar-se no sentido restrito da palavra letramento (saber ler, escrever e interpretar) para atender às demandas sociais; é preciso cultivar a leitura, pois letrar-se literariamente é viver o letramento literário, é experienciar a leitura literária por toda a vida.

Letramento literário, definido por Mirian Zappone, em “Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas” (2007), é “[...] o conjunto de

práticas sociais que usam a escrita literária, compreendida como aquela cuja especificidade maior seria seu traço de ficcionalidade.” (ZAPPONE, 2007, p. 54).

Conforme Rildo Cosson, em seu livro *Paradigmas do ensino da literatura* (2020), “a expressão letramento literário foi cunhada por Graça Paulino no final da década de 1990 para tratar de um tipo singular de letramento e sua inserção no contexto escolar.” (COSSON, 2020, p. 171). Para o autor, o letramento literário faz parte do léxico do ensino de literatura no Brasil. Há 30 anos o termo é utilizado em dissertações, teses e documentos oficiais. Juntamente com Graça Paulino (2009)²⁹, Cosson define letramento literário “como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos.” (PAULINO; COSSON, 2009 *apud* COSSON, 2020, p. 172).

Igualmente, letramento é um processo e não um produto ou algo já concluído, terminado, pronto, mas aquilo que se constrói no decorrer do tempo, no transcurso da própria vida. Assim, ele não começa e nem termina na escola, mas passa por ela, podendo ser ampliado, aprimorado e ressignificado tanto dentro quanto fora do espaço escolar.

Trata-se de um processo simultaneamente social e individual, que nos insere em uma comunidade de leitores à medida que progressivamente nos constituímos como leitores. Por consequência, a literatura a ser apropriada é algo que existe coletivamente, mas é a incorporação privada dela pelo indivíduo que a torna viva (COSSON, 2020, p. 172).

É importante ressaltar que existem diferentes tipos de leitores e as suas diferenças não os colocam em posições de privilégios, assim como não existe uma ou outra cultura de melhor valor e prestígio. No entanto, leitores de textos literários constroem competências e habilidades aguçadas, percebem e sentem as sutilezas dos textos. Extraem deles a produção de sentidos, suas metáforas, literariedade, poeticidade e todos os aspectos literários que os tornam mais sensíveis, críticos e autônomos diante da ficcionalidade, possibilitando-os compreender-se e viver melhor no mundo.

A literatura imbricada nos textos fomenta o letramento literário, favorecendo eventos de letramento quando grupos de leitores com interesses afins organizam-se em comunidades leitoras. Assim, o letramento literário dota o indivíduo da liberdade de

²⁹ PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise; novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

pensar sobre si mesmo, o outro e a vida e caracteriza-se pelo poder emancipador que liberta o indivíduo de maneiras convencionais, ensinando-lhe a melhor sentir, ser e estar no mundo.

Tfouni afirma que

[...] o sujeito da escrita literária está sob a ilusão de que controla os significantes de seu processo de deriva, criando assim um “efeito de beleza” que é, para ele, “uma espécie de encontro, uma verdade de todo tempo, o avesso provavelmente do sentimento de estranheza.” (Attié, 1989:26). Uma ilusão do encontro de si mesmo; portanto, sustentada pela fantasia de estar criando o singular, ou, nas palavras de Attié, um encontro de “sua própria continuidade”, o que lhe dá a ilusão da plenitude do sentido, do completamente cheio (equivalente ao encontro, à conquista de novos significantes) (TFOUNI, 2002, p. 95-96).

Nesse intuito, a escrita representa o mundo interior do autor e a leitura é a tradução individual do leitor sobre esse mundo interior, interlocução daquele que lê com aquele que escreve, de modo que aquele que lê necessariamente não interpreta o que leu da mesma maneira como quem escreveu; formas de afetar e ser afetado por um texto literário, pois traz em si nuances e performances que ampliam os horizontes de expectativas tanto do leitor quanto do escritor. São mudanças intrínsecas geradas no leitor literário e evidenciadas por suas reações quando compartilha suas impressões acerca das leituras realizadas, sendo capaz de influenciar outros leitores.

Além disso, a leitura literária admite um lugar de importância e destaque na formação pessoal e social do indivíduo como competência que norteia e transforma as relações humanas e o capacita a conquistar espaço de questionamento, criticidade e tomada de posição em uma sociedade letrada. Ao mesmo tempo, ela cumpre a sua função formadora e proporciona prazer quando o mundo é desvelado ao leitor.

O leitor efetiva a leitura quando se abre para outro mundo num processo de passagem de sentidos de seu mundo para o mundo do outro. De acordo com Cosson, o leitor “agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo.” (COSSON 2018a, p. 27). Dessa maneira, nas palavras de Luara Galvão de França, em “Henri James, Wolfgang Iser e Hans Ulrich Gumbrecht: elencando discussões possíveis” (2011), “[...] é o próprio leitor que realiza os atos necessários para que se produza a situação do texto.” (FRANÇA 2011, p. 4).

A interlocução entre leitor, texto, autor e contexto é necessária, uma vez que o ato de ler tende a ser solidário, capaz de promover a interação e a reciprocidade. O texto literário é resultado dos diferentes diálogos construídos e estabelecidos pelo leitor em diferentes tempos e espaços. Logo, o texto literário atua como fonte potencializadora na formação do leitor, pois segundo Candido (1972),

as camadas profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar. Talvez os contos [...], atuem tanto quanto a escola e a família na formação de uma criança e de um adolescente (CANDIDO, 1972, p. 805).

Um dos objetos de ensino da literatura é a leitura literária e esta fomenta o letramento literário, nutre o leitor de fruição, deleite, expectativa e curiosidade. A escola, enquanto agência do letramento literário, quando cumpre o seu papel no incentivo às experiências com a leitura literária, forma o leitor de literatura. Com isso, “devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola.” (COSSON, 2018a, p. 23). Essa prática social deve ser cultivada diariamente, principalmente no ambiente escolar, devido ser função primordial da escola formar o leitor literário. Cosson assevera que

[...] ninguém nasce sabendo ler literatura. Esse aprendizado pode ser bem ou malsucedido, dependendo da maneira como foi efetivado, mas não deixará de trazer consequências para a formação do leitor. A análise literária, quando bem realizada, permite que o leitor compreenda melhor essa magia e a penetre com mais intensidade (COSSON, 2018a, p. 29).

Ademais, se ninguém nasce sabendo ler literatura, presume-se que se deve ensiná-la, mas, como já pontuamos, literatura não se ensina, se experimenta, se vive, se sente. É com a convivência, com o hábito de ler o literário que se aprende a ter prazer ao ler literatura, diferentemente de ler quaisquer outros textos. Talvez caberia indagar, como se aprende, se não se deve ensinar? Pela experiência, por vivê-la intensamente de tal modo que a apreenda na medida em que a vivencia. E esse processo se inicia pelos professores, pais, avós e tios, como exemplos de leitores que devem contar histórias, ler livros de histórias, contar causos, enfim, aguçar o interesse e a vontade de crianças, adolescentes, jovens e idosos pela leitura literária.

A leitura de textos literários deve ser colocada em prática pela escola e ocorrer de modo organizado, com objetivos alicerçados na formação do aluno. Isso porque “a sala

de aula, a biblioteca, os acervos itinerantes e outros espaços urbanos também são lugares de promoção de leitura e de formação de leitores” (QUADROS, 2019, p. 130), tais como clubes de leitores, bibliotecas comunitárias, praças e parques. Porém, a literatura pode não se fazer presente na escola quando o texto literário não tem lugar na sala de aula. Com isso, poderá perder a sua posição, o seu espaço, a sua especificidade enquanto prática e conhecimento literários.

Sartre (1948)³⁰, nas palavras de Compagnon, “reconhece o papel da consciência da leitura: o objeto literário, como um estranho pião que só existe em movimento. Para fazê-lo surgir é preciso um ato concreto, [...] leitura, e ele só dura enquanto essa leitura puder durar.” (COMPAGNON, 1999, p. 148). O objeto literário em movimento é o próprio texto literário, o que favorece o letramento. A leitura move o texto literário, dando-lhe vida, quando cultivada e exercitada pelo leitor – condição, estado e qualidade para letrar-se literariamente.

Assim, aventar práticas de leitura e escrita literárias por meio dos eventos de letramento literário favorece a formação do leitor de literatura, uma vez que o texto literário representa um efeito potencial realizado no processo de leitura. Além disso, a literatura é “o instrumento mais eficiente que se conhece para a criação do gosto e do hábito pela leitura.” (COSSON 2020, p.133). Dessa forma, a literatura existe independentemente da leitura; ela está nos textos, nos livros e nas bibliotecas; porém, só se concretiza pela leitura, ou seja, a partir da forma como o leitor se apropria desse produto.

Vale ressaltar que no ato de leitura em grupo os participantes tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos e podem se apropriar do repertório e manipular seus elementos com um grau maior de consciência, que seja para reforçar ou para desafiar conceitos, práticas e tradições.

Ademais, a escola enquanto agência do letramento literário deve promover por meio dos círculos de leitura, interações e interlocuções entre leitor, autor, texto e contexto com práticas e eventos de letramento literário. A leitura literária na escola pressupõe vivências diárias com textos, livros, autores e obras, experiências que visam à formação do leitor de modo que ele desenvolva a competência de ler literatura, respeitando a complexidade artística da construção dos sentidos.

³⁰ SARTRE, Jean-Paul. *Qu'est-ce que la littérature?* (1947). Paris: Gallimard, 1948.

No âmbito escolar, a literatura concebida no paradigma do letramento literário “é uma linguagem que se apresenta como um repertório de textos e práticas de produção e interpretação, pelos quais simbolizamos nas palavras e pelas palavras a nós e o mundo que vivemos.” (COSSON, 2020, p. 177).

São paradigmas do ensino da literatura

[...] as contrições de ordem da tradição (o clássico, o nacional), da elaboração textual (o estético, o artístico), da identidade (o étnico-racial, o gênero, a minoria), da pedagogia (o ensino da leitura e da escrita) deixam de ser critérios previamente dados e passam a ser referências para um recorte a ser local e permanentemente atualizado, segundo as características daquela comunidade de leitores. Tal liberdade, porém, demanda maior responsabilidade do professor e da escola na condução do ensino de literatura (COSSON, 2020, 177).

