

O LETRAMENTO LITERÁRIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO

Larícia de Araújo-Felício¹

Fernando da Silva Cordeiro²

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo apresentar uma análise de dois livros didáticos do Ensino Médio, observando se o que eles propõem condiz com a sequência básica e as aprendizagens do saber literário, propostos por Cosson (2014). Nos amparamos nas teorias de alguns autores que discorrem sobre letramento literário e temáticas que o envolve, como Cosson (2014; 2022), Mortatti (2018), Petit (2019), Perrone-Moisés (2006) e Meira (2009). O nosso corpus de pesquisa é constituído por dois livros didáticos intitulados de “Se Liga nas linguagens português” e “Multiversos língua portuguesa”, doravante L1 e L2, respectivamente. Para uma coleta de dados e análise mais aprofundada iremos nos adentrar em um capítulo de cada um dos dois livros, o capítulo selecionado no L1 foi o 7, nomeado de “Romantismo: um movimento plural”, e o capítulo do L2 foi o 3, que tem como título “As formas do poético”. Neste artigo, adotamos uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e descritiva. As nossas análises pontuam que o letramento literário é mais efetivo no L1, e que o L2 deixa algumas lacunas em certos aspectos. O L2 apesar de também abordar, em sua construção, conteúdos literários, pode exemplificar uma das lacunas que dificultam esse processo de inserção do letramento literário na vida dos alunos.

Palavras-chave: Letramento literário; Livro didático; Ensino Médio; Literatura.

ABSTRACT: This article aims to present an analysis of two high school textbooks, observing whether what they propose is consistent with the basic sequence and learning of literary knowledge, proposed by Cosson (2014). We rely on the theories of some authors who discuss literary literacy and the themes surrounding it, such as Cosson (2014; 2022), Mortatti (2018), Petit (2019), Perrone-Moisés (2006) and Meira (2009). Our research corpus is made up of two textbooks entitled “Se Liga nas Línguas Português” and “Multiversos Língua Portuguesa”, henceforth L1 and L2, respectively. For a more in-depth data collection and analysis, we will delve into a chapter of each of the two books, the chapter selected in L1 was 7, named "Romanticism: a plural movement", and the chapter in L2 was 3, entitled “The forms of the poetic.” In this article, we adopt a qualitative, bibliographical and descriptive approach. Our analyzes point out that literary literacy is more effective in L1, and that L2 leaves some gaps in certain aspects. The L2, despite also approaching, in its construction, literary contents, can exemplify one of the gaps that hinder this process of insertion of literary literacy in the students' lives.

¹ Graduanda em Letras-Português pela Universidade Federal Rural do Sêmi-Árido (UFERSA).

² Professor de Linguística e Língua Portuguesa da Universidade Federal Rural do Sêmi-Árido (UFERSA). Doutor em Estudos da Linguagem (UFRN).

Key words: Literary literacy; Textbook; High school; Literature.

1 INTRODUÇÃO

Quando falamos sobre letramento literário muitas vezes são atribuídos a ele conceitos muito simples e reducionistas, como se esse saber fosse reduzido somente a ler, e até mesmo esse ato de leitura “algumas vezes” é algo explorado superficialmente, seja na escola ou no cotidiano dos alunos de forma geral. Talvez seja esse um dos motivos da grande ausência desse processo nas escolas.

Surgidas algumas indagações acerca do letramento literário, como por exemplo os motivos pelos quais ele não é tão presente nas salas de aula, nos livros didáticos e na vida dos alunos, como também o que poderia ser feito para reverter e melhorar essa situação, e também como esse letramento literário se faz presente nos livros didáticos, que são um dos meios de aprendizagens que os alunos mais utilizam durante toda a sua trajetória escolar, surgiu também a necessidade de realização desta pesquisa.

Como bem destaca Meira (2009), citando Todorov (1939), “ Se o texto literário não puder nos mostrar outros mundos e outras vidas, se a ficção ou a poesia não tiverem mais o poder de enriquecer a vida e o pensamento, então teremos de concordar com Todorov e dizer que, de fato, a literatura está em perigo.” (Meira, 2009, p. 12 apud Todorov, 1939). Justamente por isso, espera-se que os livros consigam auxiliar nas necessidades que os alunos têm para conseguir uma boa formação no que concerne aos conteúdos literários. Logo, esperamos conseguir levantar discussões sobre o letramento literário e também analisar as possibilidades de como ele pode ser tratado nos dois livros que serão analisados.

Então, a partir disso e diante das próprias experiências vivenciadas durante a trajetória escolar, tornou-se notório como as práticas literárias são abordadas nas salas de aula das escolas, e a partir disso pode-se perceber o quão necessária é a sua inserção/inclusão no dia a dia escolar. Com o passar do tempo, esse saber vem conseguindo adquirir, mesmo que de forma muito sutil, cada vez mais o seu espaço diante das demais áreas do saber, no entanto, esse cenário ainda precisa melhorar, ou seja, a literatura necessita de mais atenção e mais espaço nas escolas. E em relação a essa discussão do ensino da literatura nas salas de aula, Meira (2009) respalda com o próprio título da famosa obra de Todorov (1939), “A literatura

em perigo”, apontando que esse perigo refere-se as estranhas transformações que ela passa, dentre essas a forma como é abordada em sala de aula:

O perigo mencionado por Todorov não está, portanto, na escassez de bons poetas ou ficcionistas, no esgotamento da produção ou da criação poética, mas na forma como a literatura tem sido oferecida aos jovens, desde a escola primária até a faculdade: o perigo está no fato de que, por uma estranha inversão, o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária. Isto é, seu acesso à literatura é mediado pela forma "disciplinar" e institucional. Para esse jovem, literatura passa a ser então muito mais uma matéria escolar a ser aprendida em sua periodização do que um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública. (MEIRA, 2009, p. 27, apud TODOROV, 1939)

Com isso, é possível perceber que a literatura não chega ao aluno de forma adequada, de um modo que contemple a sua fruição, o que ocorre na maioria das vezes são atividades em torno da historicização da literatura, com a crítica literária, o que ocasiona um distanciamento por parte dos alunos. Esses fatores podem gerar esse impasse entre as práticas de linguagem, pois muitas vezes a literatura é deixada de lado quando comparada à análise linguística em sala de aula, à produção de texto, dentre vários outros exemplos, como se fosse menos importante. Gerando um grande equívoco, pois ambas as dimensões são de igual importância para a formação de estudantes, leitores, pesquisadores, acadêmicos, críticos e aptos a lidar com ambas áreas do saber.

A literatura sempre foi e ainda é uma área que necessita ser incluída, cada vez mais, nas escolas, pois é de suma importância que o aluno tenha esse contato prévio com ela na escola e não somente na universidade em curso superior, isso está relacionado ao fato de trabalhar a literatura somente com os trechos dispostos nos livros didáticos.

