

Análise sobre a presença da literatura em um livro didático de língua portuguesa do ensino fundamental - anos finais: contribuições para o letramento literário

Izana Néia Zanardo*
Cláudia Zanata de Oliveira Vasconcelos**
Marta Helena Cocco***

Resumo: Este artigo aborda a presença da literatura em um livro didático da coleção *Projeto Teláris*, especificamente a Unidade 2 - Capítulo 3, páginas 82 a 94, sendo o volume do 6º ano do Ensino Fundamental - Anos Finais, da disciplina de Língua Portuguesa, distribuída pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2017-2019, pelo fato de ter sido a mais escolhida pelas instituições de ensino no estado de Mato Grosso. O objetivo central é refletir sobre o modo como o texto literário é abordado no livro didático, se sua presença tem potencial para o letramento literário dos alunos (no sentido de despertar para o gosto da leitura e de desenvolver suas competências progressivamente) e cumpre a função de seu papel humanizador. Também mencionaremos o papel dos professores como incentivadores da leitura literária no contexto intra e extraescolar e como eles podem trabalhar o texto literário para sensibilizar o aluno a sentir e a pensar sobre os textos. O referencial teórico está pautado em Cosson (2012), Bardin (2011), Paulino (2004), entre outros. O resultado aponta que são importantes, para além da utilização dos textos literários presentes no livro didático, o incentivo do professor e a organização dos momentos da leitura de textos literários com os alunos.

Palavras-chave: Literatura. Livro Didático. Ensino Fundamental. Letramento Literário.

Analysis of the literature's presence in a Portuguese language textbook of elementary school - final years: contributions to literary literacy

Abstract: This article addresses the presence of literature in a textbook from the *Projeto Teláris* collection, specifically Unit 2 - Chapter 3, pages 82 to 94, volume of the 6th year of Elementary Education - Final Years, of the Portuguese Language discipline, distributed by the National Textbook Program (PNLD) 2017-2019, because it was the most chosen by educational institutions in the state of Mato Grosso. The central objective is to reflect on how the literary text is approached in the textbook, if its presence has the potential for students' literary literacy (in the sense of awakening to the taste of reading and to develop their skills progressively) and fulfills the function of its humanizing role. We will also mention the role of teachers as encouraging literary reading in the intra and extra-school context and how they can work on the literary text to sensitize the student to feel and think about the texts. The theoretical framework is based on Cosson (2012), Bardin (2011),

* Mestrado Profissional em Letras, UNEMAT - Sinop; SEDUC-MT. Bolsista CAPES de pós-graduação. e-mail: izanazen@gmail.com.

** Mestrado Profissional em Letras, UNEMAT-Sinop/MT; SEDUC-MT. e-mail: claudiazvasconcelos@gmail.com.

*** Professora de Literaturas de Língua Portuguesa na UNEMAT/Tangará da Serra; Professora no Mestrado Profissional em Letras UNEMAT-Sinop/MT. Doutora em Letras e Linguística pela UFG. e-mail: cocomartahelena@gmail.com.

Paulino (2004), among others. The result shows that, in addition to the use of literary texts in the textbook, the encouragement of the teacher and the organization of the moments of reading literary texts with students are important.

Keywords: Literature. Textbook. Elementary School. Literary Literacy.

1 Introdução

Neste artigo, abordamos a presença da literatura em um livro didático, através da análise do volume do 6º ano do ensino fundamental anos finais, da *Coleção Projeto Teláris*, disciplina de Língua Portuguesa, especificamente a Unidade 2 - Capítulo 3, páginas 82 a 94 do livro. O artigo visa analisar como a literatura é apresentada na perspectiva do letramento literário. Há vários estudos que indicam a presença insuficiente do texto literário, bem como a maneira como ele é tratado nos livros didáticos.

Nesses termos, o objetivo central é refletir pelo modo como o texto literário é abordado no livro didático, se sua presença tem potencial para o letramento literário dos alunos (no sentido de despertar para o gosto da leitura e de desenvolver suas competências progressivamente) e cumpre a função de seu papel humanizador. Também mencionaremos o papel dos professores como incentivadores da leitura literária no contexto intra e extraescolar e como eles podem trabalhar o texto literário para sensibilizar o aluno a sentir e a pensar sobre os textos.

