

## FORMAÇÃO DE LEITORES E LIVRO DIDÁTICO: POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO ENSINO DE LITERATURA

Ana Paula Teixeira Porto<sup>1</sup>  
Luana Teixeira Porto<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este estudo apresenta reflexões sobre o ensino da literatura na Educação Básica do contexto brasileiro, apontando potencialidades e desafios dessa prática. Também tece considerações acerca do livro didático relacionado ao ensino da literatura e propõe um roteiro de análise para o livro didático de literatura adotado no ensino de literatura na Educação Básica, com vistas a contribuir para uma avaliação crítica desse recurso pedagógico pelo professor.

**Palavras-chave:** formação de leitores; ensino de Literatura; livro didático.

## FORMATION OF READERS AND TEACHING BOOK: POTENTIAL AND CHALLENGES IN TEACHING OF LITERATURE

**ABSTRACT:** This study presents reflections on the teaching of literature in Basic Education in the Brazilian context, showing strengths and challenges of this practice. Also shows considerations about the teaching book related to the teaching of literature, and proposes an analysis script for the literature teaching book adopted in teaching literature in basic education, in order to contribute to a critical assessment of this teaching resource by the teacher.

**Keywords:** formation of readers; teaching of literature; teaching book.

## INTRODUÇÃO

No cenário brasileiro atual, em que, por um lado, o acesso a informações está cada vez mais democratizado, graças ao desenvolvimento da tecnologia, a publicação e a venda de obras têm atingido índices mais expressivos e o incentivo para leitura é impulsionado por iniciativas governamentais e da sociedade civil e empresarial, e, por outro, índices desanimadores acerca do nível de leitura de alunos das escolas brasileiras alertam para a falta de leitura, discussões sobre como formar leitores ganham maior repercussão, não só no meio

---

<sup>1</sup> Doutora em Literatura Brasileira. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. RS, Brasil. anapaula-porto@bol.com.br

<sup>2</sup> Doutora em Letras - Literatura Comparada. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. RS, Brasil. luanatporto@bol.com.br

acadêmico e escolar, mas também midiático. Se considerarmos dados recentes sobre leitura no Brasil, publicados em *Retratos de leitura*, as estatísticas não sinalizam perspectivas otimistas sobre a presença do livro e da leitura no cotidiano dos brasileiros. Conforme aponta Karine Pansa, ao destacar resultados da pesquisa do Instituto Pró-Livro, realizada em 2011, o livro concorre com outros objetos, como a TV, que ocupa o primeiro lugar de preferência dos brasileiros, e o rádio, e temos no Brasil 88,2 milhões de leitores, ou seja, 50% da população ou 7,4 milhões a menos do que em 2007, quando 55% dos brasileiros se diziam leitores (2012, p. 9).

Diante desses dados, algumas perguntas são inevitáveis: Somos capazes de despertar o interesse pelos livros e fazer os brasileiros entenderem a importância da leitura para a formação humana? Estamos formando leitores competentes para apreciar a qualidade estética e a abordagem contedutística de todos os gêneros textuais? As universidades têm conseguido, nos cursos de licenciatura, formar professores-leitores? A leitura massiva de textos na *internet* implica afastamento dos livros? A socialização de informações, textos e livros no meio digital favorece a prática de leitura e desenvolve a habilidade de interpretar textos? E quanto à literatura, qual o seu espaço nas práticas de leitura hoje? A escola tem conseguido formar bons leitores de literatura e apreciadores dessa forma de expressão artística? Se sim, que recursos são adotados para o desenvolvimento da competência em interpretação do texto literário? Os materiais didáticos produzidos para o ensino de literatura apresentam elementos adequados para despertar o prazer de ler literatura e desvendar seus significados?