Em relação à abordagem nos manuais de língua portuguesa, atualmente vem sendo cada vez mais aperfeiçoado em relação aos mais antigos, há essa necessidade de trabalhar os assuntos, bem como os exercícios que são propostos pelo livro didático e cabe ao professor, enquanto sujeito ativo na sala de aula, ir além dele, além do que se é proposto pelo livro didático, pois muitas das vezes não é o suficiente, são deixadas lacunas que frequentemente podem ser preenchidas pelo próprio professor. Cosson (2014) apresenta essa ideia de forma bastante explícita, em relação a como acontece o tratamento, e também esse distanciamento do letramento literário nas escolas:

[...] vivemos nas escolas uma situação difícil com os alunos, os professores de outras disciplinas, os dirigentes educacionais e a sociedade, quando a matéria é literatura [...] Essa postura arrogante em relação ao saber literário leva a literatura a ser tratada como apêndice da disciplina Língua Portuguesa, quer pela sobreposição à simples leitura no ensino fundamental, quer pela redução da literatura à história literária no ensino médio. (COSSON, 2014, p. 10)

Devido á problemática aqui apresentada, pretende-se com esta pesquisa trazer um olhar crítico e reflexivo em torno do ensino de literatura a partir de dois livros didáticos, para assim vir a contribuir tanto para o meio acadêmico, quanto para o meio social, pois a literatura atravessa os muros da escola e mantém uma intrínseca relação com as pessoas e seus modos de viver. Por isso a importância de sua presença nas salas de aula, ampliando, cada vez mais, o conhecimento dos alunos, pois “Se a presença da literatura é apagada da escola, se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como *locus* de conhecimento”. (COSSON, 2022, p. 15).

Como percurso metodológico para esta pesquisa iremos analisar dois livros didáticos que fazem parte de duas coleções diferentes do Novo Ensino Médio. Para uma coleta de dados e análise mais aprofundada, iremos nos adentrar em um capítulo de cada um dos dois livros, atentando para o fato de o que está proposto em ambos os capítulos, como conteúdos e exercícios, por exemplo, contemplam a proposta de sequência básica proposta por Cosson (2014).

Então, coma a análise desses LD's, serão apresentadas lacunas e contribuições que eles podem trazer para o ensino de literatura. O professor poderá melhorar a utilização do livro didático e das atividades que nele são propostas, ou seja, seguir as orientações dos livros mas também criar o seu próprio planejamento, ou até mesmo relacionar esses planejamentos com as temáticas que o livro propõe, usando-o também como uma ferramenta de apoio e não somente como seu guia norteador de aula ou único instrumento didático, trazendo mudanças significativas para o processo de ensino-aprendizagem e aquisição do letramento literário.

Para realizar o nosso propósito de pesquisa, mediante os objetivos propostos neste artigo, será apresentada uma análise de dois livros didáticos do Ensino Médio. Tendo em vista isso, para uma melhor sistematização das discussões dividimos este artigo em cinco seções e suas respectivas subseções. Primeiramente a introdução com algumas discussões basilares acerca do letramento literário e as contribuições que ele pode acarretar no ensino de Língua Portuguesa, assim como também propósitos e objetivos da pesquisa.

Em seguida, o referencial teórico com os principais assuntos que vão ser discutidos, como algumas explicações mais amplas sobre o letramento literário, sua relação com a sequência básica e as aprendizagens do saber propostas por Cosson (2014), como também algumas discussões sobre a formação do leitor literário. Após isso, a metodologia a ser utilizada, caracterização da pesquisa, constituição do corpus, procedimentos metodológicos, análise e resultados dos dados que serão obtidos por meio da análise de cada um dos livros observando se o que eles propõem condiz com as propostas de Cosson (2014) já mencionadas, e por fim as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Dividimos esta seção de referencial teórico em duas subseções: a primeira intitulada “a formação do leitor literário”, que abordará algumas discussões sobre a forma como essa construção do leitor literário é moldada, como ela pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem e como ela se relaciona com o letramento literário. A segunda subseção sobre o “letramento literário”, traz o ponto de vista de alguns autores como Cosson (2014; 2022), Mortatti (2018), Petit (2019), Perrone-Moisés (2006) e Meira (2009), que discutem sobre essa temática, sobre o ensino de literatura e também sintetizando as discussões sobre a sequência básica e os tipos de aprendizagem de Cosson (2014).

2.1 A formação do leitor literário

Não nos restam dúvidas acerca do fato de que o letramento literário é um processo crucial para a formação de um leitor literário. Então, com isso, devemos inserir tal proposta na vivência dos alunos e mostrar-lhes a sua importância e as diversificadas formas que ele pode fazer com que experienciamos esse vasto universo de possibilidades que a literatura é capaz de nos oferecer.

Tendo em vista isso, principalmente os professores, enquanto sujeitos ativos na sociedade e nas escolas, devem procurar subsídios que auxiliem nessa formação, ou seja, eles devem formar leitores que sintam prazer quanto a isso e não que essa tarefa seja algo meramente obrigatório, para cumprir currículo ou até mesmo obter uma boa nota. Uma forma

de inserir a leitura na vida dos leitores pode ser, justamente, o texto literário, e quanto a isso Petit (2019), destaca a importância até mesmo histórica desses textos nas nossas vidas:

No mundo inteiro, muitas pessoas notaram que os textos literários constituíam desde cedo, e durante toda a vida, excelentes suportes para reativar um processo de simbolização, de pensamento, e para renovar as representações da história de uma pessoa; para sustentar e reavivar discursos, narrativas, discussões e conversas sobre a vida, sobre os temas mais delicados, mas sempre sob a proteção da mediação de um texto; para estimular as trocas, fazer circular muitas coisas em um grupo. (PETIT, 2019, p. 63-64)

Com isso, percebemos que os textos literários estão presentes desde muito tempo e carregam a sua importância das mais variadas formas. Em paralelo a isso, é possível constatar-se que essas práticas devem se fazer presentes desde muito cedo. É importante que ainda criança esses sujeitos possam ter acesso a livros, tocá-los, observar as imagens, as páginas, esses aspectos podem fazer com que a criança já se familiarize com o livro e consequentemente crie interesse por ele.

É considerável destacar também a importância dos próprios LD's nessa experiência, visto que em alguns casos pode ser o primeiro contato físico do aluno e que isso acontece na própria escola. Dessa forma, a formação do leitor literário submete-se também a esses dois fatores: escola e LD. Em relação a isso, Mortatti (2018) traz em sua obra uma reflexão um tanto quanto genuína no que diz respeito ao LD:

Para não cansar o aluno e facilitar a organização das aulas pelo professor, os textos não podem ser longos. Por esse critério, é difícil encontrar um texto integral nesses livros, e o autor lança mão de fragmentos e adaptações (muitas vezes sem citar o original). O fragmento e a adaptação já são uma leitura do autor que fez o “corte” ou a “tradução” do texto. Por isso, não propiciam uma visão de totalidade, submetendo o texto a critérios utilitários. (MORTATTI, 2018, p. 30)

Com essa afirmação, Mortatti (2018), nos faz perceber que, algumas vezes, o LD pode ser, digamos que “falho” na formação do leitor literário, pois em sua organização, muitas vezes, é considerada a facilidade e não a aprendizagem propriamente dita, eles não instigam o aluno a dedicar-se a uma “totalidade”, como a própria autora traz e sim, somente a pequenos recortes que, muitas vezes, podem não dar conta dos próprios objetivos que devem ser alcançados com essas pequenas leituras.