Nesta perspectiva, pretendemos analisar a proposta apresentada no livro didático citado anteriormente, Unidade 2 “Conto: imaginação e realidade”, e Capítulo 3 “Conto em prosa poética”. Bem como expandir a reflexão sobre o papel do professor nesse processo de letramento literário do aluno.

2 Literatura no contexto escolar

A literatura é uma produção artística humana ela expressa os conhecimentos e a cultura de um povo e possui um poder que vai muito além das palavras grafadas, ela pode transformar pessoas e abre janelas para um mundo de descobertas que ultrapassam o cognitivo, antes tido como única função de aprendê-la, enquanto que atualmente ela é tida como conhecimento que se apreende e que transforma quem

realmente a conhece, a interpreta e a interioriza para mudanças de dentro para fora a quem ela for apresentada.

O texto literário se organiza em gêneros literários e são divididos em dois grupos: textos em verso, textos em prosa. De acordo com a tradicional classificação de Aristóteles, o gênero lírico compreende os textos onde há a manifestação de um eu lírico. Esse que expressa suas emoções, ideias, mundo interior ante o mundo exterior. São textos subjetivos, normalmente os pronomes e os verbos estão em 1ª pessoa e a musicalidade das palavras é explorada.

Já no gênero épico, nos textos que a este pertencem, há a presença de um narrador que conta uma história que envolve terceiros. Os textos épicos narram a história de um povo ou de uma nação, geralmente são textos longos envolvendo viagens, guerras, aventuras, gestos heroicos e há exaltação de heróis e seus feitos. O gênero épico, na antiguidade, era composto em versos. Depois, cedeu lugar ao gênero narrativo.

E para finalizar, o gênero dramático expõe o conflito dos homens e seu mundo, as manifestações da miséria humana. Os textos que são produzidos com o intuito de serem dramatizados pertencem ao gênero dramático; assim, os atores fazem o papel das personagens.

Atualmente, a mistura entre os gêneros é aceita, a qual não era bem vista na antiguidade clássica. Questões em relação à classificação destes gêneros são bem mais flexíveis, como afirmam as autoras Tânia Pellegrini e Mariana Ferreira,

Quando falamos em *gênero literário* temos [...] que levar em conta a historicidade: eles evoluíram, transformaram-se, misturam-se, uns surgiram, enquanto outros desapareceram, através dos séculos. O gênero pode ser considerado, a maneira pela qual os *conteúdos* da literatura organizam-se numa *forma*. Isto é, cada gênero, através de uma técnica e uma estilística própria (forma), representa um aspecto particular da experiência humana (conteúdo). (PELLEGRINI; FERREIRA, 1996, p. 56)

Hoje, aquela tradicional classificação tripartite se desdobrou e, seguindo a teoria de Bakhtin (1992) e a formulação proposta por Marchuschi (2000), falamos em gêneros textuais nos quais os literários estão incluídos e distintos por suas especificidades: notícia, charge, artigo de opinião, conto, crônica, poema, romance, novela, peça teatral, etc.

Voltando ao tema central deste artigo, Cosson (2006), em seu livro “Letramento literário: teoria e prática” defende um ensino de literatura, que tome a atividade de aprendizado como forma dos estudantes aprenderem a reconhecer e valorizar uma obra literária, como ele mesmo afirma:

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

Portanto, entende-se que a leitura literária compreende aliar o conhecimento e o prazer do conhecimento. Através dos textos literários e propostas bem elaboradas de exploração destas leituras, professor e aluno podem conhecer e reconhecerem-se como protagonistas de sua própria história, pois é o poder que a literatura oferece a quem a tem.

2.1 Letramento literário e o livro didático de língua portuguesa no ensino fundamental, anos finais

O conceito de Letramento surge na segunda metade dos anos 1980, sendo uma tradução da palavra inglesa literacy. Nas palavras de Soares (2001, p. 72), “[...] letramento é o que as pessoas *fazem* com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais [...]”.