Portanto, o professor e a escola, ao terem essa liberdade na condução do ensino de literatura ou das experiências literárias e ao conceberem-nas com vistas a esses paradigmas, terão maior responsabilidade, visto que sem as delimitações prévias dadas por cada paradigma e ao mesmo tempo sem ignorá-las, o professor deverá construir o seu repertório, ou seja, o *corpus* de textos e práticas de leitura e escrita com seus colegas, alunos e com a comunidade de leitores que estiver trabalhando, contribuindo para a formação de um leitor literário alicerçada na constante vivência em estado, condição e qualidade de letramento.

3.2 O livro didático de Língua Portuguesa como suporte para a formação do leitor

De acordo com o histórico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE – do Ministério da Educação (2020a), o PNLD é o mais antigo dos programas de obras didáticas no Brasil. Iniciou-se com outra denominação e, em 1937, teve seu amparo legal pelo Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937, que cria o Instituto Nacional do Livro. Em 1938, o Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, institui a Comissão Nacional do Livro Didático – CNLD – que estabelece sua primeira política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no país. Com a edição do Decreto nº 91.542, o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental – PLIDEF – dá lugar ao PNLD em 1985. Atualmente, o PNLD atende a Educação Básica com exceção dos alunos da Educação Infantil (BRASIL, 2020a).

Neste sentido, em artigo intitulado “Políticas públicas de fomento à leitura no Brasil: uma análise (1930-2014)” (2018), Maisa Barbosa da Silva Cordeiro analisa a trajetória dos programas federais de fomento à leitura e à literatura no Brasil, desde a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (1930), que inaugurou as ações de propagação da leitura, até o ano de 2014. Cordeiro discute o espaço do livro e da literatura na legislação brasileira, de modo a entender quais foram os incentivos para esse campo ao longo da história; as principais iniciativas governamentais a partir de 1930 devido ao interesse do Estado em construir uma imagem do Brasil como um país em pleno desenvolvimento, um Brasil moderno. Posteriormente, ocorreu a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, sendo as iniciativas governamentais, até 1970, marcadas pelo corte do livro em alguns momentos de ditadura.

A autora ainda delimita o período de 1930 a 1970, quando as ações voltadas à propagação da leitura não eram voltadas ao público infantojuvenil. Somente a partir de 1970, a leitura literária entrou nas pautas governamentais, tendo destaque por meio de ações efetivas e centralizadas em diferentes programas e iniciativas. Cordeiro também afirma que, até 2014, o PNBE manteve o envio anual de acervos às escolas, sendo que o favorecimento da produção e da circulação do livro ocorreu a partir da Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003, que institui a Política Nacional do Livro, tendo

[...] a necessidade de valorização da leitura literária no espaço escolar, mencionando a responsabilidade do Poder Executivo em desenvolver projetos, por meio de parcerias e ações de âmbito nacional para a presença e a permanência do livro e da leitura no espaço escolar. Da mesma maneira, o decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011, que institui o Plano Nacional do Livro e da Leitura – PNLL, define estratégias significativas para a propagação do livro (CORDEIRO 2018, p. 4).

Somente após 1980, a partir da criação do Ministério da Educação e Cultura – MEC – é que a leitura passou a fazer parte das políticas públicas do nosso país, apesar das iniciativas do governo desde 1930.

Segundo Sousa e Segabinazi (2019), a partir de 1990, com o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – o professor é incentivado a repensar a sua prática educativa. “Assim, a tarefa da escola, nestes ciclos, é [...] explorar, principalmente no que se refere ao texto literário, a funcionalidade dos elementos constitutivos da obra e sua relação com seu contexto de criação.” (BRASIL, 1998, p. 71).

Conforme o exposto, o PCN de Língua Portuguesa propõe que o aluno perceba o caráter ficcional e a natureza cultural da literatura com a mediação do professor ou de outro leitor, partindo de uma leitura mais ingênua – aquela que trata o texto como mera transposição do mundo natural – para uma leitura mais cultural e estética. Nesse sentido, ainda sugere os PCNs que para se formar leitores é preciso condições favoráveis, principalmente em relação ao uso que se faz dos recursos disponíveis nas práticas de leitura.

Nesse contexto, Marisa Lajolo e Regina Zilberman, no livro *A formação da leitura no Brasil* (2019), afirmam:

[...] o livro didático interessa também a uma história da leitura, porque ele talvez, mais ostensivamente que outras formas escritas, forma o leitor. [...] Sua influência é inevitável, sendo encontrado em todas as etapas de escolarização do indivíduo [...] (LAJOLO; ZILBERMAN, 2019, p. 160).

No Quadro 2, a seguir, descrevemos a respeito da destinação e objetivos das ações do governo federal para o incentivo ao livro e à leitura literária por meio do PNLD 2020.

Quadro 2 - Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2017–2020

Programa	Destinação	Objetivos
PNLD	Destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas. O programa é essencial para adquirir tanto material didático quanto paradidático. E uma das novidades é que agora os professores podem escolher também os títulos literários.	<ul style="list-style-type: none"> – Apoio à formação dos acervos das escolas públicas. – Ampliação das oportunidades de acesso dos estudantes à literatura de qualidade. – Contribuição para o desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes, em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). – O projeto sairá no PNLD 2020 com o edital de literatura do 6º ao 9º ano. A partir daí, as obras desse tipo serão sempre adquiridas dentro do ciclo do PNLD.

Fonte: Elaborado para esta dissertação, considerando o período de 2017 a 2020, conforme Decreto nº 9.099, de 18/07/2017.

De acordo o Guia Digital do PNLD 2020, com a edição do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, os Programas do Livro foram unificados. Assim, as ações de

aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo PNLD e pelo PNBE, foram consolidadas em um único Programa, chamado Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD. Além disso, o Programa aumentou a sua abrangência, incluindo o atendimento à educação infantil e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público, desde que atendam à educação infantil. Outra inovação trazida pelo referido decreto foi a possibilidade de as redes de ensino, em conjunto com suas escolas, decidirem pela unificação ou não dos materiais distribuídos pelo FNDE (BRASIL, 2019a).

Com nova nomenclatura, o PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros. O Manual do Professor tem um novo formato, em U, com a reprodução do livro do aluno em miniatura no centro e orientações e respostas nas laterais e rodapé das páginas. Todas as obras didáticas devem estar condizentes com a versão homologada da BNCC, e a escola receberá o livro do aluno e o manual do professor, impressos, como também o material digital do professor (obrigatório), materiais audiovisuais para o professor (obrigatório) e livro acessível em formato EPUB3 (sob demanda) (BRASIL, 2019a).

A escolha das obras literárias deve ser realizada de maneira conjunta entre o corpo docente e dirigente da escola com base na análise das informações contidas no Guia Digital do PNLD Literário 2020, considerando-se a adequação e a pertinência das obras literárias em relação à proposta pedagógica de cada instituição escolar. Anteriormente, até 2019, a escolha do livro didático ocorria a cada três anos; a partir de 2020, passou a ser de quatro anos em quatro anos para o Ensino Fundamental – Anos Finais.

Os livros didáticos são elaborados por um ou mais autores, contando também com pesquisadores, consultores e colaboradores. Depois de escritos, os livros são enviados à uma editora para revisão e impressão. Após a impressão, as obras passam por um edital público e uma comissão de pesquisadores e professores universitários e de outros níveis

de ensino, designados pelo Ministério da Educação, para a avaliação de possíveis erros conceituais, de redação e de conteúdo.³¹

A quantidade de livros didáticos impressos a cada ano passa dos milhões, sendo distribuídos pelas editoras e entregues às instituições de ensino para alunos de diferentes níveis de ensino em todo país.

A respeito dos beneficiários, o Guia Digital do PNLD 2020 traz a seguinte orientação:

[...] serão atendidas, com distribuição integral, as escolas das redes de ensino participantes do Programa com alunado nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) registrado no censo escolar de 2018. Também serão atendidas, em caráter de reposição e complementação, as escolas públicas com alunado na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e ensino médio, cujas redes de ensino participem do Programa e cujo alunado conste no mesmo censo escolar. Já as escolas novas que tenham alunado nos anos finais do ensino fundamental, ainda não constando no censo escolar de 2018, poderão ser atendidas por meio da reserva técnica ou de aquisição complementar, desde que estejam incluídas na prévia do censo escolar de 2019 (BRASIL, 2019a, p. 4).

Importante salientar que a reposição e a reserva técnica do livro aconteceram com base nos dados do censo de 2018 e 2019.

Ressalte-se que um bom livro didático pode ser um forte e imprescindível suporte para o professor em suas aulas – no nosso caso, em específico, de Língua Portuguesa – desde que seja utilizado e explorado de modo a despertar nos alunos o interesse pelos textos e conteúdos literários presentes no material didático, desfrutando, assim, de suas benesses. O professor tem a responsabilidade de concretizar eficazmente a funcionalidade das obras didáticas e promover a melhor utilização das estratégias, metodologias e orientações didáticas indicadas nos livros para que os conhecimentos sejam melhor apreendidos pelos alunos. Além disso, o professor precisa avaliar o livro didático com criticidade, relacionando-o à realidade de sua escola e aos conhecimentos prévios de seus alunos para que de fato haja um melhor aproveitamento dos textos e conteúdos, sem necessariamente, se fixar somente naqueles que estão listados no livro em vigência. Importante também que ele pesquise e se oriente por outras obras didáticas

³¹ Para cada edital do PNLD é composta comissão técnica específica e equipe de avaliação (avaliadores; coordenadores-adjuntos; coordenadores-pedagógicos) constituídas por docentes das redes públicas e privadas de ensino superior e da educação básica, inscritos no Banco de Avaliadores do MEC. A comissão orienta, supervisiona e valida os resultados da avaliação que é documentada em pareceres e resenhas (BRASIL, 2019a, p. 1).

para a elaboração de um bom plano de aula que atenda às expectativas e conhecimentos prévios de seus alunos, tendo-os como centro do seu planejamento, mas sem perder de vista o atendimento ao currículo escolar e às exigências legais que regulam e orientam o ensino em nível nacional, estadual e municipal. O professor deve atentar-se para que o seu plano de aula esteja alinhado às diretrizes delimitadas para a educação como propõe a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, ao Projeto Pedagógico e ao currículo da escola em que atua.

O Ministério da Educação – MEC, em seus editais do PNLD, busca novas alternativas para maior e melhor acessibilidade de alunos e professores aos livros didáticos no intuito de garantir a eles o uso satisfatório e adequado do material. O MEC, representado pela Secretaria de Educação Básica – SEB e pela Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação – SEMESP, em cooperação com o Fundo FNDE, apresenta regularmente editais de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas.