Dando seguimento, em relação a essa formação leitora, vale destacar nessa discussão um pequeno relato de uma pesquisa que Cosson (2022) aborda em sua obra e que,

evidentemente, se enquadra perfeitamente aqui. A pesquisa em questão (Retratos da leitura no Brasil, 2012) aponta justamente dados que representam os números de livros lidos pelos brasileiros, assim como a forma como são lidos. E a respeito dos dados obtidos Cosson (2022) salienta que:

Se os brasileiros leem pouco, leem menos ainda literatura. Parte dos livros lidos são obras didáticas, consoante o perfil de aluno da maioria dos leitores, e o livro mais lido é a Bíblia. [...] Se esse quadro tem muito de desolador para quem trabalha com literatura e acredita que ela é fundamental para a condição humana, a situação do ensino de literatura na escola não deixa dúvidas quanto ao que se pode esperar da formação do leitor literário ou mais precisamente da ausência de formação de leitor literário. (COSSON, 2022, p. 12)

A partir de dados como estes é possível perceber a escassez de leitura que consequentemente resulta uma problemática na formação do leitor literário. Se as pessoas leem pouco, notoriamente leem menos ainda textos literários, e por isso a importância de incluí-los de uma forma prazerosa na vivência dos alunos como também da sociedade em geral. Pois, “Não é sem razão, portanto, que ler é uma competência extremamente valorizada entre nós. Tanto que a leitura é sempre vista de maneira positiva e sua ausência, de maneira negativa.” (COSSON, 2022, p. 33)

Sintetizando as discussões abordadas nesse tópico, podemos evidenciar que o apreço pela leitura vai muito além de somente ler, e até mesmo a simples leitura deve ser induzida desde cedo, fazendo com que o aluno desperte o interesse. Com isso, o aluno irá perceber a importância da leitura e ao se deparar com algum fragmento de texto nos LD's terá mais interesse em procurar realizá-la na íntegra, e são aspectos como esse que contribuem para a formação do leitor literário.

2.2 Letramento literário

Considerando que o presente trabalho se insere na temática acerca do letramento literário, como ponto de partida da pesquisa será apresentado tal conceito sobre essa noção. O letramento literário está profundamente ligado ao ensino de literatura. Não há como dissociá-los, eles estão interligados e são de fundamental importância para o processo de construção de conhecimento e de inserção das práticas literárias. A partir disso, Souza e Cosson (2006) apresentam uma definição concisa acerca do letramento literário:

Em primeiro lugar, o letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006b, p. 17). Depois, o letramento feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Finalmente, o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar. (SOUZA; COSSON, 2006, p. 102).

A partir das exposições feitas até aqui acerca do letramento literário, podemos afirmar que não há uma única definição que abarque todas as características e definições sobre esse tipo de letramento, e isso é importante, pois, sabemos que ele não é algo vago e simples, que possa ser reduzido a uma pequena definição, e sim, quando trazemos diferentes posicionamentos vindos de diferentes autores, podemos compreendê-lo melhor e até mesmo construir o nosso próprio entendimento sobre ele. O letramento literário sendo esse processo de aquisição da literatura, deve ser minuciosamente trabalhado, seja qual for a forma utilizada para esta aquisição, o importante é proporcionar ao aluno experimentar o mundo a partir desta perspectiva literária que só tem a enriquecer e oferecer mudanças positivas na vivência de quem o pratica.

Em consonância com as ideias apresentadas acerca do letramento literário, Cosson (2014), apresenta ainda, três tipos de aprendizagens que são fundamentalmente importantes para o processo de leitura, e para a construção do saber literário. A respeito desse processo Cosson (2014, p. 47) classifica-o em três tipos: “A aprendizagem da literatura, que permite vivenciar o mundo por meio da própria palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve vários conhecimentos, como história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, que consiste tanto nos saberes quanto nas habilidades que a prática da literatura pode nos proporcionar.”

Esse processo carrega uma grande importância devido ao fato de classificar as formas distintas nas quais se faz uso da literatura e do processo de leitura em sala de aula. A partir disso, podemos saber se a literatura está sendo usada de uma forma mais experiencial, de uma forma mais teórica ou se está sendo usada como mero instrumento para mediar o ensino de outras práticas e/ou áreas. No que concerne a isso, Silva e Costa (2020, p. 1140) afirmam que “[...] o adequado para um trabalho que vise o letramento literário é centrar suas atividades

numa ‘aprendizagem da literatura’, a qual nos permite ver, sentir, compreender o mundo por meio dos textos”.

O ensino de literatura frequentemente se relaciona a abordagens que poderiam ser modificadas/reajustadas pelo próprio professor enquanto sujeito ativo nesse processo de ensino-aprendizagem. Então, o professor poderia dar oportunidades para as aprendizagens que focassem mais na literatura, como também na literatura como uma grande área, com toda a importância que ela carrega, assim como as demais áreas e não mais como um mero instrumento para auxiliar o professor a ensinar um outro assunto que não seja a literatura em seu real sentido, como uma prática de ensino literário. Devemos saber dosar o uso dessas etapas de aprendizagem, não isolá-las umas das outras, pois elas estão interligadas.

Em relação a forma como a literatura, bem como as atividades sobre a literatura que são abordadas em sala de aula por meio dos livros didáticos Payão e Annibal (2021) apresentam, em sua pesquisa, uma análise de grande importância feita a partir de LD’s³, mostrando como não existe um aprofundamento em relação a essas atividades:

Não se observa contudo, qualquer investida no sentido de aprofundamento no conteúdo literário; nota-se, portanto, uma ênfase nos aspectos formais do texto, ou seja, o indicativo de análise feito pelas comandas de ensino do LD mantém-se na superfície da análise e atém-se em argumentos, análises sintáticas, figuras de linguagem e características ortodoxas e consagradas pela dinâmica editorial e escolar das escolas literárias. (PAYÃO; ANNIBAL, 2021, p.22)

Em vista disso, é muito comum que percebamos esse tipo de postura em relação às atividades, quando se trata de análise literária de LD. Muitas das vezes esses livros trazem um conteúdo literário, como por exemplo algum gênero literário, mas quando adentramos na prática, na execução dessas atividades, podemos perceber que o letramento literário é percorrido pelo próprio LD de uma maneira superficial. Então, ele volta bem mais essa temática para outras práticas de ensino, ou seja, um assunto que é do meio literário e que conseqüentemente deveria ser trabalhado o letramento literário a partir dele, algumas vezes escapa desse propósito e perpassa para outra área que não seja a do letramento literário e o ensino de literatura.

³ Sigla utilizada nesta pesquisa para se referir ao livro didático e/ou livros didáticos.

Levando em consideração o letramento literário, assim como o livro didático, é notório como ele, enquanto norteador durante as aulas pode ser influente para esse processo de letramento literário a partir dos exercícios propostos. Então, será de suma importância atentar para esses exercícios, tendo em conta o “*processo de leitura*”, bem como a “*sequência básica*”, ambas propostas de Rildo Cosson (2014) como uma alternativa de leitura/ensino do texto literário que serão apresentadas posteriormente. Posto isso, é preciso atenção, por parte do docente, para selecionar as atividades do LD, incrementando-as com outras práticas, adequando-as às turmas, visando o melhor para a aquisição e ampliação do letramento literário.

Com base no que foi exposto, apresentaremos ainda explanações acerca dessas sugestões de leitura e de ensino do texto literário que são apresentadas por Cosson (2014), e que é intitulada de “*sequência básica*” (grifo nosso) uma vez que também será utilizada para análise da pesquisa que está sendo proposta. Para ele, o leitor e o texto estão intrinsecamente relacionados e com essa relação entre ambos o mesmo apresenta esse modelo que pode ser usado como uma estratégia para compreensão do processo de leitura.

A sequência básica, já mencionada anteriormente, está dividida em quatro passos que são intitulados da seguinte forma: motivação, introdução, leitura e interpretação. O primeiro passo, como o próprio nome já diz “motivação”, já nos passa uma ideia de causa, então, nessa etapa deve ser proposto que hajam incentivos para o aluno, estímulos iniciais em relação ao contato desse aluno com o texto literário, com o texto literário, com uma obra literária, seja qual for o método que está sendo utilizado é necessário que aluno consiga criar um vínculo com o meio literário. É também importante destacar que esse estímulo pode exercer um pouco de intervenção nesse processo, então, essa instigação deve ser dosada para que não gere expectativas frustradas no leitor.