Mesmo não tendo condições de apontar respostas definitivas para todas essas perguntas ou de elencar dados suficientes que permitam chegar a conclusões consistentes para muitos dos problemas relacionados à falta de leitura no Brasil e à necessidade de se formar leitores de literatura - os quais incluem a necessária discussão acerca de políticas públicas de fomento à leitura e de formação cultural que prestigie o livro como objeto de acesso ao conhecimento, à humanização e à história social e artística do país -, podemos construir uma reflexão sobre formação de leitores articulada ao ensino de literatura. Nesse ínterim, propomos uma investigação voltada para o exame de material didático para o ensino de literatura disponível hoje nos meios escolares, através da observação a livros didáticos disponibilizados a professores e alunos para a aprendizagem da disciplina na sala de aula. O objetivo desta reflexão é apontar alguns caminhos e descaminhos do ensino de literatura na escola e propor um roteiro de análise para o livro didático de literatura adotado no ensino de

literatura na Educação Básica com vistas a contribuir para uma avaliação crítica desse recurso pedagógico pelo professor.

Ao desenvolver esta proposta de reflexão, partimos do pressuposto de que a literatura, segundo o que assevera Antonio Candido (1995), é um bem incompreensível e um direito do homem, direito que não pode ser negado a nenhum indivíduo. Portanto, temos todos o dever de viabilizar o acesso dos cidadãos brasileiros à literatura, em suas múltiplas formas, possibilitando não só o contato com autores e obras, mas também o prazer pela leitura e o desenvolvimento da habilidade de interpretação literária. Além de ser um direito, como enfatiza Candido (1995), a literatura é fundamental por desenvolver em cada um de nós a humanidade e a capacidade de nos colocarmos no lugar do outro, compreendendo nossos semelhantes. Essa incitação à humanização provocada pela literatura faz desta arte um meio de formação indispensável à nossa formação, mas a defesa dessa expressão artística ainda se ampara em outros argumentos.

Maurício Silva (2013) defende que a literatura propicia uma leitura menos automatizada do mundo, torna-nos mais sensíveis e capazes de nos indignarmos, de construirmos uma visão crítica da realidade que nos cerca. A isso soma-se a possibilidade de a literatura óalicerçar nossa conduta ética no trato social, a fim de aperfeiçoar nossas inter-relações humanas; e de desenvolver nossa capacidade de compreensão e absorção da atividade estética, a partir de uma prática hermenêutica consistenteö. (SILVA, 2013, p. 308) Enfim, é inegável que a literatura interessa por sua dimensão social e ética, que influencia no comportamento dos sujeitos que dela se servem e que por ela deixam-se envolver. Contudo, apesar do reconhecimento de todas as potencialidades da literatura, o ensino desta arte nas escolas brasileiras parece não evidenciar os atributos desse tipo de texto. Nesse sentido, nossa próxima seção aborda o ensino da literatura no Brasil.

## **ENSINO DA LITERATURA NO BRASIL: CARÊNCIAS, DILEMAS E POSSIBILIDADES DE SUPERAÇÃO DE DEFICIÊNCIAS**

Quando pensamos sobre o ensino de literatura nas escolas brasileiras, temos de fazer referência a alguns aspectos singulares que corroboram para o prejuízo da formação de leitores de textos literários especialmente, como o privilégio da leitura de fragmentos e não de

textos de forma integral; a preferência por textos clássicos canônicos, em geral apenas da literatura nacional; e os métodos tradicionais de abordagem da literatura, especialmente no Ensino Médio, voltados quase que exclusivamente à periodização literária. Dado o pouco espaço de tempo reservado à literatura na escola<sup>3</sup>, é comum ouvir de professores frases como “não dá tempo para a leitura de muitos textos tampouco de lê-los integralmente, o que acarreta, em primeiro lugar, uma visão fragmentada do texto, uma vez que se oportuniza apenas o acesso a uma parte dele, e também uma formação superficial quanto à própria leitura literária. Como podemos discutir, interpretar e avaliar um livro, como um romance, se lemos apenas um capítulo? A opção pela leitura de trechos acentua ainda a dificuldade de se ler literatura, pois se torna muito mais complexa a atividade de descrição, análise e interpretação quando a leitura é tomada a partir de uma parte, sem visão do conjunto da obra e, conseqüentemente, aumenta o desinteresse discente pelo objeto literário, comumente apontado com algo difícil de entender e de linguagem complicada.