Para o ano de 2021, o Ensino Médio conta com algumas novidades. Haverá, além das obras didáticas³², as literárias³³ e recursos digitais para o PNLD 2021 com base no art. 208, VII, da Constituição Federal de 1988, na Lei nº 9.394/1996 e no Decreto nº 9.099/2017. As obras didáticas terão os Projetos Integradores das áreas de Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Aplicadas e Projeto de Vida destinadas aos estudantes e professores deste segmento de ensino.

A aquisição de Recursos Educacionais Digitais - REDs no âmbito do PNLD será por meio do Edital Complementar nº 01/2020 – CGPLI, objeto 4, conforme condições e especificações constantes no Edital de Convocação nº 03/2019 – CGPLI – PNLD 2021, do qual é parte integrante.

Além dessas inovações, as novas obras trarão as competências e habilidades da BNCC, inclusive as relativas à leitura literária e as áreas de conhecimento e especificidades, como consta no Quadro 1 retirado do Edital supracitado, conforme apresenta a Figura 17. O professor receberá um manual digital, videotutoriais, videoaulas, propostas de instrumentos pedagógicos (planos de desenvolvimento,

³² Ver declaração de obras didáticas anexa nesta dissertação.

³³ Ver declaração de obras literárias anexa nesta dissertação.

sequências didáticas, relatórios e indicadores do acompanhamento da aprendizagem) e itens de avaliação resolvidos e comentados.

Figura 17 - Edital Complementar Nº 01/2020 – CGPLI – objeto 4

Categoria 1: Áreas do Conhecimento/ especialidades	Quadro 1: Tipos de Recursos Educacionais Digitais da Coleção							
	Manual do Professor digital.		Videoaulas		Propostas de Instrumentos Pedagógicos (PDF)			Itens de avaliação resolvidos e comentados (1 PDF)
	Quantidade		Quantidade		Planos de Desenvolvimento	Sequências Didáticas	Relatórios e Indicadores do Acompanhamento da Aprendizagem	
	Video tutorial	Manual Digital (PDF)	Videos	Catálogo (PDF)	Quantidade	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Linguagens e suas Tecnologias	1	14	1	1	7	1	300	
Matemática e suas Tecnologias	1	15	1	1	10	1	300	
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	1	12	1	1	6	1	300	
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	1	18	1	1	12	1	400	
Língua Inglesa	1	6	1	1	4	1	60	
Língua Portuguesa (Práticas de Linguagem)	1	12	1	1	6	1	120	

Fonte: BRASIL, 2020b, p. 2.

Os REDs dos Temas Integradores deverão apresentar as características dispostas no Quadro 2, retirado do mesmo edital, conforme Figura 18, a seguir.

Figura 18 - Quadro 2 do Edital Complementar Nº 01/2020 – CGPLI – objeto 4

Coleção de Recursos Educacionais Digitais		Quadro 2: Tipos de Recursos Educacionais Digitais da Coleção							
		Manual do Professor digital		Videoaulas		Propostas de Instrumentos Pedagógicos (PDF)			Itens de avaliação resolvidos e comentados (1 PDF)
						Plano de Desenvolvimento	Sequências Didáticas	Relatórios e Indicadores do Acompanhamento da Aprendizagem	
		Quantidade		Quantidade		Quantidade	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Videotutorial	Manual Digital (PDF)	Vídeos	Catálogo (PDF)						
Categoria 2: Temas Integradores	STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática)	1	8	1	1	4	1	100	
	Protagonismo Juvenil								
	Mídia educação								
	Mediação de Conflitos								

Fonte: BRASIL, 2020b, p. 2.

Outro aspecto relevante do PNLD 2021 é o da acessibilidade, em atendimento à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015. Os estudantes e professores com deficiência receberão os mesmos REDs disponibilizados para as suas escolas, em formato acessível: DVD contendo arquivos em PDF e, opcionalmente, *InDesign (package)* das obras para produção em braille e em EPUB3, inclusive o arquivo da imagem da primeira capa das obras.

As obras didáticas deverão contemplar determinadas competências específicas e habilidades de Língua Portuguesa descritas no Anexo V do Edital de convocação Nº 03/2019 – CGPLI para o processo de inscrição e avaliação de Obras Didáticas, Literárias e Recursos Digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2021 (BRASIL, 2019d), em conformidade com a BNCC (2018), principalmente as habilidades de Língua Portuguesa, relacionadas a todos os campos de atuação, e as específicas, do campo das práticas de estudo e pesquisa e do campo artístico-literário, tal como as indicadas:

[...] As 27 das 28 habilidades relacionadas às competências específicas da área de Linguagens e Tecnologias para o ensino médio (de EM13LGG101 a EM13LGG704). As 18 habilidades específicas de Língua Portuguesa vinculadas a todos os campos de atuação, indicadas pelos códigos EM13LP01 a EM13LP18. As 8 habilidades específicas relacionadas ao campo das práticas de estudo e de pesquisa, indicadas pelos códigos EM13LP28 a EM13LP35 e as 9 habilidades específicas relacionadas ao campo artístico-literário, indicadas pelos códigos EM13LP46 a EM13LP54 (BRASIL, 2019d, p. 76-77).

Em consonância com o supracitado, as obras ligadas ao campo artístico e literário devem privilegiar o estudo da arte produzida no Brasil contemporaneamente, inclusive, no que tange à literatura. Assim, o estudo dos estilos de época perde importância e os estudos de gêneros literários e de outros campos de atuação assumem posição de destaque, bem como os estudos das relações intertextuais e interdiscursivas.

O edital esclarece também a necessidade de assegurar o desenvolvimento, do ponto de vista da Língua Portuguesa, de análise crítica, criativa e propositiva da produção, circulação e recepção de textos de divulgação científica e de mídias sociais, considerando os elementos que constituem esses textos (em termos de gêneros discursivos) e procedimentos de leitura multimodal e inferencial. Assim considerado, deve-se aumentar o estudo da literatura produzida no Brasil nos séculos XX e XXI, valorizando os estudos de gêneros literários e de outros campos de atuação.

É importante ressaltar que as competências gerais 3 e 6 da BNCC (2018) têm lugar de destaque para o Ensino Médio no edital supracitado. Destacamos a competência 6:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 9).

Percebemos aqui um direcionamento maior acerca da leitura literária tanto pela oferta de obras literárias avulsas quanto pela condição delas se relacionarem interdisciplinarmente com outras áreas de conhecimento e a de Língua Portuguesa, como também com os Projetos Integradores e Projetos de Vida.

Ainda conforme o Edital 03/2019, o critério de avaliação das obras literárias pressupõe uma linguagem audiovisual de fácil entendimento, que seja atrativa aos jovens e lhes ofereça informações que contextualizem o autor e a obra, que motive a

leitura e justifique a pertença da obra aos seus respectivos temas e gêneros literários. As obras literárias deverão compor os gêneros literários poema, carta, conto, crônica, novela, teatro, romance, diário, biografia, autobiografia, relatos, memórias, história em quadrinho, romance gráfico e livro de imagens. Cada obra inscrita deverá incluir, no final do volume, de 10 a 15 páginas, paratexto com informações que contextualizem o autor, a obra e os gêneros literários. Além disso, deverão potencializar entre os estudantes a capacidade de reflexão sobre si próprios, os outros e o mundo que os cerca, proporcionando o contato com a diversidade em suas múltiplas expressões por meio de uma interação eficiente e gradativamente crítica com a cultura letrada, sem descuidar da sua dimensão estética (BRASIL, 2019d).

Especialmente no caso da Língua Portuguesa, a literatura deverá contribuir para a continuidade da formação dos estudantes com vistas a promover, simultaneamente, a compreensão e a fruição de textos. A respeito dessa continuidade, remetemo-nos à importância do letramento literário na formação do leitor de literatura desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental – Anos Finais, segmento de ensino do nosso estudo.

De acordo com a BNCC (2018), cabe ao Ensino Médio consolidar e aprofundar os conhecimentos desenvolvidos durante o Ensino Fundamental – Anos Finais. Para tanto, é necessário fortalecer o leitor-fruidor dos anos finais do Ensino Fundamental, tornando-o capaz de “(re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade.” (BRASIL, 2018, p. 154).

Conforme exposto, espera-se que a partir dos editais de 2020 e 2021, além das inovações digitais e audiotutoriais, abra-se um espaço peculiar para a literatura na escola, haja um olhar acurado para a centralidade desta nos livros e textos literários, no livro didático, nas aulas de Língua Portuguesa, enfim, na relação entre o professor e aluno com a literatura, visto que, como mencionamos nos capítulos anteriores, alguns textos em versos (poemas), elencados no livro didático analisado, foram pedagogizados, vindo a perder sua literariedade. Diferentemente, os editais mantêm os aspectos peculiares da literatura, concedendo-lhe notoriedade, lugar próprio e centralidade. Em conformidade com o edital 2020, “a respeito da adequação temática, não serão aprovadas obras que contenham teor didático (em detrimento de teor literário) ou que contenham teor doutrinário, panfletário ou religioso.” (BRASIL, 2020c, p. 94). E ainda,

na “avaliação, serão observadas a capacidade de motivar a leitura e a exploração artística [...], bem como o potencial para ampliar as referências estéticas, culturais e éticas do leitor.” (BRASIL, 2020c, p. 95).

Importante a determinação do MEC, ao esclarecer nos editais de 2020 e 2021, aspectos que garantam a especificidade da literatura, pois, como abordado no Capítulo 1 desta dissertação, a literatura fala de si mesma enquanto autorrepresentação, fala sobre alguma coisa, multifacetadamente, sendo percebida, sentida e experienciada de modo peculiar por cada leitor. Logo, como cada leitor é único, o universo eclético da literatura é, na mesma proporcionalidade de cada leitor, subjetiva, infinita, incompleta, imensurável. Nesse sentido, a literatura passa a ter seus vieses, facetas e vertentes conforme o olhar e a mente de um, de muitos e de todos.

Como mencionamos anteriormente, o livro didático, até mesmo pela sua nomenclatura “didático”, traz uma sequência de conteúdos que gradativamente aumenta seu grau de dificuldade, seus protocolos de ensino são baseados em estudos e pesquisas feitas pelos autores e as metodologias e estratégias de ensino são testadas e aprimoradas, ou seja, comprovam que os alunos aprendem os conteúdos daquele modo como lhes são apresentados. Porém, não se pode conceber que todos os alunos aprendam um conteúdo do mesmo modo, visto que alguns apreendem ao ouvir, outros necessitam ouvir e ver ao mesmo tempo, outros precisam ouvir, ver e tocar, experienciar de diversas maneiras, do concreto ao abstrato para que consolidem seus conhecimentos. Por isso, usar um único livro didático para ministrar aulas poderá suscitar o sucesso de uns e o fracasso de outros alunos, além de o livro ser limitado quanto à ampliação e exploração de um tema devido à sua extensão de conteúdos, distribuídos em unidades e capítulos com quantidade de páginas determinadas.