Como são muitos e variados os usos sociais da escrita e as competências a eles associadas, é importante levar em consideração níveis de letramento, dos mais elementares aos mais complexos. Um desses níveis de letramento é o “letramento literário”, e esse termo foi criado pela autora Graça Paulino, a partir do conceito de letramento já desenvolvido por Magda Soares, e começou a ser utilizado no Brasil no fim da década de 1990, quando foi apresentada à ANPED – Associação Nacional de Pesquisa em Pós Graduação. O termo foi inserido no Glossário CEALE (2014). Nele, lê-se que o

Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos.

Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes. (COSSON, 2014).

Comparando o conceito tradicional de letramento à de letramento literário, compreende-se como um tipo de letramento singular,

O letramento literário faz parte dessa expansão do uso do termo letramento, isto é, integra o plural dos letramentos, sendo um dos usos sociais da escrita. Todavia, ao contrário dos outros letramentos e do emprego mais largo da palavra para designar a construção de sentido em uma determinada área de atividade ou conhecimento, o letramento literário tem uma relação diferenciada com a escrita e, por consequência, é um tipo de letramento singular. (COSSON; SOUZA, 2011, p. 102).

O trabalho de letramento perpassa pela escola e a leitura literária pode contribuir para levar os alunos ao letramento literário. O professor, precisa fazer o papel de mediador durante o processo, na construção de sentidos do texto.

A leitura de textos literários, ao colocar o sujeito-leitor diante de um trabalho de linguagem inusitado, fora de normas rotineiras, apostando no estranhamento de um mundo recriado, renovado e não prescrito, permite-lhe desenvolver, no nível da subjetividade como um todo sincrético, habilidades que não se esgotam no momento da leitura propriamente dita. (PAULINO, 2004, p. 61).

Para subsidiar a leitura de textos literários é recomendado ao professor utilizar materiais de auxílio em sala de aula ou em outro contexto. Os mais apropriados são as publicações das obras originais de autores literários.

Um dos materiais que serve como apoio ao professor é o livro didático, instituído na década de 30, no governo do presidente Vargas e perdura até nos dias atuais. É amplamente distribuído pelo governo federal, e utilizado nas redes públicas de ensino por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Ao longo desses 80 anos, o programa foi aperfeiçoado e teve diferentes nomes e formas de execução. Atualmente, o PNLD é voltado à educação básica brasileira, tendo como única exceção os alunos da educação infantil. A importância do Programa está

presente na realidade do ensino público brasileiro e se confirma mais necessária a cada edição, por isso,

O livro didático interessa igualmente a uma história da leitura porque ele, talvez mais ostensivamente que outras formas escritas, forma o leitor. Pode não ser tão sedutor quanto às publicações destinadas à infância (livros e histórias em quadrinhos), mas sua influência é inevitável, sendo encontrado em todas as etapas da escolarização de um indivíduo: é cartilha, quando da alfabetização; seleta, quando da aprendizagem da tradição literária; manual, quando do conhecimento das ciências ou da profissionalização adulta, na universidade. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2009: 121).

O livro didático de caráter pedagógico pode não ser o ideal para os estudos literários, mas se bem utilizado, torna-se um grande apoio ao professor e ao aluno, porém recomenda-se não transformá-lo em uma única fonte de estudos e pesquisas, e acreditar que seu conteúdo seja imutável.

A cada edição, o governo lança um Guia de livros didáticos para auxiliar os professores a escolherem para o período de 03 (três) anos, os livros didáticos mais adequados para o ensino e aprendizagem na escola em que leciona. O Edital de convocação a que se refere ocorreu em 02/2015 – CGPLI: Edital PNLD 2017. De acordo com o Guia de livros didáticos, somente 06 (seis) coleções de Língua Portuguesa (28,6%) foram aprovadas, Edital PNLD 2017, lançado pelo Ministério da Educação – MEC. As orientações iniciais constantes no guia esclarecem:

- informações sobre o ensino de Língua Portuguesa, nos anos finais do Ensino Fundamental;
- os princípios e critérios com base nos quais as coleções de Língua Portuguesa inscritas no PNLD 2017 foram analisadas e avaliadas;
- as resenhas que descrevem e comentam as coleções aprovadas, apontando a contribuição que trazem para o ensino da leitura, da produção escrita, da oralidade e dos conhecimentos linguísticos. (BRASIL, 2016, p. 7)

Conforme o Guia (2016, p. 23), as propostas pedagógicas das coleções aprovadas, organizam-se em torno dos quatro grandes eixos de ensino da Língua Portuguesa (LP): leitura, produção de textos escritos, oralidade e conhecimentos linguísticos. Além disso, a esfera literária e a produção de textos literários recebem destaque na formação integral e humanística das crianças e jovens dos anos finais do Ensino Fundamental. Informa, ainda, que as resenhas procuram explicitar como, e em que momentos, cada coleção trabalha; nas unidades, capítulos e seções que

adote, a leitura, a produção de textos, a oralidade e a análise e a reflexão sobre a língua e a linguagem.

A coletânea de textos das coleções apresentadas pelo PNL D 2017 é bastante diversificada, oferecendo aos alunos oportunidades de explorar gêneros textuais variados. Observa-se um trabalho mais intenso com as esferas literária (contos, fábulas, poemas, trechos de romance, narrativas de aventura, literatura de cordel, texto dramático) e jornalística (notícias, reportagens, infográficos, artigos de opinião, entrevista), assim como com gêneros da esfera publicitária, da tradição oral (causos, anedotas), das artes gráficas (HQs, tirinhas) e da divulgação científica (verbetes, artigos de divulgação científica).

As coleções de Língua Portuguesa resenhadas no Guia adotam praticamente duas formas de organização do processo de ensino-aprendizagem. A maioria adota temáticas gerais e/ ou gêneros na estruturação de suas unidades e/ou capítulos, enquanto um número menor procura articular e hibridizar uma determinada temática com a escolha de determinados gêneros ou sequências textuais.

As coleções apresentadas, no guia de livros didáticos, língua portuguesa do ensino fundamental anos finais, de um modo ou de outro, articulam três abordagens metodológicas: transmissiva, processual e discursiva, em suas atividades com os quatro eixos de ensino. Convivem, assim, abordagens mais reflexivas e construtivistas, em que o foco está no processo e nos usos linguísticos, com uma abordagem mais transmissiva e tradicional.

3 Metodologia

A pesquisa deste artigo delinea-se na coleta de dados de fontes bibliográficas e no método da análise de conteúdo. Os procedimentos analíticos são de natureza qualitativa.

Sobre a pesquisa bibliográfica, em fontes diversas, vários artigos e livros publicados foram consultados em relação à temática, a fim de explorar, analisar e depois subsidiar as informações necessárias para esse artigo. Nesse sentido,

a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas

exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo. (GIL, 2008, p. 50)

Para análise da Unidade e do Capítulo, do livro didático escolhido, foi utilizada a metodologia da análise de conteúdo. Na concepção de Bardin (2011), esta, atualmente, é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a conteúdos extremamente diversificados. Segundo o autor, a análise de conteúdo, enquanto método torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. “De certo modo a análise de conteúdo, é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui numa interpretação.” (MORAES, 1999, p. 8).

Os procedimentos analíticos de natureza qualitativa buscam investigar uma unidade que se analisa profundamente e “[...] não há fórmulas ou receitas predefinidas para orientar os pesquisadores. Assim, a análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador.” (GIL, 2008, p. 175).

Essas são as bases conceituais quanto aos instrumentos técnicos para o desenvolvimento da temática deste artigo inserido no campo das ciências humanas e sociais.

4 Verificação da presença do texto literário no livro didático e as contribuições para o letramento literário

O livro didático escolhido para verificação da presença do texto literário foi o da coleção Projeto Teláris, do 6º ano do Ensino Fundamental Anos Finais, disciplina de Língua Portuguesa, cujos autores são Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, Editora Ática. A coleção foi escolhida pelas instituições de ensino no estado de Mato Grosso e distribuída pelo PNLD 2017-2019 e é atualmente utilizada nas escolas das redes municipais, respectivamente, em Lucas do Rio Verde e Sorriso, nas quais as mestrandas autoras deste artigo lecionam. O foco principal da análise

foi a proposta apresentada na Unidade 2 “Conto: imaginação e realidade”, Capítulo 3 “Conto em prosa poética”, (páginas 82 a 94).