Essa preferência pela leitura de trechos é explicada ainda pelas condições de acesso à obra literária e pela fonte de ensino (quase que exclusiva em muitas escolas), o livro didático. Com bibliotecas que não possuem um exemplar de um mesmo texto para todos os alunos, com pouco estímulo a uso de bibliotecas virtuais, que exigiriam laboratórios bem equipados, e com carência de recursos que dificultam a aquisição, pois o livro ainda é no Brasil um objeto caro, as soluções encontradas são voltadas à xerografia de trechos<sup>4</sup> que possibilitam a leitura de todos, o que, por outro lado, pelo menos garante a presença da literatura na escola. Soma-se a esse fator a organização de livros didáticos, independentemente de autoria e editora ou de data de publicação, priorizar a seleção de fragmentos para serem explorados a partir do esquema leitura-exercícios, sem atenção à leitura integral da obra, fazendo supor que não é necessário ler o texto inteiro, mas que apenas uma parte é suficiente para a formação do leitor. Consolida-se, assim, uma sistemática viciosa, que inibe o estímulo à leitura integral das obras.

A seleção de leituras literárias também constitui elemento que emperra o ensino de literatura na escola. Desconsiderando gostos e preferências dos alunos, os quais muitas vezes são criticados por serem *best-seller* ou literatura estrangeira ou, ainda, literária de má

---

<sup>3</sup> Sobre esse fator, é importante observar que a própria LDB (lei 9394/1996) não explicita a literatura como objeto de ensino na educação básica, como o são a história, as artes, a matemática e a língua portuguesa, por exemplo. Esse apagamento da arte literária na principal regulação do ensino básico brasileiro já alerta para os prejuízos de não ler literatura para a formação do aluno.

<sup>4</sup> No artigo “O ensino de literatura como fantasmagoria”, Jaime Ginzburg critica a prática de construção de uma biblioteca xerográfica, alertando para os riscos dessa prática que, na visão do pesquisador, não incitam a formação de uma biblioteca.

qualidade, bem como a adequação de leitura ao nível e faixa etária deles, as práticas de leitura são construídas, na maioria das vezes, com foco na leitura clássica, aquela cujo atributo seria o da exemplaridade, como define Regina Zilberman (1988, p. 50). Nesse caminho aos discentes é ofertada a leitura de nomes consagrados pela crítica e história da literatura porque são modelos a serem seguidos, seja quando se escreve (...), seja quando simplesmente se lê (ZILBERMAN, 1988, p. 50), mesmo que o tema, os personagens, o contexto e a linguagem dessas obras sejam distantes da realidade dos educandos ou desmotivadores para começar e ainda para continuar a ler literatura. Alunos de 14 a 15 anos, acostumados a leituras informativas e a textos mais breves e navegar na rede, aproveitando os hipertextos, assim como a interatividade proporcionada pelos *links*, sentir-se-iam interessados em ler *Caramuru*, de Santa Rita Durão, logo no início do Ensino Médio, a partir de um livro impresso, já que essa leitura é uma das presentes nessa etapa de formação? Provavelmente não. Práticas como essas, em certa medida, incitam os alunos a não gostarem de ler esse tipo de texto e a achar que literatura é texto difícil e pouco atraente, sem as facilidades e a interatividade de outros meios que lhe são mais familiares.