Em relação à segunda etapa de “introdução” que, aparentemente, pode ser algo considerado fácil, esse ponto deve também ser cuidadosamente dosado para que não se torne algo muito extenso e enfadonho. Devemos apresentar informações que sejam pertinentes ao leitor, em relação à obra e/ou ao autor da mesma. Como Cosson (2014) destaca bem em seu livro, a obra por si só não é suficiente para concluir essa etapa de introdução, para o professor pode ser, mas para o aluno, não. O educando necessita desse prazer de descobrimento, neste caso, o professor pode fazer uma síntese do texto que estiver sendo trabalhado, mas sem se

alongar tanto, deixando despertar a curiosidade do discente, é também crucial a presença do livro físico que pode estabelecer esse vínculo entre a obra e o aluno. Esse primeiro contato com o livro, a capa, as páginas, o prefácio e outros elementos, prediz muito nessa relação.

A etapa de “leitura” é também de extrema importância, mesmo que algumas das vezes não seja tão bem conduzida nas escolas como realmente deveria ser. O interesse pela leitura precisa ser instigado e acompanhado para que não seja apenas uma leitura rasa, essa leitura deve ter algum objetivo. Cosson (2014), orienta ainda sobre a importância dos intervalos que podem ser feitos durante o processo de leitura, que ajudam o aluno a interagir com o texto, a tirar as suas dúvidas como também não torna a leitura cansativa, mas sim leve, além disso, a depender da extensão do texto, a leitura pode ser feita parte em sala de aula, parte extraclasse.

A última etapa, mas não menos importante, é denominada de “interpretação”. Em relação ao literário, Cosson (2014) divide esse momento em dois: um interior que está relacionado com o envolvimento por completo que temos com a obra na íntegra e um momento exterior que se relaciona com a interpretação que temos daquela obra e como nos relacionamos com isso, o aluno ler a obra e expressa aquilo que entendeu, seja na própria escola para o (a) professor (a), ou até mesmo para um amigo.

Tendo em vista os conhecimentos teóricos expostos, podemos deduzir que o letramento literário e o ensino de literatura a partir do livro didático, são de fundamental importância para a inclusão desse letramento em sala de aula. Assim como também tem importância como embasamento teórico para a presente pesquisa, a obra de Cosson (2014), que pode servir como uma ferramenta de apoio, auxiliando assim, a partir dos métodos que são expostos nela, a inclusão do letramento literário nas atividades propostas pelo livro didático.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia da presente pesquisa divide-se em três subseções: a “caracterização da pesquisa”, na qual são abordadas questões relacionadas aos tipos e natureza da pesquisa. Em seguida, “constituição do Corpus”, sintetizando de maneira breve alguns aspectos importantes no que diz respeito ao LD. Para encerrar a seção de metodologia, a última seção, intitulada “procedimentos metodológicos” discorre um pouco sobre alguns passos desta pesquisa.

3.1 Caracterização da pesquisa

A metodologia do presente estudo é do tipo qualitativa, pois “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa”. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70). Podemos caracterizá-la assim, pois tendo em vista isso o seu principal universo de pesquisa será o próprio livro didático, o que já torna a pesquisa caracterizada como qualitativa, bem como o corpus será constituído pelos exercícios que nele são propostos. A partir do início da pesquisa até o seu fim, iremos atentar para fenômenos que se preocupam com uma determinada realidade e suas significações, e assim não podem ser quantificados.

A natureza da pesquisa além de qualitativa é também caracterizada como bibliográfica, visto que para o seu desenvolvimento e análise dos dados será necessário fazer uso de um aparato teórico/bibliográfico, bem como o seu corpus é também o LD esse tipo de pesquisa caracteriza-se dessa forma “quando elaborada a partir de material já publicado” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54), que tratam de temáticas que estão em concomitância com a presente pesquisa, como por exemplo, o letramento literário e o ensino de literatura. Então, de acordo com o que foi exposto, para que seja possível compreender e analisar os fenômenos em questão, é necessário que tenhamos um conhecimento teórico/científico que será considerado basilar na construção desses estudos.

Podemos também classificar a natureza da pesquisa como descritiva, pois iremos observar e analisar os fatos mas não iremos interferir sobre eles, ou seja os dados irão ser “estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 52). A pesquisa descritiva pode ser realizada de diversas formas, “são inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.” (GIL, 2002, p.42)

3.2 Constituição do Corpus

O corpus para análise desta pesquisa são dois livros do Ensino Médio: um deles intitulado de “Se liga nas linguagens: Português” de autoria de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, publicado em 2021 e aprovado pelo PNLD (Programa Nacional do Livro

Didático) de 2021, e o outro livro nomeado de “Multiversos língua portuguesa” elaborado por Maria Tereza Arruda Campos e Lucas Sanches Oda, também publicado em 2020 e aprovado pelo PNLD de 2021. Vale ressaltar que ambos os livros são do Ensino Médio, mas que são de editoras diferentes, o primeiro publicado pela editora “Moderna” e o segundo pela editora “FTD”.

Podemos destacar que a escolha de ambos os livros se deu devido aos seguintes aspectos que estão inteiramente ligados: a facilidade de acesso, que se dá justamente pelo fato de poderem ser encontrados nas escolas estaduais do município de Caraúbas-RN e estarem sendo utilizados em uma das escolas estaduais deste município. Além disso, os livros podem ser encontrados facilmente por meio da internet, é possível fazer o download em PDF tanto do livro do aluno quanto do professor.

Os livros fazem parte da proposta do Novo Ensino Médio, e por isso não são divididos por séries (1º, 2º e 3º), ou seja, eles são um volume único constituídos apenas por outros volumes, mas não por séries. Como é o caso, por exemplo do livro “Se liga nas linguagens português”, existem outros seis volumes da área de Linguagens e suas Tecnologias.

3.3 Procedimentos metodológicos

Com essa pesquisa objetivamos analisar dois livros didáticos do Ensino Médio relacionando-os com as aprendizagens do saber literário e a sequência básica de Cosson (2014). Para isso, inicialmente foram escolhidos dois livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio, nos quais para o procedimento de coleta e análise dos dados da pesquisa, como já foi mencionado, foram escolhidos dois capítulos, o capítulo selecionado no L1 foi o 7, nomeado de “Romantismo: um movimento plural”, e o capítulo do L2 foi o 3, que tem como título “As formas do poético”.

A escolha desses capítulos de ambos os livros pode ser justificada pelo mesmo motivo, a partir de uma análise feita tanto do sumário quanto dos livros de maneira geral, procuramos nos atentar para os capítulos que previamente foi possível perceber que poderiam trazer assuntos que consequentemente levariam ao letramento literário e poderiam trazer uma contribuição maior para os achados da pesquisa.

É importante ainda, mencionar que para uma melhor organização do artigo, adotamos a utilização dos termos L1 (para se referir ao livro “Se liga nas linguagens”) e L2 (para referir-se ao livro “Multiversos língua portuguesa”).

4 ANÁLISES E RESULTADOS

Nesta seção, para uma melhor sistematização da análise dos dados e dos resultados, iremos dividi-la em três subseções. A primeira seção irá abordar a análise do primeiro livro didático “Se liga nas linguagens”, a segunda seção a análise do segundo livro “Multiversos língua portuguesa”, e para encerrar, a última seção será destinada a uma análise comparativa entre ambos os livros atentando-se para o que eles trazem em comum, como também em quais aspectos eles se distinguem.

4.1 Análise do livro “Se liga nas linguagens”

Para a realização da análise dos dados, vale ressaltar que o capítulo selecionado no L1 foi o 7, nomeado de “Romantismo: um movimento plural”. Então, partindo para a constituição do primeiro livro é possível perceber que ele tem uma divisão bastante concisa que abarca uma série de conteúdos literários, visto que o seu sumário é dividido em duas grandes áreas: literatura e análise linguística/semiótica.