De forma geral, os volumes da coleção Projeto Teláris (6º ao 9º ano) são compostos de quatro unidades e cada uma é composta por dois capítulos. As unidades são iniciadas por um “Ponto de Partida”, com uma breve ativação de conhecimentos prévios sobre o tema e/ou sobre os gêneros textuais a serem estudados. As unidades do 6º ano são: Unidade 1 “Contos da tradição oral”; Unidade 2 “Conto: imaginação e realidade”; Unidade 3 “Relato pessoal e jornalístico”; e Unidade 4 “Defender ideias”. O objeto de estudo será a Unidade 2 deste volume.

Cada um dos dois capítulos, de cada unidade, possui uma seção de “Abertura”, com ativação de conhecimentos prévios; uma de leitura de textos do gênero a ser estudado; a seção “Interpretação do Texto”, subdividida em “Compreensão”, “Linguagem do Texto” e “Construção do Texto”; contando, ainda, na seção “Compreensão”, com a subseção “Conversa em jogo”, na qual há sempre uma proposta de argumentação oral. Integram também os capítulos as seções “Prática de Oralidade”, em que um gênero oral é trabalhado sistematicamente; “Outras Linguagens”, em que outros textos (eventualmente multimodais) são indicados à leitura do aluno, e “Conexões”, em que a intertextualidade e/ou interdisciplinaridade entre textos e conhecimentos é evidenciada e ao final do livro um “Projeto de Leitura” coletivo. Serão todas essas seções do Capítulo 3 “Conto em prosa poética”, a serem observadas.

Outras seções integram os capítulos: “Língua: usos e reflexão”; “Hora de Organizar o que Estudamos”; “Produção de Texto”; “Outros Textos do Mesmo Gênero”; e “Autoavaliação”. E ao final das quatro unidades do livro, são apresentadas as seções “Sugestões”, com indicações de leituras, filmes, sites, músicas, etc. que tenham relação com o tema/gênero das unidades, e “Ponto de chegada”. Há ainda, neste volume, uma “Unidade Suplementar”, com atividades de conhecimentos gramaticais; no entanto não será foco de análise neste momento.

Partindo para a análise da Unidade 2, ela inicia-se com uma imagem (nas cores preto e branco) de balas e confeitos em loja de Londres (página 82). Na próxima página (83), está descrito o título da Unidade “Conto: imaginação e realidade” (escrita na cor branca com fundo da página em verde e uma figura fundo de um pássaro na cor laranja) e na sequência, um breve relato (escrita na cor

amarela) sobre a temática imaginação e fantasia, a forma composicional prosa ou verso, escolhidas pela capacidade criadora dos autores e por fim informa que na unidade o leitor irá conhecer um conto elaborado com encantamento e poesia. Nesta mesma página, o “Ponto de Partida”, apresenta 02 (duas) questões a fim de ativar os conhecimentos prévios sobre o gênero textual a ser estudado. São: 1. Existe uma única maneira de contar histórias? E a questão 2. Em sua opinião, quando um autor escreve um conto, ele usa mais a realidade ou mais a imaginação? Sobre essas questões, assinalamos que ambas pedem uma interlocução mais subjetiva do que analítica. Como se trata de uma faixa etária de leitores em processo de formação de gosto e de repertório, julgamos que ainda não são necessárias, para fins de letramento, proposições mais complexas.

Já no início do Capítulo 3 (página 84), o título “Conto em prosa poética” aparece em destaque (escrita na cor preta com fundo da página sendo uma faixa na cor verde e uma figura fundo de um pássaro na cor laranja), seguido por um breve relato sobre a narrativa em prosa poética, e uma ilustração em que mostra um pássaro voando perto da cabeça de uma girafa, acima da copa das árvores. A ilustração serve para ativar os conhecimentos prévios do leitor e ela faz parte do conto em prosa poética “O sabiá e a girafa” que vem logo a seguir, e ao final do texto, uma breve informação sobre o autor, Leo Cunha. (páginas 85 e 86). Sobre essa proposição, julgamos também ser suficiente a abordagem sobre prosa poética, ainda superficial, apenas para que o leitor seja iniciado no assunto, sem maiores aprofundamentos.