O livro didático pode, por um lado, facilitar o processo de ensino com a simplificação de conteúdos e favorecer o professor quanto ao uso de diferentes práticas educativas. Além disso, o modo de apresentação da construção do conhecimento é simples, sistemático, organizado e com otimização do tempo em sala de aula.

Um cuidado que o professor deve ter é quanto às atividades e exercícios prontos disponíveis no livro didático, pois estes poderão induzir os alunos a respostas pré-determinadas, finitas, ou seja, respostas padronizadas nos moldes de quem as elaborou. Isso pode representar um perigo frente à alienação e reprodução de conhecimento.

“Como nossos sentidos não têm limites, a literatura jamais conclui, fica aberta [...] depois de nos ter feito, respirar ou tocar as incertezas e as indecisões, as complicações e os paradoxos que se escondem atrás das ações.” (COMPAGNON, 2009, p. 52). Desse modo, o professor pode destinar um tempo de suas aulas de Língua Portuguesa para explorar e extrapolar, em rodas de conversa, um pouco mais o literário abordado ou não pelo livro didático, incentivando o aluno a pensar criticamente sobre as respostas do livro, a pesquisar e a trazer argumentos contundentes que confirmem ou contradizem determinada posição apresentada pelos autores do livro.

Nesse sentido, o professor³⁴ é o principal agente na escolha do livro didático, sendo orientado pela equipe pedagógica da escola – diretor e supervisor escolar – a discutir em reuniões e refletir sobre aspectos positivos e negativos dos livros propostos por cada editora.

Para garantir a integridade do processo de escolha e a autonomia das escolas, a Resolução nº 15, de 26 de julho de 2018³⁵, dispõe sobre as normas de conduta no âmbito da execução do PNLD e determina as obrigações e proibições das escolas:

De acordo com a resolução, são obrigações das escolas: manter sigilo sobre os dados de acesso ao sistema de registro de escolha; Informar sobre a visita de representante que realizou a divulgação de material do PNLD e Divulgar, em local público, a Ata da Escolha, o Comprovante do Registro da Escolha e o Comprovante de Modelo de Escolha; dentre outras obrigações. Por sua vez, é proibido às escolas: aceitar, a qualquer tempo, vantagens, presentes ou brindes dos representantes em razão da escolha dos materiais do PNLD; Permitir o acesso de representantes nas dependências da escola durante o período de Registro da Escolha; Permitir acesso de representantes aos dispositivos em que é realizado o registro da escolha; Disponibilizar, a qualquer tempo, espaço público para a realização de eventos promovidos pelos representantes; Permitir, a qualquer tempo, a participação dos representantes em eventos promovidos pela escola; entre outras vedações [...] (BRASIL, 2019a, p. 8).

³⁴ Conforme as orientações do Guia do PNLD, a escolha do livro didático deve ser democrática e autônoma pelo professor. “À Secretaria de Educação compete apenas orientar as escolas sobre o processo de escolha dos livros do PNLD e sobre o modelo de escolha adotado pela rede.” (BRASIL, 2019a, p. 3). Esse processo democrático e transparente deve ser registrado em ata, e esta deverá ser inserida no sistema PDDE interativo/SIMEC.

³⁵ A íntegra da Resolução nº 15, de 26/07/18, e os demais instrumentos legais que regulam a execução do PNLD estão disponíveis para consulta em: <http://www.fn.de.gov.br/programas/programas-do-livro/livrodidatico/legislacao>.

Importante considerar que mesmo com a adoção de material único para toda rede de ensino, os professores continuarão participando da escolha e o material a ser distribuído será o mais escolhido pelas escolas.

A rede de ensino deve informar se deseja que cada escola receba o material registrado no sistema, se deseja criar grupos de escolas que receberão o mesmo material ou ainda se deseja adotar o mesmo material para todas as escolas da rede de ensino” (BRASIL, 2019a, p. 4).

Desse modo, o professor, ao compartilhar com seus pares, ideias, concepções e atividades apresentadas nos livros didáticos, terá condições de perceber vantagens e desvantagens, que porventura encontrar, para melhor favorecer uma formação leitora do aluno. Logo, uma análise criteriosa na escolha do livro didático pressupõe pesquisar e conhecer as experiências educacionais dos autores; verificar informações essenciais tais como as orientações didáticas, a estrutura e organização da obra; e identificar a concepção de ensino, aprendizagem e avaliação. O professor também deve observar se a linguagem utilizada é clara e objetiva, se o vocabulário atende a faixa etária dos alunos, se as atividades são contextualizadas, se os conteúdos são interdisciplinares e se há um caderno suplementar e, ainda, verificar se o livro didático compõe uma coleção, pois geralmente as coleções são organizadas de modo que os conteúdos sejam abordados gradativamente com progressão e aprofundamento dos conhecimentos de um ano de escolaridade para outro, o que contribui significativamente para a diminuição das lacunas do aprendizado do aluno.

Destarte, escolher livros didáticos atualizados, com propostas inovadoras e atividades práticas exequíveis corrobora uma atuação eficaz do professor em sala de aula e uma educação de qualidade para todos os alunos.

Para alguns professores, os livros didáticos são suportes imprescindíveis para suas aulas, pois economizam o tempo de planejamento e organizam a rotina em sala. Para outros “engessam” e padronizam o ensino, concebem que todos os alunos aprendem por um único método, o do livro didático, além de tolherem a autonomia educacional. Entretanto, o livro didático contribui no aperfeiçoamento educativo tanto do professor quanto do aluno, traz benefícios para a instituição de ensino, uma vez que o material tende a ampliar a prática educativa de determinado professor, além de engajar professores e alunos na busca por um ensino e aprendizagem de excelência, inovação e qualidade, capaz de gerar resultados positivos para todos os que dele usufruem.

Conforme Jacqueline Hamine, Rodrigo Ratier e Wellington Soares, em artigo para a Revista Nova Escola, “Em busca de equilíbrio: conhecer vantagens e limites deste material é o melhor caminho para saber usá-lo bem (2015)”, “hoje, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) faz com que 82% dos alunos da Educação Básica recebam gratuitamente obras escolhidas pelo corpo docente das próprias instituições em que estudam.” (HAMINE; RATIER; SOARES, 2015, s/p). Nesse aspecto, é preciso conscientizar outros 18% de professores e escolas sobre a importância de usarem a sua autonomia na escolha do livro didático.

Essa autonomia, segundo os autores supracitados, também é válida para o uso consciente e responsável do livro didático escolhido:

[...] na metáfora do livro como guia, significa dizer que ele pode assumir diferentes formas: uma bússola, que indica o norte ao viajante, mas deixa por sua conta a trajetória e o destino; um mapa em papel, no qual se vê a autopista sugerida, mas também atalhos e estradinhas vicinais que é possível tomar; ou um GPS, que seleciona a rota por você e ordena, detalhadamente, o caminho até o destino (HAMINE; RATIER; SOARES, 2015, s/p).

Nesse sentido o papel do professor é de fundamental importância, uma vez que é ele quem deve refletir sobre a função e utilidade do livro didático, o que ele agrega em sua prática educativa, uma vez que é o condutor, articulador e mediador entre o livro e seus alunos. Por conseguinte, a autonomia para fazer uso deste recurso, elaborar um planejamento mais aprofundado e criar atividades complementares, desafiantes e instigantes para seus alunos é exercer dignamente seu papel docente. É notório que o livro didático aponta um percurso de ensino já projetado, planejado em capítulos e unidades com aulas sequenciadas, o que garante maior segurança ao professor. Porém, o professor não deve limitar o ensino apenas ao uso de um livro didático; ele deve utilizar vários livros didáticos para elaborar planejamentos que corresponderão à aprendizagem eficaz de todos os alunos.

Ainda em relação ao livro didático como suporte na formação do leitor literário, em 1980 um movimento pioneiro na literatura estabeleceu alguns critérios e fundamentos para programas de formação de leitores que balizavam o uso do texto literário em sala de aula. De acordo com Adair de Aguiar Neitzel, Carla Carvalho e Fabiana Henrique, em artigo intitulado “O livro didático de alfabetização e a formação de leitores” (2015), “Perrotti (1986) contribuiu para fortalecer esse movimento, ao

discutir a nova concepção de literatura para crianças: um discurso a favor da estética em detrimento do utilitário.” (NEITZEL; CARVALHO; HENRIQUE, 2015, p. 171).

Interessante observar que há uma relação entre a escolha dos livros didáticos e a intencionalidade de quem os seleciona. A literatura apresentada no livro didático pode ser muito útil na formação de leitores quando o texto literário é abordado pelas mensagens implícitas, ou seja, escondidas nas palavras ou no modo como elas se dispõem enquanto texto e, também, pela fruição, literariedade, verossimilhança e plurissignificação. Se tomarmos como ponto de partida a nossa formação enquanto leitores, esta se inicia quando nascemos e concomitantemente nos acompanha com o nosso ingresso na escola e por toda a vida. Se assim a consolidarmos, nossa formação de leitores estará alicerçada no letramento literário.

Nessa perspectiva, a escola exerce papel fundamental na formação do leitor, sendo o livro didático, talvez, o recurso mais utilizado ou o mais recorrente por estar mais próximo e acessível ao leitor. No livro *A leitura e o ensino de literatura* (2012), Regina Zilberman declara:

Importa esclarecer o profundo vínculo entre esse tipo de livro e o mundo das letras, determinando uma espécie de obra que se torna padrão para todas as áreas de conhecimento. [...] O livro didático pertence à literatura, nasceu para difundi-la sob suas várias formas [...] (ZILBERMAN, 2012, p. 173).

Posto diariamente nas mãos dos alunos, o livro didático oportuniza experiências com diversos gêneros literários e não literários vivenciadas em sala de aula.

O livro didático de Língua Portuguesa utilizado neste estudo, *Português: Linguagens*, 9º ano, traz uma diversidade de gêneros textuais, literários e não literários, textos ligados entre si pelos temas abordados em cada unidade e capítulo, garantindo a uniformidade e padronização do livro. Nesse aspecto, podemos dizer que o livro didático em estudo promove a formação do leitor literário, visto que, primordialmente, sua formação perpassa pelo contato com textos literários, como pressupõe a BNCC (2018) no componente curricular de Língua Portuguesa.