Como ambos os livros são manuais do professor, notoriamente é possível perceber alguns aspectos que o diferem dos livros didáticos destinados aos alunos. Logo no início do L1 existe um pequeno “guia” destinado ao professor, com variadas temáticas e orientações de como a BNCC se faz presente no livro, da estrutura da coleção, planejamento, como também orientações sobre cada capítulo.

Tendo em vista o que já foi exposto, para uma análise mais concisa e objetiva, iremos nos voltar para os capítulos que já foram mencionados e como eles abordam o letramento literário a partir das aprendizagens do saber literário e a sequência básica de Cosson (2014). Pois, sabemos que essas propostas se fazem por meio de atividades que o professor vai utilizar na sala de aula, seja por meio do LD, como é o caso aqui, ou por outros meios e formas. Com isso iremos observar se ambos os livros apresentam elementos representativos do que Cosson (2014) chamou de sequência básica e que marcam os quatro movimentos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Logo no início do capítulo do L1, os autores trazem uma série de fotografias que fazem parte do “Projeto Humanae” com o intuito principalmente de tentar desmistificar essas definições que geralmente são ligadas ao Romantismo, associando o mesmo sempre ao amor, as paixões e sim mostrando que esse movimento abarca as mais variadas temáticas. Levando em consideração esses vieses das aprendizagens, o livro consegue introduzir a temática que irá ser trabalhada, ou seja, ele oferece uma boa forma de contextualização. Dessa forma, antes de propor um exercício sobre qualquer assunto, há um texto anterior explicando o conteúdo.

Em seguida, podemos perceber a presença de mais uma das etapas, que é a motivação. O livro traz algumas produções que apesar de poderem, geralmente não são associadas a conteúdos literários, como é o caso do *podcast* e do mapa mental, por exemplo. Tendo em vista isso, são formas interessantes e que podem justamente motivar, chamar a atenção e aguçar o interesse do aluno em relação ao assunto, são apresentados exercícios nos quais os alunos têm a chance de se posicionar e mostrar o que já compreendem sobre o conteúdo, conforme, aponta Cosson:

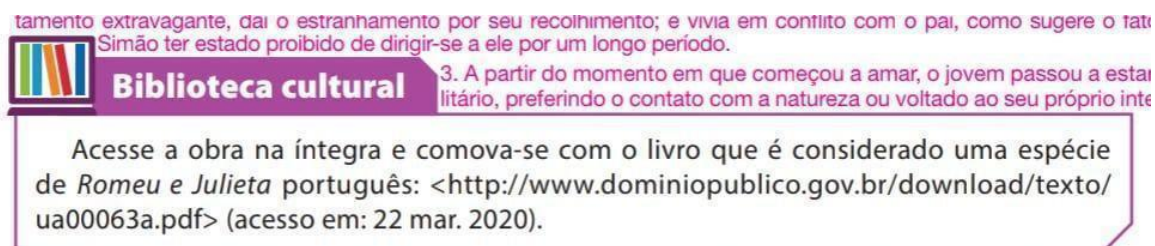
Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação (COSSON, 2014, p. 55)

No decorrer do capítulo são contemplados mais dois passos da sequência básica: interpretação e leitura. No entanto é importante destacar que em relação à leitura na íntegra desta obra, que é o romance “Amor de perdição”, ela não é muito influenciada pelo próprio livro, pois o mesmo apresenta somente um pequeno quadro ao final da página, intitulado de “biblioteca virtual” que possui o link de acesso ao romance, mas que é notoriamente claro que algo desse tipo muitas vezes passa até mesmo despercebido do olhar do próprio aluno, que pode já ter perdido o interesse por se tratar de uma leitura com uma linguagem bastante densa. Esse tipo de abordagem dificulta a formação do leitor literário e até mesmo pode contribuir para uma má formação, pois como bem respalda Souza e Cosson (2006):

[...] o objetivo maior do letramento literário escolar ou do ensino da literatura na escola é nos formar como leitores, não como qualquer leitor ou um leitor qualquer, mas um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive [...]. (SOUZA E COSSON, 2006, p. 106)

Podemos tomar como exemplo Mortatti (2018), como o próprio autor diz, muitas vezes por questão de tempo, de organização ou até mesmo para que não se torne algo enfadonho para o aluno, são usados pequenos recortes que os próprios autores dos LD's fazem dos textos que irão ser utilizados e esses recortes não dão a possibilidade do aluno ter uma visão mais ampla do texto. Então, como ele só tem acesso a um pequeno recorte, é somente esse recorte que ele poderá tomar como base para os exercícios, por exemplo, como também para o seu conhecimento geral acerca de uma determinada obra.

Figura 1 - recorte do livro “SE LIGA NAS LINGUAGENS PORTUGUÊS”.



Fonte: (ORMUNDO E SINISCALCHI, 2020, p. 60)

Por isso, poderia ser usada alguma ferramenta mais interativa quando se trata de influenciar e chamar a atenção do aluno para uma leitura completa, como por exemplo propor um círculo de leitura, que como bem explica Cosson (2022), um círculo de leitura pode ser criado tanto dentro quanto fora da escola e pode ter os mais variados objetivos e tipos. Nesses círculos os alunos têm a chance de ler e interpretar o texto de maneira conjunta, ampliando o seu campo de conhecimento e tendo a chance de interpretar um texto das mais variadas formas, seja ao seu próprio ver ou ao entendimento de qualquer outro participante do círculo.

Vemos que ambas as leituras e exercícios mencionados até esse momento promovem no aluno um olhar reflexivo, crítico, interpretativo, trazendo também questões subjetivas que dão a possibilidade do olhar pensar e analisar o que se adequa melhor, como também o que ele mesmo interpretou. Outro aspecto positivo é o fato de que os trechos estão cumprindo o seu real sentido, ou seja, estão sendo usados como uma forma de letramento literário e não linguístico, como acontece algumas vezes de o livro usar um trecho de um romance para estudar os substantivos e os tipos de orações.

Levando em conta esses fatores e as aprendizagens do saber literário propostas por Cosson, esta parte inicial do capítulo traz uma mistura dos três tipos de aprendizagem, como exemplo, a “aprendizagem da literatura”, que não é algo frequente nos livros didáticos, mas

neste princípio o L1 não deixa inteiramente a desejar, como também a “aprendizagem sobre e por meio da literatura”, envolvendo todo um contexto histórico e tudo que a literatura pode nos proporcionar.

Posteriormente, o capítulo traz questões e conteúdos que contemplam tanto a interpretação quanto a leitura. Tratando das mais variadas temáticas como o Romantismo em Portugal e no Brasil, gerações e autores românticos, prosa romântica e tipos de romance. Essas temáticas abordam a leitura, como no caso dos poemas e consequentemente a interpretação deles, por meio dos exercícios.

Figura 2 - recorte do livro “SE LIGA NAS LINGUAGENS PORTUGUÊS”.