Práticas de ensino da literatura e estímulo à leitura também apresentam fragilidades relacionadas, de um lado, à ênfase dada em identificar traços recorrentes em algumas obras sem lê-las integralmente ou sabendo-os a partir de resumos, de seleção de trechos ilustrativos e comentários de materiais didáticos feitos por especialistas a partir de uma linguagem teórica, e texto, na maioria das vezes, voltado apenas à análise do texto literário em si sem correlacioná-lo a outros de natureza diversa; e, de outro, pela atenção dada à periodização literária, objetivando a classificação de textos a escolas, como se aprender literatura e ler esse tipo de texto se resumisse a essa competência. Ainda sobre essa metodologia de trabalho com a literatura, destacamos que muitas delas não oportunizam um trabalho de leitura com cotejo de textos - uma habilidade recomendada e exigida nas avaliações externas, conforme orienta a Matriz de Referência para a área de Língua Portuguesa (BRASIL, 2011)<sup>5</sup> - e com estímulo à pesquisa sobre literatura e os diálogos que esta estabelece com outras áreas.

---

<sup>5</sup> Esse referencial apresenta a relação entre os temas, os descritores e as habilidades estabelecidos para a avaliação dos alunos da 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental (EF) e da 3ª série do Ensino Médio (EM) (BRASIL, 2011), sendo, portanto, um instrumento que norteia as práticas escolares relacionadas a leitura.

Ainda nessa perspectiva, a preferência por fragmentos de livros didáticos ou de cópias xerografadas, ambos impressos e adequados a uma metodologia tradicional, dificulta o desenvolvimento de mediações balizadas pela interatividade, pelo dinamismo de ler e pelos novos contratos de leitura viabilizados pela *internet*. Permanecer explorando apenas essas práticas, tão distantes ao que é usual aos alunos atualmente quando o assunto é ler, e desvincular as práticas de leitura das possibilidades de navegação, interação e desafios que a rede permite é ainda uma forma de a escola ignorar a necessidade de incorporação de outros meios, entre os quais os tecnológicos, e fragilizar a formação de leitores nesse contexto, uma vez que marginalizar a escola sobre os novos formatos de leitura é aumentar ainda mais a exclusão cultural (CAPPARELLI, 2002, p. 96). Enfim, essa é uma perspectiva também ratificada por Quevedo, quando afirma que

Não é mais possível ignorar que essas tecnologias fazem parte ativa da vida da maioria das pessoas. O que se pode e deve fazer é trazê-las para o ambiente escolar de maneira a incorporá-las como aliadas, uma vez que também se constituem em suportes desencadeadores de processos que geram o interesse para a leitura da palavra escrita. (QUEVEDO, 2002, p. 73).

Além disso, sabemos que a literatura tem perdido ao longo dos tempos parte de seu prestígio entre leitores, pois, quando são expostos índices de leitura, eles envolvem leitura de livros de um modo geral e não leitura de livros de literatura e ainda muito pouco de literatura clássica. Soma-se a isso o fato de a literatura ter de disputar espaço, nos meios escolares, com outros objetos textuais, que dispõem de acesso mais facilitado entre a comunidade e, muitas vezes, possibilitam uma compreensão de sentido sem grandes esforços intelectuais. Além disso, a proposta curricular do Ministério da Educação e Cultura é a de apontar a literatura como uma das formas textuais que devem ser objeto de apreciação e estudo na escola, afinal, desde o final da década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) alertam para a necessidade de a escola estimular a leitura de textos de natureza diversa, o que implica um lugar de menor destaque para o texto literário na escola atual do que o dado em décadas anteriores. Assim, um conto ou um poema devem ter tanto espaço para as aulas como uma reportagem jornalística ou uma receita culinária.

Se, por um lado, a literatura concorre com outros tipos de textos, por outro, está cada vez mais presente nas escolas. Como destaca Tânia Mariza Kuchenbecker Rosing (2012),

apesar da grande extensão territorial do país, há escolas em todas as regiões e isso oportuniza a recepção não só de livros de literatura, mas também de materiais didáticos sobre a disciplina, que podem fortalecer a formação cultural de alunos e enriquecer a experiência profissional de professores. Todavia, a pesquisadora chama atenção para o fato de que a escola tem se mostrado ôfrágil na tarefa de formar leitores, e isso se deve, em parte, pela existência de ôlacunas na formação dos professores enquanto leitores e a inconsistência dos raros programas de formação de mediadores de leitura desenvolvidos resultam numa inoperância da escola na direção de transformar o Brasil num país de leitores. (2012, p. 94)