As próximas seções (nas páginas 87 a 91) iniciam-se com a “Interpretação do Texto” subdivididas em “Compreensão”, que nos traz cinco atividades que versam sobre as prováveis intenções do autor do texto, os personagens principais, os desejos e sonhos dos personagens sabiá e da girafa, e sobre o final feliz da história. Com a subseção “Conversa em Jogo” as autoras iniciam com a questão “O que faria você feliz?” com a intenção de que o leitor reflita sobre as próximas perguntas relativas às habilidades de cada um, as que possuem ou as que gostariam de possuir, e também sobre os sonhos e os desejos pessoais, e ainda como realizá-los; na seção “Linguagem do Texto”, as atividades exploram os jogos sonoros das palavras e os sentidos, além dos empregos das rimas para garantir na prosa o ritmo próprio dos textos em versos; e na seção da “Construção do Texto” as atividades versam sobre

os momentos da narrativa/enredo: a situação inicial, o conflito/complicação, o clímax e o desfecho. Nessas seções já temos algumas abordagens mais aprofundadas sobre a estrutura do texto literário, tanto em prosa quanto em versos. Essas abordagens são importantes para desenvolver a competência leitora, e estão sendo feitas, no livro, de modo gradual como devem ser feitas.

Nas outras seções (páginas 92 a 94), a “Prática da Oralidade” apresenta a proposta aos leitores de preparar um jogral com os colegas acerca do conto “O sabiá e a girafa”. Propõe que a turma deve se dividir em três grupos e cada equipe fica responsável pela leitura expressiva de uma das partes em que o texto é dividido; na seção “Outras Linguagens”, é apresentada a ilustração feita pela ilustradora Graça Lima para a abertura do conto “O sabiá e a girafa”, do escritor Leo Cunha, que faz parte do livro “Meus primeiros contos”, publicado pela editora Nova Fronteira, do Rio de Janeiro. O efeito de sombra silhueta do cenário é o fator instigador para as questões elaboradas sobre elementos da narrativa, tempo da ação, personagens e o contraste das cores com a linguagem poética do conto; e com as “Conexões” realiza relações entre textos, entre conhecimentos com a presença de um texto científico “a girafa é muda?”, e também apresenta um poema “a todos igualmente”, e uma letra de música “Ser diferente é normal”, cuja inspiração temática, tanto dos textos literários como das criações artísticas são os animais. Ao final do livro, o “Projeto de Leitura, traz na íntegra, o conto “O Rei Borboleta”, do escritor Dionisio Jacob e ilustrações de Ionit Zilberman, para a leitura, e o compartilhamento entre os colegas das interpretações da história. Nessas seções, destacamos as atividades orais como fundamentais no processo de letramento, uma vez que a leitura do texto, com a entonação adequada, contribui para a ação de atribuir sentidos e amplia as percepções do texto.

Como já foi informado, as outras seções não serão descritas neste artigo.

De maneira mais ampla, consideramos que existe a presença da literatura no livro didático analisado, pelo fato da obra ser composta de unidades didáticas, organizadas em torno de um gênero textual. Pelo menos nas duas 02 (duas) primeiras unidades e nos 04 (quatro) primeiros capítulos, os textos literários são evidenciados para a leitura e nas outras unidades que tratam de outros gêneros, principalmente na seção “Conexões”, são apresentados textos literários, mesmo sem o propósito de letramento literário, e ao final do livro no “Projeto de Leitura”, que

se caracteriza especificamente para o letramento literário porque apresenta a obra literária não fragmentada, o que proporciona o contato direto do leitor com a obra, e em que há espaço para compartilhamento da leitura e interpretação entre os colegas.