- 
- 1. O amor romântico busca a pureza como forma de enobrecimento, mas, muitas vezes, um certo erotismo está presente.**
 - a) Releia as estrofes 1 e 2. O que dá à situação mostrada uma atmosfera irreal, fantasiosa? *A mulher é apresentada em meio ao “vapor da ilusão”. Em lugar de um contato mais direto com sua amada, o eu lírico a contempla enquanto ela dorme profundamente.*
 - b) Quais expressões usadas para identificar a amada, nas estrofes 3 e 4, sugerem sua idealização? *“Virgem do meu amor” e “anjo de amor”.*
 - c) Na quarta estrofe, como se revela a opção do eu lírico por manter a relação em um plano ideal? *Pelo pedido para que ela continue dormindo, o que afasta a ideia de uma relação real, física.*
 - d) Como o erotismo é sugerido nessas quatro primeiras estrofes?
 - 2. Nos poemas ultrarromânticos, o amor dá sentido à existência. Como essa ideia é mostrada no verso 15?**
 - 3. Releia o poema prestando atenção, especialmente, à terceira e à sexta estrofes. O que elas sugerem sobre a relação entre o eu lírico e a moça? Justifique sua resposta.**

Fonte: (ORMUNDO E SINISCALCHI, 2020, p. 65)

Dentre os aspectos mencionados anteriormente, tomemos como exemplo o exercício ilustrado acima para fazer referência a etapa de leitura e interpretação. Pois, as questões desta atividade se envolvam para esses aspectos solicitados nas questões, que poderão ser analisados pelos alunos através de um poema de Álvares de Azevedo, que faz parte da primeira parte da “Lira dos vinte anos”, sua principal obra.

Um fator que merece destaque no exercício sobre o poema “Canto do Piaga” de Gonçalves Dias, representando a primeira geração, é que além de se deter ao contexto histórico, a interpretação, aos efeitos de sentido e as comparações que são possíveis de serem feitas, o exercício trata até mesmo da métrica que é fixamente usada no poema.

Figura 3 - recorte do livro “SE LIGA NAS LINGUAGENS PORTUGUÊS”.

3. Esse poema de Gonçalves Dias usa métrica fixa.
a) Qual é essa métrica? O poema usa métrica eneassílaba (nove sílabas).
b) Leia os versos em voz alta, prestando atenção à distribuição das sílabas tônicas (fortes) e átonas (fracas). Qual padrão você observa? Espera-se que os alunos notem que as sílabas mais fortes ocupam a terceira, a sexta e a nona sílabas.
c) Qual efeito esse padrão promove no texto? Esse padrão cria um ritmo que contribui para a solenidade que envolve as palavras proféticas do pajé.

Fonte: (ORMUNDO E SINISCALCHI, 2020, p. 64)

Muitas vezes esse tipo de assunto não é muito recorrente em análises de poemas do ensino médio, visto que na maioria das vezes é visto como algo complexo. É muito importante que desde cedo o alunado possa tomar conhecimento desse tipo de métrica, assim das várias outras existentes, pois isso vai muito além do seu real sentido, com isso é possível ir além do poema na análise, atentar-se para que padrão esse uso se configura, assim como o que ele pode trazer para o poema.

4.2 Análise do livro “Multiversos Língua Portuguesa”

Feita essa primeira análise, partiremos para o L2, o capítulo selecionado foi o 3, intitulado de “As formas do poético”, seguiremos a mesma linha de raciocínio que já foi mencionada durante a análise do primeiro livro. Então, ele não apresenta a mesma divisão do primeiro. Nele, ambas as áreas do saber, tanto linguística quanto literária, são trazidas de maneira conjunta no livro e quando nos atentamos ao sumário percebemos pouca frequência em relação a conteúdos literários. Em relação às orientações que são destinadas ao professor, o que difere é que o L2 apresenta essas orientações no final do livro, como a própria apresentação, habilidades da BNCC e algumas estratégias que podem ser usadas em cada capítulo.

Ao nos depararmos com o sumário do L2, é possível perceber que ele praticamente não apresenta capítulos relacionados a conteúdos literários. O próprio capítulo a ser analisado aparentemente, como o próprio nome pressupõe, trataria de conteúdos acerca das “formas do poético”, mas, ao nos adentrarmos percebemos uma distinção que mostraremos a seguir.

Logo no início do capítulo é possível perceber que é feita uma introdução sobre as formas do poético e como essa temática irá ser trabalhada na unidade, trazendo também um pequeno exercício que instiga o aluno a falar sobre o que ele já sabe sobre poesia.

Figura 4 - recorte do livro “MULTIVERSOS LÍNGUA PORTUGUESA”.

Ao longo do seu percurso escolar e na sua vida pessoal, você leu vários poemas. Considerando essa experiência, responda às questões.

1. Como você definiria o que é poesia?
2. Há poesia para além de um poema? Onde mais se pode identificar o fazer poético?
3. O que seria um olhar poético sobre o mundo?

Fonte: (CAMPOS E ODA, 2020, p. 108)

Posterior a essas indagações iniciais, são dispostos poemas de poetas bastante conhecidos, como Jefferson Vasques, Carlos Drummond de Andrade, Olavo Bilac, Dante Alighieri, José Paulo Paes, dentre outros. Desse modo, o que podemos perceber além da etapa de leitura neste ponto, é também a de motivação, pois no exercício seguido dos poemas, os alunos podem avaliá-los conforme a própria experiência e entendimento deles. Este é um ponto positivo, pois por mais que trate-se também de uma interpretação, não é interessante uma análise “encaixotada”, na qual o aluno tem que entender o poema conforme a interpretação do professor ou conforme o livro propõe.

Quando se deixa o aluno a vontade podemos nos deparar com interpretações surpreendentes, pois “ouvir o aluno significa compreender o patamar de conhecimento em que ele se encontra, o repertório de que ele dispõe, [...] para, a partir desses dados, estimulá-lo a ascender a um patamar superior, mais amplo, mais informado.” (PERRONE-MOISÉS, 2006, p. 23). Tendo em vista isso, como estamos falando do manual do professor, sabemos que esse tipo de material apresenta sugestões de respostas para os exercícios, então é interessante observar que nos exercícios de interpretação o livro traz a resposta esperada mas propõe também “considerar e discutir outras eventuais respostas”.

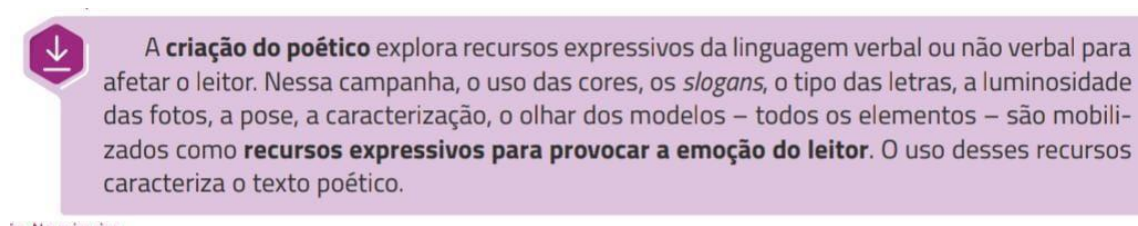
Não nos restam dúvidas de que o livro apresenta várias leituras e consequentemente interpretação dessas leituras por meio de exercícios. Além da forma considerada mais comum de poemas, no decorrer do capítulo são também apresentadas outras formas de produção de poesia, como o poema-móvel, poemas-dobradura como também escultura interativa. É importante trabalhar com esse tipo de texto que é diferente da estrutura tradicional relacionada aos poemas e durante essas análises dos poemas, a todo tempo o exercício propõe que o aluno além de dar a sua resposta pessoal em algumas questões, ele também deve estabelecer os critérios que o levaram até aquela resposta, dando assim um forte poder de

resposta e posicionamento como também fazendo com que o aluno não apresente respostas vagas e imprecisas.

O fato que chama atenção na estruturação e na relação entre os conteúdos trabalhados nesse capítulo é que após essa explanação sobre a poesia, suas diversas formas e os exercícios, é que o livro traz um tópico chamado de “As imagens também falam” e ele se detém a explicar a forma como o olhar poético pode ir além de palavras, versos e poemas. Segundo os próprios Campos e Oda (2020), esse olhar poético também pode estar presente de diversas outras maneiras e em vários outros gêneros que podem circular no meio midiático, como a propaganda que é o gênero utilizado no LD.