Como mencionamos nos capítulos anteriores desta dissertação, há atividades relacionadas a alguns textos literários que os pedagogizam de tal modo que os fazem perder a especificidade do literário, principalmente quando se apresentam de modo fragmentado e ainda são usados para o ensino gramatical, requerendo maior atenção e análise crítica do professor. Importante considerar que a diversidade de textos é uma

qualidade do livro didático em estudo, uma vez que os autores selecionaram textos que circulam socialmente e permitem ao leitor construir a função social da leitura. Porém, o contato com textos literários, por si só, necessariamente, não forma o aluno como leitor de literatura. Igualmente, não se pode negar que há uma experiência literária em cada texto que ele lê. Por conseguinte, Aparecida de Fátima Brasileiro Teixeira e Ester Maria de Figueiredo Souza, em “O letramento literário no livro didático do Ensino Médio: uniformização da leitura, negação de leitores” (2013), argumentam que a literatura traz “cada leitura, cada texto, cada leitor, cada qual com suas margens culturais, a fim de promover um confronto de vozes e promover um processo dialógico.” (TEIXEIRA; SOUZA, 2013, p. 365). Desse processo emerge a interação, receptividade, expressividade e performancidade do leitor de literatura, experienciadas pelas leituras literárias de sua trajetória de vida, contribuindo, assim, para sua formação.

É necessário que os textos literários do livro didático tenham qualidade estética por meio da manutenção do texto conforme sua fonte original, e que as orientações didático-metodológicas afetem o leitor de tal modo que interfiram na maneira como ele apreenderá e extrapolará a leitura de cada texto lido e, conseqüentemente, influenciando-o em suas escolhas e interesse por outros textos, livros, obras e autores com os quais poderá ampliar e diversificar a sua experiência de leitura literária.

Os textos literários listados no livro didático em estudo têm sua força motriz na formação do leitor literário, principalmente por meio dos contos, uma vez que os autores do livro buscaram garantir aspectos da literatura e renunciaram às abordagens gramaticais. Apesar de os três contos apresentados no livro didático estarem na íntegra, logicamente, não se lê um texto literário num livro didático da mesma forma como se lê em um livro literário, mas a manutenção do texto tal como ele é possibilita a formação do leitor.

Ademais, independente do suporte onde o texto literário se encontra, ele tem o poder de ler o leitor quando lhe oferece incompreensões, inquietações, dúvidas, manifestações intrínsecas de um diálogo instigante com aquilo que o texto provocou ao ser lido, efeitos de sua proximidade. A esse respeito ratifica Cosson (2018a):

[...] o efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros. [...] sua unicidade reside mais no que levamos ao texto do que no que ele nos oferece. [...] E é esse

compartilhamento que faz a leitura literária ser tão significativa em uma comunidade de leitores (COSSON, 2018a, p. 28).

O convívio literário promovido pela escola – por meio da literatura no livro didático e do texto literário – com o aluno leitor é culturalmente marcado por um inescapável letramento literário. No entanto, conforme Egon de Oliveira Rangel, em seu artigo “Letramento literário e livro didático de Língua Portuguesa: os “amores difíceis” (2003), a relação entre literatura e livro didático não tem sido fácil no Brasil e nem sempre tem sido uma relação amorosa.

O velho hábito de não contemplar o que o texto literário tem de próprio, quando confrontado com os outros, só tem feito aumentar o esquecimento da literatura e a sensação, cada vez mais disseminada, de que é “difícil” ou mesmo “impossível” para o ensino fundamental (RANGEL, 2003, p. 5).

Este é o discurso de alguns professores que, provavelmente, não promovem a leitura literária em suas aulas por considerá-la difícil para seus alunos³⁶. Já a relação amorosa entre a literatura e o livro didático pode ser melhorada ou resgatada quando for assumida pela escola e pelo professor ao adotar o livro didático mais adequado à sua realidade, tanto na qualidade e diversidade do material selecionado para leitura quanto na adequação das atividades de estudo do texto literário, como também a partir do momento em que o professor planejar adequadamente suas aulas e utilizar com criticidade o livro didático escolhido. Escola e professor devem conceber que os textos literários do Livro Didático de Língua Portuguesa (LDP)

[...] não poderão ser tratados como sendo toda a literatura. O complexo mundo de autores e obras que uma certa ordem cultural consagrou como literários deverá ser lembrado a todo momento, a começar pelas obras e pelos autores dos excertos que figuram no próprio LDP. Saber quem são, como se inserem numa determinada tradição, como foram ou como são vistos pelos seus contemporâneos é um dos aspectos necessários a um tratamento didático mais adequado do texto literário. Mas também a referência a outros livros e o estímulo à sua leitura faz parte dessa estratégia para impedir que o aluno seja confinado ao que o LDP pôde incluir em suas páginas. (RANGEL, 2003, p. 12-13).

³⁶ A professora doutora Rita de Cássia Silva Dionísio Santos coordena um projeto de pesquisa institucionalizado na Unimontes, amparado pela Resolução N°. 024 - CEPEX/2020 - Aprova o projeto *Ensino de Literatura na Educação Básica: Estudo de Manuais Didáticos*, ao qual esta dissertação está vinculada. O projeto tem como objetivo investigar se a escolha de textos literários pelos professores de Língua Portuguesa tem relação com a formação do profissional de Letras... o que é uma hipótese.

É possível que em algumas escolas o livro didático seja o único suporte de leitura literária, mas, ainda assim, não se configura como a única possibilidade de se letrar literariamente um aluno, posto que as leituras de textos literários extrapolam os muros escolares, como, por exemplo, as trilologias, as adaptações de livros para o cinema, as *fanfics*, *blogs* e *vlogs*.

Com o advento da internet, a leitura ganhou mais um espaço, além dos livros literários, os didáticos alcançam o ciberespaço. Os editais do PNLD acompanham a modernidade quando atendem ao que se propõe na BNCC (2018). Assim, o Programa Nacional do Livro Didático inova ao disponibilizar videoaulas, videotutoriais e livros *online* e em PDF por meio dos Recursos Educacionais Digitais – REDs. Atualmente, crianças, adolescentes, jovens e idosos (não todos, infelizmente, mas um número considerável) têm acesso à internet, leem novelas, contos, poesias, romances, crônicas e compartilham suas leituras em *fanfics*, *blogs* e *vlogs*. O ciberespaço oferece canais em diferentes mídias aos leitores e escritores de diversas idades e interesses onde eles podem compartilhar suas leituras e escritas. Assim, orienta a BNCC (2018):

Diversificar, ao longo do Ensino Médio, produções das culturas juvenis contemporâneas (slams, vídeos de diferentes tipos, playlists comentadas, raps e outros gêneros musicais etc.), minicontos, nanocontos, best-sellers, literaturas juvenis brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de língua portuguesa, a afro-brasileira, a latino-americana etc., obras da tradição popular (versos, cordéis, cirandas, canções em geral, contos folclóricos de matrizes europeias, africanas, indígenas etc.) que possam aproximar os estudantes de culturas que subjazem na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil (BRASIL, 2018, p. 524).

Os hipertextos, as resenhas e apresentações de vídeos criados pelos alunos – internautas – evidenciam um novo modo de apropriação, divulgação e manutenção de um círculo de leitura e escrita literárias. Assim, a experiência literária possibilita não somente ao aluno, mas a quaisquer pessoas criar condições para defender seus pontos de vista, exercer o gosto pela leitura, adquirir a sensibilidade enquanto leitor-fruidor, crítico, autônomo e emancipado, pois as questões éticas, estéticas, artísticas, culturais, externas e internas do texto literário, provocadas no corpo do texto ficcional ou poético, será semelhante na mente e no pensamento de quem o lê.

A formação do leitor não se dá instantaneamente, sendo preciso praticar, cultivar uma vida de leitura e ter prazer ao ler. A apreciação de uma obra passa necessariamente

pela sensibilidade estética, pela capacidade de o leitor ver com outros olhos e mentes, é como ter uma lente semelhante a um caleidoscópio – a cada movimento, se apresentam variadas e de belas cores em suas combinações simétricas. Assim é o leitor com suas imaginações, fabulações e fantasias leitoras. O leitor literário deve ser aquele que saiba ver, ouvir e receber bem uma obra. É o que afirma Clive Staples Lewis, em *Como cultivar uma vida de leitura* (2020):

Chego à conclusão de que o alcance mais elevado de toda a arte poética não passa de um tipo de abdicação e é alcançado quando toda a imagem do mundo enxergado pelo poeta entrou de forma tão profunda em sua mente que, daí por diante, tudo o que ele precisa fazer é sair do caminho, e deixar águas fluírem, montes tremerem, árvores chacoalharem luzes brilharem e esferas envolverem – e tudo isso será poesia, não coisas a respeito das quais sua poesia tratará (LEWIS, 2020, p. 147-148).

De acordo com Lewis, a literatura é uma série de janelas ou portas. Quando lemos uma obra, sentimos algo como se tivéssemos saído ou entrado no mundo que lemos. Para o autor, uma boa leitura, ainda que em essência não seja uma atividade afetiva, moral ou intelectual, tem alguma coisa em comum com essas três possibilidades. No amor, nós escapamos do nosso próprio ser para entrar em outro. Na moral, cada ato de justiça ou caridade envolve nos colocarmos no lugar do outro e transcender a nossa própria particularidade competitiva. Fazemos isso no amor, na virtude, na busca pelo conhecimento e na recepção das artes. E o intelecto é onde a apreensão de todos os sentidos daquilo que lemos acontece.

Queremos ver com outros olhos, imaginar com outras imaginações, sentir com outros corações, e com os nossos próprios também. [...] A experiência literária cura a ferida da individualidade sem diminuir o seu privilégio. Há emoções de massa que curam a ferida, mas destroem o privilégio. Nossos seres isolados se fundem nelas, e afundamos em uma subindividualidade. Mas ao ler a grande literatura, eu me torno mil homens e, mesmo assim, continuo a ser eu mesmo (LEWIS, 2020, p.17-20).

É possível vermos, imaginarmos sentirmos e tocarmos o mais íntimo de cada personagem. Cada palavra lida, ouvida, falada expressa a dor, a alegria, o “eu” de cada ser fantasiado em nossas mentes ou a ilusão que o autor escreveu para que pudéssemos experienciar as emoções e nos tornarmos muitos sendo um.