Nesse processo de ensino qualificado de literatura, é preciso entender que a tarefa de despertar o gosto por essa arte depende do exemplo de leitura do professor e da família e ainda de recursos pedagógicos adequados para incitar o prazer do e pelo texto, pois, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), ôquando os alunos não têm contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, quando não participam de práticas onde ler é indispensável, a escola deve oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leitura eficazes (PCNS, 1997, p. 37). Mas a questão que parece também crucial é como despertar esse gosto da leitura literária e que ações podem ser positivas nesse sentido. É preciso esclarecer que as alternativas não constituem soluções definitivas e nem podem ser implementadas no curto prazo, o que indica que o processo deletério de formação de leitores no Brasil ainda deve permanecer por mais anos.

Um dos entraves que enfraquece a formação de leitores na escola é a formação docente. Com carga horária cada vez mais reduzida, currículos ainda defasados e não plenamente voltados à formação do professor para a escola real que temos, professores de ensino superior com formação deficiente e, muitas vezes, sem prática docente na escola básica, somados à infraestrutura longe dos padrões ideais e aos cursos de licenciatura que diplomam docentes com competências aquém das necessárias. Em relação à formação em literatura, chama a atenção o apagamento gradativo dela na matriz curricular de cursos de Letras, a qual prioriza a literatura nacional e, quando a habilitação é dupla, língua vernácula e língua estrangeira, a literatura nacional ainda concorre com a estrangeira.

Os professores formados nesses cursos também apresentam sérias lacunas em sua formação básica, com poucas leituras e falta de conhecimento prévio para ler, interpretar e escrever, o que também prejudica o seu desenvolvimento durante o curso. Além disso, esses licenciandos não desenvolvem, em geral, o hábito da pesquisa, o que poderia suprir

deficiências da formação, alargando os conhecimentos e possibilitando novas descobertas, tanto sobre os objetos que vão ensinar quanto sobre práticas de como explorá-los, nem o de leitura, como apontado por Rosing (1996, p. 14), ao destacar que não observa, nos discursos de docente, manifestações reveladoras de um contato íntimo e rotineiro entre ele e o livro, pois o seu discurso não apresenta marcas que identifiquem esse contato.

Diante desse contexto de formação docente, é preciso implementar estratégias que de fato otimizem a qualificação dos alunos de licenciatura. Entre essas, podemos citar: obrigatoriedade de atividades constantes de nivelamento para aprimorar as competências de ler e escrever; reformulação da matriz curricular dos cursos de licenciatura, acentuando a preparação do aluno para o contexto real da docência na educação básica em todas as disciplinas da grade e não apenas nas de estágio e prática de docência; focalização da literatura a partir de gêneros literários, em cotejo com outros de natureza diversas, com foco nas relações da literatura com outras áreas e artes e não a restrição imposta pelo ensino baseado na periodização, o que implicará outras possibilidades de trabalho com a literatura na escola; ampliação da carga horária do curso em geral e das disciplinas de literatura em particular, de forma a viabilizar uma formação cultural e literária mais ampla; formação continuada aos professores dos cursos de licenciatura, pois a reciclagem é necessária também para esses profissionais, com intuito de que conheçam melhor a realidade das escolas e busquem estratégias de melhor preparar seus alunos para enfrentar os dilemas da educação básica; formação de professores leitores, pois aquele que não gosta de ler dificilmente desenvolve o gosto da leitura de seus alunos; inclusão, além dos livros impressos, de outros formatos de leitura, com uso de tecnologias digitais.