Nesse contexto, ao relacionar poema/poesia com propaganda, o L2 digamos que deixa de lado a temática principal da unidade e passa a trabalhar com a propaganda, haja visto que já é um novo gênero. O que propomos respaldar aqui é que os exercícios sobre as propagandas que são mostradas, em sua grande maioria se detém a estudar sobre o próprio gênero propaganda em si, sobre o contexto dela e também sobre a interpretação dos alunos. Podemos dizer que o capítulo, de certo modo resume essa relação entre esses dois gêneros a um pequeno quadro, como pode-se observar abaixo:

Figura 5 - recorte do livro “MULTIVERSOS LÍNGUA PORTUGUESA”.



Fonte: (CAMPOS E ODA, 2020, p. 122)

Além disso, o decorrer do capítulo apresenta uma proposta semelhante, traz também quadros parecidos com o apresentado acima. No entanto, esses quadros visam conceituar as propagandas, os textos publicitários e como eles podem ser compostos, dando bastante atenção para os elementos verbais e não verbais, para os slogans e os logotipos que geralmente estão sempre presentes nas propagandas mas que não fazem parte de poemas e nem poesias, que é o que queremos respaldar aqui.

Ainda em relação a isso, o L2 apresenta um outro tópico chamado de “A poética do eu” no qual o foco central é uma reportagem sobre a carreira de uma cantora. Nesse ponto é possível perceber uma abordagem bastante parecida com a mencionada anteriormente, pois,

o foco passa a ser outro gênero, que é a reportagem, e os exercícios que vem após isso, abordam assuntos como: visibilidade excessiva que as redes sociais podem causar, o grande número de seguidores que os *influencers* digitais podem alcançar, e mais uma vez questões pessoais e interpretativas sobre o entendimento do aluno sobre a reportagem.

Ao final do exercício é exposto mais um pequeno quadro o que é o “olhar poeticamente para si mesmo”, como se esse quadro fosse a representação da poética dentro de uma imensidão de questões sobre reportagem. Vale salientar, que não queremos dar menos importância às propagandas, as reportagens, ou até mesmo as questões interpretativas, muito pelo contrário, ambas têm sua importância, o que seria interessante era que essas questões tratassem do poema, da poesia, da poética em si e não mudar totalmente o foco do capítulo que propriamente é intitulado de “As formas do poético”.

Esses gêneros poderiam ser trabalhados em outras unidades que tratassem de análise linguística/semiótica, ou essa relação realmente deveria ser cumprida, não deixando um gênero se sobressair sobre o outro.

Outro tópico que chama bastante atenção é o “Pensar a língua”, pois, como já foi mencionado que os assuntos anteriores tentam fazer uma relação com o poético, por mais que esse objetivo não seja devidamente alcançado, nesse tópico podemos afirmar que essa tentativa nem existe. Nesse tópico é estudado o “período composto por subordinação”, vários conceitos e exercícios atrelados a isso e quando o L2 parte para a prática, ou seja, a parte de produção, o que se pede é que os alunos produzam uma campanha de conscientização.

Quando nos deparamos com esses aspectos, logo evidenciamos que o capítulo já não está mais abordando aspectos que se relacionem ao poético. Não queremos aqui apontar o que seja certo ou errado no que diz respeito a abordagem que os LD's apresentam, mas, o que queremos enfatizar é que muitas vezes temáticas de outras áreas do conhecimento “invadem” os capítulos sobre literatura, mas isso geralmente ao contrário, dificilmente, se é que não podemos afirmar que nunca, iremos encontrar a literatura incorporada a outras áreas do saber.

Dando seguimento, no encerramento do capítulo ele traz um pequeno trecho sobre Positivismo, um artigo que irá trabalhar a argumentação, suas estratégias, e um exercício que relaciona a interpretação do artigo com a argumentação. Podemos considerar curiosa a abordagem tomada pelo livro, após iniciar falando das formas do poético e depois digamos

que “fugir” da temática. Como último tópico o livro retoma a poesia e desta vez mesclando o poema com um exercício bastante proveitoso, que trabalha com o eu-lírico, figuras de linguagem, a forma como a pontuação é utilizada nos poemas e trás um outro poema adaptado com emojis para que os alunos possam fazer essa relação entre os emojis e a pontuação comumente conhecida e utilizada nos poemas.

4.3 Comparação entre os livros didáticos analisados

Como já foi mencionado no início desta seção, após feita essa análise dos dois livros, agora iremos nos adentrar a uma análise comparativa entre eles, visando assim procurar pontos em que eles se aproximam e/ou se distanciam em suas abordagens, levando também em consideração as aprendizagens do saber literário e a sequência básica de Cosson (2014).

De uma maneira geral podemos afirmar que os livros tanto se aproximam em alguns aspectos como também se diferem. Primeiramente ao compararmos os sumários deles já notamos uma grande diferença, pois o L1 separa-o em duas grandes áreas do saber e já o segundo não. Possivelmente essa variação de assuntos que o L2 aborda, faz justamente com que aconteça uma grande mistura entre os conteúdos/gêneros como foi possível observar durante a análise.

Em relação às aprendizagens do saber, o L1 adota mais frequentemente o viés da primeira, “aprendizagem da literatura” e da segunda “sobre a literatura”, pois os conteúdos e exercícios permitem ao aluno acessar a literatura em seu real sentido e não usá-la como um instrumento, como bem é evidenciado por Silva e Costa (2020, p. 1138) “a primeira, ‘a aprendizagem da literatura’ é que deveria estar sempre em evidência porque propõe ao leitor acessar o mundo por meio da literatura, do mundo da palavra.”

Já o L2, de início aparenta se deter aos primeiros tipos de aprendizagens, no entanto, ao nos aprofundarmos, percebemos que ele se envolta a viés mais tradicionalista, sendo a “aprendizagem sobre e por meio da literatura”. Pois, como percebemos o livro se ampara em textos poéticos para explicar outros gêneros que não são literários, como a propaganda e a reportagem, por exemplo. Observamos que por meio dos poemas são solicitados exercícios até mesmo de produção que fogem da temática, como a produção de uma propaganda e não a produção de um poema. Tendo em vista isso, é conveniente concordamos com Cosson (2014, p.47) quando ele diz que “as aulas de literatura tradicionais, como já vimos, oscilam

entre essas duas últimas aprendizagens e, praticamente, ignoram a primeira, que deveria ser o ponto central das atividades envolvendo literatura na escola”.

No tocante às etapas do “processo de leitura”, o L1 como já mencionado durante a análise apresenta etapas de introdução, pois logo no início do capítulo traz textos e pequenos exercícios explicativos que introduzem o aluno sobre o assunto que ele irá estudar. Como também motiva o interesse do aluno buscando ensinar o conteúdo de uma maneira divertida e didática, trazendo diferentes tipos de gêneros como subsídios para esse processo. Além disso, leitura e interpretação são os mais frequentes, por mais que o livro não ofereça uma forma mais ampla e atrativa para que os alunos tenham interesse em procurar ler os trechos trazidos na íntegra. Os exercícios sempre trazem questionamentos sobre interpretação, deixando esse espaço de oportunidade para que o aluno possa fazer suas próprias interpretações.

O L2 também cumpre essa primeira etapa de introdução, introduzindo assim os alunos sobre o poema e como ele irá ser trabalhado. Vale ressaltar, que essas etapas do processo de leitura não são um guia, como bem ressalta Cosson (2014) este é um exemplo, mas é possível fazer uma mistura dessas etapas, não é necessário seguir uma ordem, tudo irá depender das necessidades, seja da escola, do aluno ou do professor.