Tendo em vista, que a proposta pedagógica da coleção estrutura-se em quatro grandes eixos de ensino da Língua Portuguesa: leitura, produção de textos escritos, oralidade e conhecimentos linguísticos, é com base no eixo da leitura que o trabalho com os demais eixos se organizam, o que demonstra, neste sentido, a presença dos textos literários nos capítulos, voltados para o ensino dos conhecimentos linguísticos, que são importantes no processo de letramento literário, mas não podem se reduzir a isso.

O que se verifica é que nesse volume da coleção, e na maioria dos livros didáticos, ainda, o texto literário, em alguns momentos, é apresentado de forma a apenas informar o leitor sobre um determinado assunto ou, de forma fragmentada e descontextualizada, o que interfere na condição do leitor conhecer a obra no seu contexto de produção. Devido a essas questões, é necessário que o professor ressignifique a forma de lidar com os textos dos livros, evitando a exclusiva realização de atividades escritas, muitas vezes explorando apenas o uso da língua. É importante que aspectos da especificidade literária sejam enfatizados, se o objetivo é o letramento literário, ou seja: fazer com que os alunos se interessem pelo texto a ser lido, criando ambientações de suspense sobre a obra, atividades de motivação para a leitura, contextualizações, etc. E ainda, recomenda-se evitar textos fragmentados, pois algo sempre se perde no sentido da unidade de uma obra. É importante, também, que os alunos consigam escolher o que ler, não ficando limitados ao repertório presente nos livros didáticos.

5 Considerações Finais

Após a apreciação do volume do 6º ano, Unidade 2 e do Capítulo 3, conclui-se que a proposta organizada de leitura prevalece como fim pedagógico, todavia, a organização da unidade e as seções do capítulo contribuem para o letramento literário dos alunos. Conforme a descrição feita, reconhecemos que as atividades apresentadas estimulam a fruição estética, chamando atenção para os recursos

literários dos textos; estabelecem algumas relações entre o texto literário e o contexto (histórico, social e político) de sua produção; aproximam o aluno do padrão linguístico do texto (vocabulário, construção sintática etc.); e ainda proporcionam um diálogo da produção literária com outras obras artísticas.

Entretanto, para além dos textos literários presentes nos livros didáticos, que podem ser ressignificados pelos professores, recomendamos a ampliação das práticas de leitura literária na escola. São importantes outras propostas de leituras de obras completas, com ênfase no letramento, tais como: trabalhos ou projetos literários com leitura de obras literárias na íntegra, em sala de aula ou em outro ambiente escolar (biblioteca, laboratório de informática), leitura compartilhada com os alunos, sarau de poesias, uso de ferramentas digitais para publicação.

Destacamos, ainda, a importância do papel dos professores como incentivadores da leitura literária no contexto intra e extraescolar. Um professor leitor é sempre um bom exemplo para o aluno, além de que necessita compreender que esse repertório literário é construído tanto individual como socialmente.

É importante levar em consideração que, segundo Cosson (2012) “[...], devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola [...]” e que a utilização de um único instrumento, como o livro didático, para realizar esse trabalho deixa lacunas irreparáveis no processo de letramento literário do aluno. Os professores necessitam ressignificar o trabalho com a leitura literária quando utilizarem o livro didático.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BORGHATO, A.M.T; BERTIN, T.C.H.; MARCCEZI, V. L. de C. **Projeto Teláris: português 6º ano - Ensino fundamental anos finais**, 2^a ed. São Paulo: Ática, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: educação para vida**. Vida e Educação, Fortaleza, v. 10, 2006.

COSSON, R.; SOUZA, R. J. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. Caderno de Formação: formação de professores, didática de conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 2.

Letramento literário. In: **Glossário Ceale**. 2014. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em 1/01/2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6^a ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. 3^a ed. São Paulo: Ática, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais**: o que são e como se classificam. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2000.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, 1999.

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

PAULINO, Graça. **Das leituras ao letramento literário**. Belo Horizonte: FaE/UFMG e Pelotas: EDUFPEL, 2004.

PELLEGRINI, T.; FERREIRA, M. **Português**: palavra e arte. São Paulo: Atual, 1996.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2^a ed., 3^a reimpr., Belo Horizonte: Autêntica, 2001.