Portanto, um leitor em formação ou já formado, geralmente relê um livro lido, valoriza a leitura como uma atividade e não como último recurso, elenca os livros que

lhes serviram como uma experiência transformadora de vida, reflete e recorda continuamente o que leu e compartilha com outros leitores suas leituras e visões daquilo que leu. Formar para o gosto literário, oferecer ao leitor um mergulho mais profundo nas obras, conhecer e transitar da tradição literária local às épocas, tempos, espaços e memórias é vislumbrar a condição de um leitor crítico. Nesse aspecto o letramento literário é primordial para que o leitor desenvolva o hábito da leitura, consiga letrar-se literariamente e cultivar a leitura por toda a vida.

O livro didático tem seu valor, papel e função próprias: didatizar o ensino sem que ele perca sua especificidade. Ele tem seus limites, o que requer um “olhar” atento, crítico e detalhista por parte de todos os que dele usufruem. Além de seu inegável legado histórico enquanto patrimônio material ao disponibilizar os diferentes gêneros textuais – literários e não literários –, corroborando, assim, a formação do leitor. Consequentemente, ele é um instrumento de letramento literário e não se pode negar essa condição, pois o letramento literário pode dar-se tanto pela leitura do livro, da obra literária quanto pelo livro-texto literário disposto no livro didático.

Atualmente, os livros didáticos e literários em versão digital e em áudio atendem às demandas sociais, culturais e literárias de crianças, adolescentes, jovens e idosos, ávidos pela leitura do texto, do livro, da obra e do autor literário, indo além dos muros escolares. Limite infinito promovido pela própria literatura, no texto, no livro, no ciberespaço... sem limites.

CONCLUSÃO

A literatura é arte, palavra expressa em linguagem oral e escrita, tem poder e valor imaterial e se propaga nas experiências literárias. Artefato da língua, está nos livros, nas bibliotecas, nas aulas e nos livros didáticos de Língua Portuguesa. Bem necessário, incompressível e fundamental para a formação do leitor literário, direito inalienável de acesso a todo cidadão brasileiro, deve estar ao alcance de todos indistintamente. Pois, quem dela usufrui exercita o pensamento, a criatividade e a criticidade, além do entretenimento e do prazer que a fabulação, o assombramento, o estranhamento e a perplexidade proporcionam ao leitor.

Necessário se faz reconhecê-la e dar o seu lugar de destaque, notoriedade e centralidade na Educação Básica, especificamente no 9º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, tendo em vista que essa é uma etapa de transição para o Ensino Médio, fase que requer melhor preparação do aluno leitor de literatura. Assim, a escola deve oferecer livros literários em quantidades suficientes para que os alunos os leiam durante todo o ano letivo, não uma leitura necessariamente ligada a uma exigência escolar, mas de incentivo para as experiências de leituras literárias. Do mesmo modo, a escola deve promover ações eficazes na biblioteca para que esta funcione adequadamente e atenda às demandas internas e externas da comunidade leitora, sejam alunos, professores, pais, enfim, quaisquer interessados.

A escola, tendo cumprido o seu papel enquanto agência do letramento literário no que tange a oferta de acervos literários e funcionamento da biblioteca, deverá ser mais rigorosa na escolha do livro didático. Essa escolha deve ser feita com criticidade e atender aos anseios e necessidades dos professores, para que, autonomamente, possam garantir aos estudantes o maior universo possível de textos, gêneros e representações de diferentes tempos e vozes nesse material que é tão importante para a educação e instrução formal.

Que os professores observem, detalhadamente, se a literatura nos textos e nas propostas didático-metodológicas do livro didático estão pedagogizadas equivocadamente a ponto de desconsiderar aspectos peculiares da literatura ou se esses textos visam prioritariamente o literário. Por outro lado, é mister que o professor de Língua Portuguesa dinamize suas aulas de literatura, dando a esta seu lugar de direito, prestígio e valor. Primeiro, por ele mesmo e, conseqüentemente, pelos seus alunos. Para

isso, se faz necessário oferecer ao professor formação continuada, ou seja, capacitação em serviço para que ele possa obter conhecimentos de análise crítica de um livro didático e, conseqüentemente, das metodologias didático-pedagógicas relacionadas ao ensino de literatura. Que cada aula de literatura proporcione ao aluno a experiência do maravilhoso, do êxtase, da paixão e da perplexidade; que ela soe como melodia para acalmar ou para acordar e que desperte o aluno para o diferente, o insólito; por fim, “senti-la” com arrepios, coração acelerado, respiração ofegante e uma serena paz de compreensão de que se algo da realidade tornou-se ficção foi mera coincidência – *performance* do aluno leitor ao receber o texto conforme seus horizontes de expectativas.

A respeito da pedagogização do texto literário no livro didático a ponto de perder a especificidade do literário, encontramos mudanças no edital do PNLD (2021) que visa a erradicação dessa prática quando dispõe sobre a centralidade da literatura nos textos literários, sem teor didático em detrimento do teor literário. Além disso, o livro didático passa a contemplar as competências gerais e específicas da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) que orienta sobre o campo artístico-literário, concebendo a literatura com o seu valor próprio inerente à Língua Portuguesa, mantendo o que é peculiar à literatura. Assim, necessário se faz oferecer formação continuada para o professor de Língua Portuguesa para que, paulatinamente, possa redirecionar a sua prática educativa.

Importante considerar que se o aluno tiver acesso aos textos literários, usados como pretexto para aprender gramática ou outros conteúdos, será pouco provável seu interesse para ler o livro literário ou interessar-se por quaisquer obras, autores ou outros gêneros literários. Destaca-se a responsabilidade e seriedade do professor da Educação Básica que obteve formação em literatura na academia – Ensino Superior –, além da formação continuada em serviço, sendo inadmissível desconsiderá-la no exercício de sua docência. Por isso, o professor deve, em primeiro lugar, ser um leitor por excelência, ávido pela leitura literária, exemplo e modelo a ser seguido pelos seus alunos. E, ao propor atividades do livro didático não deve se ater a ele como “único” recurso didático-metodológico para suas aulas de Literatura/Língua Portuguesa, mas lançar mão de outros recursos para formar alunos leitores de literatura. Comumente, não se lê livros ou textos literários como se lê outros gêneros, exigindo assim, não um

“ensino”, mas uma vivência pelas experiências literárias na escola. Se não há experiência não se forma o leitor, não se tem letramento literário que é o processo de exercitar e cultivar a leitura por toda a vida.

Destarte, após a elaboração e aprovação dos livros didáticos, eles deverão passar pelo crivo de avaliação das competências leitoras do aluno para que enquanto suporte – livro-texto literário – fomente o letramento literário e agencie a formação do leitor de literatura.

Notadamente, o edital do PNLD literário (2021) traz algumas inovações, mencionadas no capítulo 3, tais como os livros didáticos e literários (avulsos) nas versões impressa e digital, ampliando, assim, as condições de acesso pelos alunos e professores. As obras literárias não se restringirão apenas aos contos, poemas e crônicas, como percebemos no livro didático analisado, uma vez que os livros didáticos deverão contemplar outros gêneros literários, tais como carta, novela, teatro, romance, diário, biografia, autobiografia, relatos, memórias, história em quadrinho, romance gráfico e livro de imagens, além de incluir no final do volume, de 10 a 15 páginas, paratexto com informações que contextualizem o autor, a obra e os gêneros literários.

Acreditamos, assim, em novas perspectivas a partir de 2021 para o ensino de literatura ou experiências literárias nas escolas públicas da Educação Básica. Os livros didáticos cumprirão o seu papel: didatizar o ensino da literatura sem que ela perca sua especificidade, o literário. Do mesmo modo, o professor, além de atuar como mediador do processo educacional entre o aluno, o livro didático, o livro-texto literário, também usufruirá da leitura literária, contribuindo para a sua formação leitora e para a formação de seu aluno leitor de literatura.

Nesse sentido, destaca-se a importância de novas pesquisas sobre a literatura na escola ou experiências com a leitura literária, tanto no livro didático de Língua Portuguesa quanto em gramáticas nos diversos segmentos de ensino, tais como Ensino Fundamental Anos Iniciais, Anos Finais, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

Portanto, o envolvimento do aluno com a literatura no livro didático, ainda que pelo contato com poucos textos literários, se estiverem na íntegra como dispostos na obra, poderá potencializar sua capacidade de refletir sobre si mesmo, os outros, a vida e o mundo, visto que o contato do aluno com a diversidade em suas múltiplas expressões

da linguagem por meio de uma interação eficiente e paulatinamente crítica com a dimensão estética advinda do campo artístico-literário contribuirá para sua formação leitora. Nesse sentido, o livro didático como patrimônio histórico material carrega em si a literatura, patrimônio histórico imaterial, e ambos têm seus legados e impactos na sala de aula, na biblioteca escolar, na comunidade, enfim, nos vários espaços permeados pela literatura.

Assim, seja pelas aulas de literatura como parte da Língua Portuguesa, pelos momentos de leitura literária na biblioteca escolar ou em quaisquer espaços, pelas orientações e atividades didático-metodológicas dos textos literários reunidos no livro didático, se as experiências de leitura literária contemplarem as peculiaridades da literatura consolidarão o letramento literário na escola e na vida do aluno leitor de literatura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARISTÓTELES. Origem da poesia. Seus diferentes gêneros. *Arte Poética*. Capítulo IV. 2001. p. 4-7. Disponível em:
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000005.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.
- BARTHES, Roland. *Aula*: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França. Pronunciada em 7 de janeiro de 1977. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1977.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- BARTHES, Roland. Literatura e significação. In: BARTHES, Roland. *Crítica e verdade*. Trad. por Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2003. p. 165-184.
- BERNSTEIN, Basil. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, código e controle*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Luis Fernando Gonçalves Pereira. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BERNSTEIN, Basil. A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. Trad. Maria de Lourdes Soares e Vera Luiza Visockis Macedo. *Cadernos de Pesquisa*, n. 120, p. 75–110, nov. 2003.
- BOSI, Alfredo. *O conto brasileiro contemporâneo*. São Paulo: Cultrix, 1979.
- BRAGATTO FILHO, Paulo. *Pela leitura literária na escola de 1º grau*. São Paulo: Ática, 1995.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa*. Brasília: SEF/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 12 jan. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Guia Digital PNLD 2020*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019a. Disponível em:
https://pnld.nees.ufal.br/assets/pnld/guias/Guia_pnld_2020_Apresentacao.pdf. Acesso em 14 jul. 2020.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Relatório Brasil no Pisa 2018: versão preliminar*. Brasília: Inep/MEC, 2019b. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf. Acesso em: 23 jul. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil. *Notícias*, 3 dez. 2019c. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206. Acesso em: 13 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Edital de convocação N° 03/2019 – CGPLI para o processo de inscrição e avaliação de Obras Didáticas, Literárias e Recursos Digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2021*. Brasília: MEC, 2019d.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Histórico*. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>. Acesso em: 22 de out. 2020a. Brasília: MEC, 2020a.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação. *Edital Complementar N° 01/2020 – CGPLI. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de recursos educacionais digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2021*. Objeto 4. Brasília: MEC, 2020b.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Programas do livro: dados estatísticos Coleções mais distribuídas por componente curricular - Séries finais Ensino Fundamental, 2017. (Online)* Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 18 fev. 2021. Brasília: MEC, 2021.