Além disso, no que tange a etapa de motivação o que mais poderia funcionar como um aspecto motivador no L2 é o fato de os alunos serem livres para fazer as interpretações dos poemas através dos seus próprios entendimentos e interpretações, o que engloba também as etapas de leitura e interpretação.

Quando fazemos esse tipo de comparação, é também importante destacar as relações que os capítulos analisados têm com as propostas iniciais. Como estamos nos referindo a livros do professor (a), sabemos que esse tipo de material apresenta todo um planejamento destinado ao docente, e com isso é possível perceber se esse planejamento se efetiva e se ele realmente tem relação com o capítulo, se cumpre os propósitos.

O L1 apresenta uma série de instruções destinadas ao professor (a), inclusive objetivos e justificativas sobre a escolha da divisão do livro em duas partes (literatura e análise linguística/semiótica), estratégias para a aplicação dos conteúdos e competências e habilidades da BNCC. Há também um tópico dedicado a orientações de cada capítulo do livro, relacionando cada conteúdo e exercício com a BNCC.

O L2 também aborda em seu manual essas mesmas questões relacionadas a BNCC e justifica a organização do livro como os próprios Campos e Oda (2020, p. 336) mencionam ele “apresenta uma organização própria, voltada para o desenvolvimento das competências gerais e específicas e das habilidades desse componente curricular”. O manual também respalda a nossa afirmação feita durante esta análise de que o capítulo faz uma mistura de gêneros e assim consequentemente das duas áreas do saber, inserindo aspectos da linguística em um capítulo que deveria ser destinado ao letramento literário, como podemos ver no fragmento abaixo, o objetivo e a justificativa da unidade 3 (As formas do poético):

Na **Unidade 3**, o estudante é apresentado às formas do poético, em que poderá ler diferentes gêneros para analisar o modo como a expressão poética pode ser formulada, explorando também aspectos da subjetividade. Esta unidade aprofunda os conhecimentos linguísticos dos estudantes sobre o período composto por coordenação. (CAMPOS E ODA, 2020, p. 337)

Os autores justificam isso, dizendo que essa mistura de gêneros se dá para que os alunos possam enxergar o poético a partir de outros meios diferentes dos comumente usados, ou seja além do poema e da poesia, indo assim para as reportagens e campanhas de conscientização. No entanto, durante a análise da unidade é perceptível que isso faz com que na verdade a unidade priorize esses gêneros, deixando os conhecimentos linguísticos se sobressair sobre os literários.

Tendo em vista isso, é importante salientar que o nosso foco principal é de fato perceber se ambos os livros contemplam pelo menos a proposta de sequência básica de Cosson (2014). No entanto, ao fazermos essa análise percebemos também outros tipos de lacunas que, principalmente o L2 deixa acerca do letramento literário, como já foi explicitado nesta análise, mas que notoriamente elas não deveriam existir, para que assim esse letramento literário consiga realmente se efetivar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo analisar dois livros didáticos do Ensino Médio atentando se eles cumprem a proposta de sequência básica de Cosson (2014). Para análise desses livros trouxemos alguns recortes deles como também descrição de exemplos das abordagens que eles utilizam. E então, com isso podemos concluir que os livros apresentam aspectos semelhantes, mas que ao mesmo tempo se distinguem em alguns deles.

O L1, de fato perpassa durante as explanações essas propostas de Cosson (2014), no entanto o L2 deixa a desejar em alguns aspectos, pois se utiliza de gêneros e exercícios literários, ou que deveriam ser, para assim trabalhar outras temáticas que envolvem outras áreas. E assim, conseqüentemente, dificultando a inserção do letramento literário na vivência escolar dos alunos.

No que diz respeito às aprendizagens do saber literário e ao processo de leitura, o L1 tem um destaque, ele é bem dividido, desde o sumário é possível perceber essa organização bem estruturada, assim como a maneira como os conteúdos e os exercícios são dispostos, favorecem de, certo modo, a construção do letramento literário.

O segundo livro, deixa a desejar no que diz respeito a “aprendizagem da literatura”, como geralmente acontece em vários LD’s, e esse quesito é o que pode ocasionar na mistura de conteúdos que o livro faz, o que de certo modo pode causar uma confusão na absorção de conteúdos por parte do alunado. Então esses aspectos precisam ser repensados para que assim o mesmo não aconteça nos manuais que posteriormente irão surgir. Para isso, o L2 poderia adotar outras perspectivas, como por exemplo, utilizar o capítulo para se deter ao poético e deixar as outras temáticas destinadas a outros capítulos que tratassem de análise linguística/semiótica. Muitas vezes ao misturar vários conteúdos em um só capítulo pode ocasionar, no aluno, não conseguir se apropriar de todos os conteúdos e até mesmo não entender a real importância que o letramento literário têm na sua vivência e na sua trajetória escolar.

Sabemos então que existem várias justificativas por trás dessas escolhas que são adotadas pelos LD’s, mas como o nosso foco é nos atentarmos para a inserção do letramento literário justamente nos LD’s, é justificável que apontemos e propusemos ideias que possam facilitar essa inclusão e inserção. Tentando assim, romper essas lacunas que alguns livros podem deixar que dificultam esse processo.

Para concluir, a partir das análises dos LD’s e da comparação feita entre eles podemos perceber que o letramento literário é mais alcançado no L1, pois, o mesmo apresenta maior ênfase nos conteúdos literários e uma abordagem mais condizente com a forma com a proposta teórica de Cosson (2014). O L2 apesar de também abordar em sua construção conteúdos literários, (por mais que sejam poucos, principalmente quando comparamos com o L1) pode servir de exemplo de uma das lacunas que dificultam esse processo de inserção

do letramento literário na vida dos alunos, pois, se o LD é o principal instrumento que norteia o professor na sala de aula, se ele aborda pouco o letramento literário, se traz outros conteúdos para um capítulo que deveria tratar de literatura, consequentemente isso irá dificultar ainda mais que o professor consiga realizar esse trabalho. Pois, por mais que o professor possa interferir na abordagem do LD, utilizando outras metodologias de ensino, ele não pode deixá-lo totalmente de lado, deve repassar também para os alunos o que o LD expõe em sua construção.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, Maria Tereza Arruda; ODA, Lucas Sanches. **Multiversos Língua Portuguesa**. São Paulo: Ftd, 2020. 416 p.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Editora Contexto, 2022. 189 p.

COSSON, Rildo. **Letramento literário teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2014. 139 p.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175 p.

MORTATTI, Maria do Rosario. **Entre a literatura e o ensino: A formação do leitor**. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2018. 245 p.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se Liga Nas Linguagens Português**. São Paulo: Editora Moderna, 2020. 320 p.

PAYÃO, Giovana Tavernari; ANNIBAL, Sérgio Fabiano. TENDÊNCIAS DO ENSINO DE LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO. **Educação: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 31, p. 1-28, 2021.

PETIT, Michèle. Para que serve a leitura? In: PETIT, Michèle. **Ler o mundo: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje**. São Paulo: Editora 34, 2019. p. 37-71.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Literatura para todos. **Literatura e Sociedade**, São Paulo, v. 11, n. 9, p. 16-29, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ls/article/view/19709>. Acesso em: 17 mar. 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SILVA, Maria do Socorro Souza; COSTA, Maria Lidiana. Letramento literário no Ensino Fundamental: análise de um livro didático. **Revlet**, Goiás, v. 12, n. 2, p. 1123-1145, 2020.

SOUZA, R. J. de.; COSSON, R. **Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula**. Universidade Estadual Paulista: São Paulo, 2006.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009. 96 p. Tradução de: Caio Meira.