Se a formação de professores da área de Letras precisa ser repensada, que ações devem ser impostas no que tange ao ensino de literatura nas escolas? Em primeiro lugar, é preciso observar a seleção de leituras sugeridas e trabalhadas nos bancos escolares de forma a sensibilizar os alunos para o ato de ler literatura como algo que é prazeroso e enriquecedor. Em referência à seleção de material, Burlamaque (2006, p. 80) defende que esta deve servir para informação e recreação, não sendo imposta como obrigação, o que nos permite supor que a seleção de textos e autores deve levar em conta as experiências anteriores de leitura dos alunos, os temas de sua preferência e o nível de leitura em que se encontram, para que a literatura não seja rotulada como algo pesado e desagradável e, portanto, dispensável.



Correlacionando a essa premissa, é necessário levar em conta que as práticas de leitura também devem ser desenvolvidas com outros recursos, pois os alunos de hoje não aprendem como os das décadas passadas. Com o processo randômico de aprendizagem, o professor deve oportunizar: o diálogo entre diversos textos e não apenas os literários, estimulando o olhar comparativo entre os objetos; o uso de tecnologias, como documentários, entrevistas, *blogs*, jogos digitais, reportagens televisivas, textos dramatizados e recitados, pois, de fácil acesso na *internet*, possibilitam ampliar as possibilidades de ensino da literatura; a leitura literária e sua análise sem focalizar exclusivamente a associação de obras e autores a escolas literárias; a exploração diversificada de materiais didáticos e não apenas o livro, pois a *internet* contempla não apenas bibliotecas virtuais, como a do Domínio Público, mas amplo acervo de recursos didáticos para aulas de literatura, como as que o Portal do Professor (página do MEC) disponibiliza para acesso irrestrito.

No entanto, para melhorar a formação dos professores nos cursos de licenciatura, o que implica ainda ações institucionais, e reformular as práticas de ensino de leitura nas escolas, o que exige formação continuada e reflexão contínua sobre o fazer pedagógico, a figura do professor é fundamental e o seu papel também. Não basta a instituição oferecer atividades de nivelamento, uma estrutura curricular adequada, professores qualificados e disponibilizar uma excelente infraestrutura, se o professor não for um leitor. Se o baixo grau de letramento docente e as poucas leituras feitas não forem superados, de nada adiantam as demais iniciativas, porque é o professor que está na escola atuando e quem será o maior responsável por desenvolver a competência de leitura discente. A pesquisa, a leitura e a interpretação de textos são atividades iminentes para o professor, que, sem elas, dificilmente reduzirá os resultados alarmantes da leitura escolar. Esse profissional pode usufruir do apoio dos livros didáticos, mas precisa também ter atenção quanto a essa seleção e ao uso dessa ferramenta.

## **O ENSINO DA LITERATURA ATRAVÉS DE MATERIAL PEDAGÓGICO: APONTAMENTOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO**

O Mistério da Educação, por meio do programa PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), busca auxiliar professores a desenvolver seu trabalho pedagógico na disciplina de literatura ou em outra em que o texto literário seja objeto de estudo sistematizado,

distribuindo coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Conforme explica Rosing (2012), o PNL D é fundamental porque, em muitos casos, o livro didático enviado às escolas por esse Programa é o único material de leitura ao alcance dos alunos em situação de pobreza, podendo ser utilizados como apoio à formação da cidadania (2012, p. 101). Contudo, tal relevância social do livro didático na escola não exclui a pertinência da avaliação desse recurso pedagógico.

Para uma análise criteriosa do livro didático de literatura, é preciso inicialmente definir que elementos são indispensáveis para esse recurso pedagógico e que objetivo esse material deve alcançar. Assim, partimos da tese de que o livro didático de literatura deve ter como meta favorecer o acesso ao texto literário, estimular o prazer do aluno em ler o texto, propor atividades pedagógicas que estimulem o desenvolvimento da habilidade de interpretar textos e ainda relacionar literatura com outras formas da expressão humana, identificando diálogos entre literatura e outras artes ou outras disciplinas. Acreditamos que o livro didático deve colocar o aluno em contato com o texto literário e propor condições para que o sentido do texto seja construído pelo leitor, o que implica rejeitar qualquer proposição didática que explore o texto literário como pretexto para outra atividade que não se relacione à interpretação textual, como as tradicionais aprendizagens linguísticas e gramaticais abordadas com base no exame da linguagem do texto literário. Além disso, entendemos que o livro didático deve possibilitar a interação do leitor com outros objetos, artísticos ou não, como obras de outros campos do conhecimento e obras construídas com linguagens diferentes da linguagem literária, como o cinema e a pintura, e ainda com outras disciplinas, como a história e as artes. Tal proposição poderia contribuir para uma formação escolar amparada na leitura de diferentes linguagens e na integração de diferentes áreas do saber.