CAMÕES, Luis Vaz de. *Amor é fogo que arde sem se ver*. Disponível em: <https://www.escritas.org/pt/t/2512/amor-e-fogo-que-arde-sem-se-ver>. Acesso em: 10 jan. 2021.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*. São Paulo, USP, v. 24, n. 9, p. 803–809, 1972.

CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura Brasileira: momentos decisivos*. Belo Horizonte: Editora Itatiaia Ltda, 2000.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: Linguagens*. 9º ano. São Paulo: Saraiva, 2015.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fontes Santiago. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Trad. Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.

CORDEIRO, Maisa Barbosa da Silva. Políticas públicas de fomento à leitura no Brasil: uma análise (1930-2014). *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1477–1497, out./dez. 2018.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2018a.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2018b.

COSSON, Rildo. *Paradigmas do ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 2020.

DERRIDA, Jacques. *Essa estranha instituição chamada literatura: uma entrevista com Jacques Derrida*. Trad. Marileide Dias Esqueda. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DRUMMOND de Andrade Carlos. *Amar se aprende amando: poesia de convívio e de humor*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FIGUEIRÊDO, Sandra Cristina Oliveira. *O texto literário e o estímulo afetivo e significativo na formação do leitor*. 2017. 95f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus, 2017.

FRANÇA, Luara Galvão de. Henri James, Wolfgang Iser e Hans Ulrich Gumbrecht: elencando discussões possíveis”. In: XXVI SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, ANPUH, 2011. *Anais [...]*. São Paulo, 2011.

FUCHS, Angela Maria Silva; FRANÇA, Maira Nani Maria; PINHEIRO, Salete de Freitas. *Guia para normalização de publicações técnico-científicas*. Uberlândia: EDUFU, 2013.

GALLIAN, Cláudia Valentina Assumpção. A contribuição da teoria de Bernstein para a descrição e a análise das questões ligadas à educação. *Educativa*, Goiânia, v. 11, n. 2, p. 239–255, jul./dez. 2008.

GIL, Antonio Carlos. *Didática do ensino superior*. São Paulo: Atlas, 2009.

GOTLIB, Nádya Battella. *Teoria do conto*. 11. ed. São Paulo: Ática, 2004.

HAMINE Jacqueline; RATIER Rodrigo; SOARES Wellington. Em busca de equilíbrio: conhecer vantagens e limites deste material é o melhor caminho para saber usá-lo bem.

Revista Nova Escola. Edição 282, 07 ago.2015. Disponível em https://novaescola.org.br/conteudo/8388/e_m-busca-de-equilibrio#:~:text=Hoje%2C%20o%20Programa%20Nacional%20do,passa%20por%20uma%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20pedag%C3%B3gica. Acesso em: 10 nov. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. *Guia educação integral na alfabetização*. 2019.

Disponível em:

https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/alfabetizacao360/guia/instituto-ayrton-senna-guia-educacao-integral-na-alfabetizacao-2019.pdf?utm_source=site&utm_medium=banner-download. Acesso em: 25 jul. 2020.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. *In*: LIMA, Luiz Costa. *A literatura e o leitor: textos de estéticas da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 43-61.

JOUVE, Vicent. *Por que estudar literatura?* Trad. Marcos Bagno e Marcos Marcionílio. São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Angela B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil* São Paulo: Unesp, 2019.

LEWIS, Clive Staples. *Como cultivar uma vida de leitura*. Tradução de Elissami Bauleo. 1. ed. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2020.

LISPECTOR, Clarice. Felicidade clandestina. *In*: LISPECTOR, Clarice. *Felicidade clandestina*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p. 2-3.

LUZ, Mary Neiva Surdi da. A didatização/pedagogização de saberes na formação inicial de professores de língua portuguesa. *Letras*, Santa Maria, v. 22, n. 44, p. 177–195, jan./jun. 2012.

MACHADO, Ana Maria. *Silenciosa algazarra: reflexões sobre livros e práticas de leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MAINARDES, Jefferson; STREMEL Silvana. A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. *Revista Teias*, Ponta Grossa, v. 11, n. 22, p. 31-54, maio/ago. 2010.

MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro. *Cultura Escrita e Letramento*. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

MORAES, Vinícius. *Poemas, sonetos e baladas*. São Paulo: Edições Gaveta, 1946.

MORAES, Vinicius de. *Poesia completa e prosa*. Org. Alexei Bueno. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1998.

MOURA, Murilo Marcondes de. *Caderno de leituras Carlos Drummond de Andrade: orientação para o trabalho em sala de aula*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla; HENRIQUE, Fabiana. O Livro didático de alfabetização e a formação de leitores. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 169-194, jul-set. 2015.

OLIVEIRA, Daniela Piergili Weiers de. *Políticas públicas de fomento à leitura: agenda governamental, política nacional e práticas locais*. 2011. 146f. Dissertação. (Mestrado em Administração Pública e Governo) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2011.

OLIVEIRA, Silvana. *Análise de textos literários: poesia*. Curitiba: Intersaberes, 2017.

PAES, José Paulo. *Quem, eu? – Um poeta como outro qualquer*. 5. ed. São Paulo: Atual, 1996.

PAULINO, Graça; WALTY, Ivete; CURY, Maria Zilda. *Intertextualidades: teoria e prática*. São Paulo: Formato, 2005.

QUADROS, Deisily de. *Metodologia do ensino da literatura juvenil*. Curitiba: Intersaberes, 2019.

QUINTANA, Mário. Os poemas. In: QUINTANA, Mário. *Esconderijos do tempo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. p. 15.

QUINTANA, Mário. Se o poeta falar num gato. In: QUINTANA, Mário. *Esconderijos do tempo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. p. 27.

RAMOS, Flávia Brocchetto. O leitor como produtor de sentido nas aulas de literatura: reflexões sobre o processo de mediação. In: PAULINO, Graça; COSSON, Rildo (Orgs.). *Leitura literária: a mediação escolar*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

RANGEL, Egon de Oliveira. Letramento literário e livro didático de Língua Portuguesa: “os amores difíceis”. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces - O jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica; CEALE; FaE; UFMG, 2003.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SEMIS, Laís. Entenda o PNLD e saiba quais são os livros didáticos mais distribuídos em 2017. *Nova Escola*, 31 mar. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4864/entenda-o-pnld-e-saiba-quais-sao-os-livros-didaticos-mais-distribuidos-em-2017>. Acesso em: 29 set. 2019.

SILVA, Danielle Amanda Raimundo; FRITZEN Celdon. Ensino de literatura e livro didático: uma abordagem a partir das pesquisas na pós-graduação brasileira. *Revista*

Contrapontos, v. 12, n. 3, p. 270–278, set./dez. 2012. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/2236/2377>. Acesso em: 16 jul. 2020.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002. p. 155-177.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, Magda. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro. *Cultura Escrita e Letramento*. Belo Horizonte: UFMG, 2010. p. 54-67.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 7-49.

SOUSA, Hildenia Onias de; SEGABINAZI, Daniela Maria. *Leitura literária nos anos finais do ensino fundamental: discussões e inserções do pensamento de Antonio Candido*. *Revista Araticum*, Dossiê Antonio Candido Programa de Pós-graduação em Letras/Estudos Literários da Unimontes, v. 20, n. 2, p. 61-80, 2019.

SOUZA, Roberto Acízelo Quelha de. *História da literatura: trajetória, fundamentos, problemas*. São Paulo: É realizações, 2014.

SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos Cedes*, ano XX, n. 51, nov. 2000.

TEIXEIRA, Aparecida de Fátima Brasileiro; SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. O letramento literário no livro didático do Ensino Médio: uniformização da leitura, negação de leitores. *Eutomia*, Recife, v. 12, n. 1, p. 359-369, jul./dez. 2013.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e Alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2002.

THADEU, Victor. Conheça a história do ensino de literatura no Brasil. *E-docente*, 2019. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/historia-ensino-de-literatura-no-brasil/>. Acesso em: 04 jan. 2020.

WERNECK, Humberto. 2016. In: Ministério da Cultura. *Carlos Drummond de Andrade*. Disponível em: <https://www.carlosdrummond.com.br/>. Acesso em: 16 jul. 2020.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. *Teoria e Prática da Educação*, v. 3, p. 47-62, 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/22217964-Modelos-de-letramento-literario-e-ensino-da-literatura-problemas-e-perspectivas.html>. Acesso em: 10 nov. 2020.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. Curitiba: IBPEX, 2012.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert; SANTOS, Saete Rosa Pezzi dos. Parâmetros Curriculares Nacionais e ensino da literatura. *In*: PAULINO, Graça; COSSON, Rildo (Orgs.). *Leitura literária: a mediação escolar*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. Trad. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. Cosacnaify, 2007.

ANEXO 1 - PNLD 2017 - Mais distribuídos PNLD 2017 - Anos Finais

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - FNDE
 PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO - PNLD
 COLEÇÕES MAIS DISTRIBUÍDOS - PNLD 2017 - ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
 Língua Portuguesa

Item	Código da Coleção	Nome da Coleção	Código do Livro	Nome do Título	Tipo	Qtde de Exemplares	Qtde de Exemplares
1º	0055P17012	PORTUGUÊS: LINGUAGENS	0055P17012006I	PORTUGUÊS: LINGUAGENS	LIVRO DO ALUNO	1.572.329	5.792.929
			0055P17012006I	PORTUGUÊS: LINGUAGENS	MANUAL DO PROFESSOR	32.971	
			0055P17012007I	PORTUGUÊS: LINGUAGENS	LIVRO DO ALUNO	1.472.436	
			0055P17012007I	PORTUGUÊS: LINGUAGENS	MANUAL DO PROFESSOR	32.035	
			0055P17012008I	PORTUGUÊS: LINGUAGENS	LIVRO DO ALUNO	1.365.793	
			0055P17012008I	PORTUGUÊS: LINGUAGENS	MANUAL DO PROFESSOR	31.132	
			0055P17012009I	PORTUGUÊS: LINGUAGENS	LIVRO DO ALUNO	1.255.918	
			0055P17012009I	PORTUGUÊS: LINGUAGENS	MANUAL DO PROFESSOR	30.315	
2º	0061P17012	SINGULAR & PLURAL – LEITURA, PRODUÇÃO E ESTUDOS DE LINGUAGEM	0061P17012006I	SINGULAR & PLURAL – LEITURA, PRODUÇÃO E ESTUDOS DE LINGUAGEM	LIVRO DO ALUNO	305.353	1.108.198
			0061P17012006I	SINGULAR & PLURAL – LEITURA, PRODUÇÃO E ESTUDOS DE LINGUAGEM	MANUAL DO PROFESSOR	7.279	
			0061P17012007I	SINGULAR & PLURAL – LEITURA, PRODUÇÃO E ESTUDOS DE LINGUAGEM	LIVRO DO ALUNO	279.440	
			0061P17012007I	SINGULAR & PLURAL – LEITURA, PRODUÇÃO E ESTUDOS DE LINGUAGEM	MANUAL DO PROFESSOR	6.976	
			0061P17012008I	SINGULAR & PLURAL – LEITURA, PRODUÇÃO E ESTUDOS DE LINGUAGEM	LIVRO DO ALUNO	258.930	
			0061P17012008I	SINGULAR & PLURAL – LEITURA, PRODUÇÃO E ESTUDOS DE LINGUAGEM	MANUAL DO PROFESSOR	6.760	
			0061P17012009I	SINGULAR & PLURAL – LEITURA, PRODUÇÃO E ESTUDOS DE LINGUAGEM	LIVRO DO ALUNO	236.898	
			0061P17012009I	SINGULAR & PLURAL – LEITURA, PRODUÇÃO E ESTUDOS DE LINGUAGEM	MANUAL DO PROFESSOR	6.562	
3º	0101P17012	PARA VIVER JUNTOS PORTUGUÊS	0101P17012006I	PARA VIVER JUNTOS PORTUGUÊS 6	LIVRO DO ALUNO	302.318	1.099.009
			0101P17012006I	PARA VIVER JUNTOS PORTUGUÊS 6	MANUAL DO PROFESSOR	7.169	
			0101P17012007I	PARA VIVER JUNTOS PORTUGUÊS 7	LIVRO DO ALUNO	279.456	
			0101P17012007I	PARA VIVER JUNTOS PORTUGUÊS 7	MANUAL DO PROFESSOR	6.965	
			0101P17012008I	PARA VIVER JUNTOS PORTUGUÊS 8	LIVRO DO ALUNO	256.070	
			0101P17012008I	PARA VIVER JUNTOS PORTUGUÊS 8	MANUAL DO PROFESSOR	6.615	
			0101P17012009I	PARA VIVER JUNTOS PORTUGUÊS 9	LIVRO DO ALUNO	234.039	
			0101P17012009I	PARA VIVER JUNTOS PORTUGUÊS 9	MANUAL DO PROFESSOR	6.377	

Fonte: Brasil, 2021.

ANEXO II - Dados Estatísticos

I. PNLD

O PNLD é direcionado à aquisição e à distribuição de livros aos alunos da educação infantil, dos anos iniciais e finais do ensino fundamental e do ensino médio.

2020

Entre o final de 2019 e início de 2020, foram distribuídos milhões de livros para atendimento aos alunos e professores de toda a educação básica do país.

Para o ano letivo de 2020, foi feita a aquisição completa das obras que atendem aos anos finais do ensino fundamental.

Além disso, a distribuição também englobou a reposição integral dos livros para os estudantes e professores dos anos iniciais do ensino fundamental, a reposição de livros para o ensino médio e para a educação infantil.

Etapas de Ensino	Escolas Beneficiadas	Alunos Beneficiados	Total de Exemplares	Valor de Aquisição
Educação Infantil	17.069	3.204.748	28.407	R\$ 749.606,65
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	88.674	12.337.614	71.816.715	R\$ 458.638.563,27

Etapas de Ensino	Escolas Beneficiadas	Alunos Beneficiados	Total de Exemplares	Valor de Aquisição
Anos Finais do Ensino Fundamental	48.213	10.197.262	80.528.321	R\$ 696.671.408,86
Ensino Médio	19.249	6.270.469	20.198.488	R\$ 234.141.456,77
Total Geral	123.342	32.010.093	172.571.931	R\$ 1.390.201.035,55

II. 2019

Atendimento aos professores da educação infantil e a todos os estudantes e professores dos anos iniciais do ensino fundamental.

Reposição dos livros consumíveis para os estudantes e professores dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

Livros adicionais consumíveis e reutilizáveis para cobrir acréscimos de matrículas para os alunos de todas as séries do ensino fundamental, ensino médio.

Etapas de Ensino	Escolas Beneficiadas	Alunos Beneficiados	Total de Exemplares	Valor de Aquisição
Educação Infantil	74.409	5.448.222	646.795	R\$ 9.826.136,60

Etapas de Ensino	Escolas Beneficiadas	Alunos Beneficiados	Total de Exemplares	Valor de Aquisição
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	92.467	12.189.389	80.092.370	R\$ 615.852.107,23
Anos Finais do Ensino Fundamental	48.529	10.578.243	24.523.891	R\$ 224.516.830,94
Ensino Médio	20.229	6.962.045	20.835.977	R\$ 251.830.577,40
Total Geral	147.857	35.177.899	126.099.033	R\$ 1.102.025.652,17

III. 2018

Atendimento a todos os alunos do ensino médio.

Reposição dos livros consumíveis para os alunos de todas as séries do ensino fundamental, EJA e campo.

Livros adicionais consumíveis e reutilizáveis para cobrir acréscimos de matrículas para os alunos de todas as séries do ensino fundamental e campo.

Ano do PNLD	Atendimento	Escolas Beneficiadas	Alunos Beneficiados	Exemplares	Valores (R\$)
--------------------	--------------------	-----------------------------	----------------------------	-------------------	----------------------

					Aquisição
PNLD 2018	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	39.465	9.569.765	26.359.755	239.238.536,30
	Anos Finais do Ensino Fundamental	46.312	9.818.107	27.615.896	251.757.569,09
	Ensino Médio	19.921	7.085.669	89.381.588	879.770.303,13
	PNLD Campo	55.619	2.588.165	7.167.788	50.305.263,29
	Educação de Jovens e Adultos - EJA	28.488	2.075.973	3.374.120	46.160.440,28
	Total do PNLD 2018	117.566	31.137.679	153.899.147	1.467.232.112,09

IV. 2017

Atendimento a todos os alunos das séries finais do ensino fundamental com livros consumíveis e reutilizáveis. Reposição dos livros consumíveis para os alunos das séries iniciais do ensino fundamental, campo e ensino médio.

Livros adicionais consumíveis e reutilizáveis para cobrir acréscimos de matrículas para os alunos das séries iniciais do ensino fundamental, campo e ensino médio.

Ano do PNLD	Atendimento	Escolas Beneficiadas	Alunos Beneficiados	Exemplares	Valores (R\$)
					Aquisição
PNLD 2017	Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano	96.632	12.347.961	39.524.100	319.236.959,79
	Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano	49.702	10.238.539	79.216.538	639.501.256,49
	Subtotal: Ensino Fundamental	111.668	22.586.500	118.740.638	958.738.216,28
	Ensino Médio: 1ª a 3ª Série	20.228	6.830.011	33.611.125	337.172.553,45
	Total do PNLD 2017	117.690	29.416.511	152.351.763	1.295.910.769,73

Fonte: Brasil, 2021.

ANEXO III - Declaração de entrega de obras literárias e obras didáticas

EDITAL DE CONVOCAÇÃO Nº 03/2019 - CGPLI
 PNLD 2021
 ANEXO XX
 DECLARAÇÃO DE ENTREGA DE OBRAS LITERÁRIAS

DECLARAÇÃO DE ENTREGA DE OBRAS LITERÁRIAS PNLD 2021						
Editora: _____ CNPJ: _____ Representante: _____ RG: _____ Data da entrega: / / Entrega das obras:						
Objeto	Título da Obra ou seu Volume, conforme objeto definido	Livro do Estudante PDF	Material Digital do Estudante (Videotutorial)	Manual do Professor PDF	Material Digital do Professor PDF	Material Digital do Professor (Videotutorial)
OBJETO: 5 - Obras Literárias.						
_____ Assinatura do Representante da Editora						
A verificação do conteúdo será feita posteriormente e, caso os conteúdos não estejam em conformidade com as informações que a editora declarou, esta será notificada uma única vez, nos termos do subitem 6.4.12 deste Edital, para entrega de novo DVD com a devida correção.						

EDITAL DE CONVOCAÇÃO Nº 03/2019 - CGPLI
 PNLD 2021
 ANEXO XIX
 DECLARAÇÃO DE ENTREGA DE OBRAS DIDÁTICAS

DECLARAÇÃO DE ENTREGA DE OBRAS DIDÁTICAS PNLD 2021										
Editora: _____ CNPJ: _____ Representante: _____ RG: _____ Data da entrega: / / Entrega das obras:										
Objeto	Título da Obra ou seu Volume, conforme objeto definido	Livro do Estudante PDF	Manual do Professor PDF	Material Digital do Estudante (Coletâneas de áudio)	Material Digital do Professor (Videotutorial)	Material Digital do Professor (Coletâneas de áudio)	Material Digital do Estudante (Coletâneas de Áudio)	Material Digital do Professor (Coletâneas de Áudio)	Livro de Formação continuada	Formação continuada Videotutorial
OBJETO: 1 - Projetos Integradores e de Projeto de Vida; 2 - Obras Didáticas por Áreas de Conhecimento e Obras Didáticas Específicas; 3 - Obras de Formação Continuada;										
_____ Assinatura do Representante da Editora										
A verificação do conteúdo será feita posteriormente e, caso os conteúdos não estejam em conformidade com as informações que a editora declarou, esta será notificada uma única vez, nos termos do subitem 6.4.12 deste Edital, para entrega de novo DVD com a devida correção.										

Fonte: Brasil, 2021.