Tendo esses propósitos para o livro didático, elencamos critérios de análise desses materiais. Entendemos que a qualificação do ensino de literatura na escola no nível médio exige que cada docente saiba selecionar adequadamente o livro didático que lhe dará suporte para desenvolver práticas de leitura da literatura. Mesmo que o governo federal estabeleça uma pré-seleção de livros didáticos a serem trabalhados nas salas de aula - e isso implica uma liberdade mais restrita ao docente na escolha desse material pedagógico impresso -, o professor tem a chance de eleger, entre as opções disponíveis, aquele livro didático que considera mais oportuno para sua prática de ensino-aprendizagem. Por isso, é importante que

o docente seja orientado a avaliar as obras didáticas e tenha ciência das suas qualidades e potencialidades.

No intuito de investigar a qualidade dos livros didáticos de literatura ofertados pelo Programa Nacional do Livro Didático, procuramos construir um roteiro para exame dessas obras, a fim de que se possa ter uma espécie de guia para a formação de juízo crítico sobre os livros. Nossa proposta consiste em desenvolver um roteiro para avaliação dos livros didáticos com base em cinco grandes elementos: aspectos formais, aspectos conteudísticos, aspectos pedagógicos, estratégias de leitura, metodologias de interação. A definição desses elementos relaciona-se à necessidade de se contemplar uma análise que equilibre a apresentação visual do texto, sua concepção de ensino de literatura e suas estratégias para desenvolvimento de práticas de leitura. Para cada elemento de análise, são apresentados itens de avaliação, os quais recebem um julgamento individualizado a partir de três escores: *atende plenamente* (APL), *atende parcialmente* (APA) e *não atende* (NA).

O aspecto formal procura verificar a forma de expressão linguística do texto do livro didático, sua adequação ao aluno-leitor do Ensino Médio, assim como mecanismos de expressão que incitam a leitura do texto literário e o diálogo entre leitor e livro. Tal elemento visa a despertar no professor um olhar crítico sobre a proposta de interação do livro didático com o seu objeto de aprendizagem: a leitura da literatura. Já o aspecto pedagógico focaliza a coerência da abordagem do ensino da literatura à proposta formativa do livro e às orientações para o Ensino Médio, assim como a presença de recursos didáticos que promovam a aprendizagem da leitura da literatura, a mobilização de conhecimento prévio para a interação do leitor com o texto literário e a inter-relação de temas de cunho teórico sobre leitura e literatura e prática real de leitura do texto literário. O aspecto conteudístico privilegia a observação sobre os conteúdos, autores e obras e pressupõe que o livro didático possibilita conhecimento atualizado sobre a literatura e uma democratização do acesso a escritores, sem prestigiar em demasia obras canonizadas. Em relação ao critério das estratégias de leitura, o intuito é atentar para os mecanismos de desenvolvimento da habilidade de leitura e interpretação do texto literário, as quais devem ser precedidas de atividades para despertar interesse e prazer pela leitura do texto. Neste tópico específico, devem ser observadas as atividades sobre o texto literário que acentuam o contato com o texto, sem usá-lo como pretexto para aprendizagem de outras disciplinas ou conteúdos e a presença de atividades de leitura que promovam a ampliação do horizonte cultural dos estudantes, e ainda a sua

percepção sobre os valores estéticos e sociais dos textos. Por fim, o quinto aspecto trata das metodologias de interação que devem mostrar ao aluno aprendiz as amplas possibilidades de inter-relação da literatura com outras linguagens e disciplinas, assim como promover a interação do aluno com outros objetos de produção do conhecimento para a ampliação do saber sobre literatura, autores e textos.

Todos esses elementos de análise estão apresentados no quadro a seguir:

<b>Roteiro para análise de livro didático de literatura para o Ensino Médio</b>				
<b>Aspecto formal</b>		<b>APL</b>	<b>APA</b>	<b>NA</b>
1	O texto do livro didático apresenta clareza e concisão			
2	O texto do livro didático apresenta linguagem adequada ao aluno-leitor do Ensino Médio			
3	O texto do livro didático apresenta estratégias verbais para diálogo com o leitor			
4	O texto do livro didático desperta a curiosidade do leitor, estimulando a leitura do texto literário na forma integral e a busca de informações complementares			
5	O texto do livro didático apresenta correção gramatical e adequado desenho gráfico			
<b>Aspecto pedagógico</b>		<b>APL</b>	<b>APA</b>	<b>NA</b>
1	O livro didático apresenta explicitação dos seus objetivos e atende à proposta curricular para o Ensino Médio			
2	O livro didático apresenta atividades diversificadas para a consolidação da leitura da literatura			
3	O livro didático mobiliza o conhecimento prévio do aluno acerca dos temas abordados			
4	O livro didático contextualiza os temas literários abordados			
5	O livro didático possibilita a apropriação de conceitos teóricos e sua inter-relação com práticas concretas de leitura do texto literário			
<b>Aspecto conteudístico</b>		<b>APL</b>	<b>APA</b>	<b>NA</b>
1	O livro didático apresenta adequada seleção de conteúdos, autores e obras adequados para o conhecimento sobre a literatura			
2	O livro didático apresenta adequada organização e sequência dos conteúdos para favorecimento da aprendizagem			
3	O livro didático apresenta discussões recentes sobre autores e obras e possibilita o contato com autores e obras, independentemente do cânone			
4	O livro didático apresenta referencial bibliográfico e digital para ampliação do conhecimento sobre literatura			
5	O livro didático apresenta exposição de conteúdos em articulação com outra(s) mídia(s)			
<b>Estratégias de leitura</b>		<b>APL</b>	<b>APA</b>	<b>NA</b>
1	O livro didático apresenta adequadas atividades para incentivo ao prazer e interesse pela leitura de texto literário			

2	O livro didático apresenta atividades de leitura que promovem a ampliação de horizontes culturais do leitor			
3	O livro didático apresenta atividades de leitura que incitam a análise de a interpretação do texto literário			
4	O livro didático apresenta atividades de leitura que permitem reconhecer o valor estético e social das obras			
5	O livro didático apresenta atividades de leitura que possibilitam a ampliação da competência leitora do estudante de Ensino Médio			
<b>Metodologias de interação</b>		<b>APL</b>	<b>APA</b>	<b>NA</b>
1	O livro didático apresenta uma percepção de literatura como uma das formas de expressão artística que pode estabelecer diálogo com outras artes e expressão de saberes			
2	O livro didático apresenta atividades de leitura que incitam o aluno a reconhecer o diálogo entre literatura e outras artes			
3	O livro didático apresenta atividades de leitura que incitam o aluno a reconhecer o diálogo entre literatura e outras áreas do saber			
4	O livro didático apresenta atividades de leitura que incitam o aluno a reconhecer o diálogo entre diferentes textos literários			
5	O livro didático apresenta atividades de leitura que incitam o aluno a buscar recursos complementares para apreensão da especificidade do texto literário			

É preciso assinalar que o roteiro proposto para exame de livros didáticos de literatura para o Ensino Médio não são conclusivos, haja vista a necessidade de se discutir a relevância de todos os critérios de análise em cotejo aos livros didáticos, que, devido ao limite deste texto, não são objeto de apreciação. Além disso, a exposição do quadro com o roteiro não elimina o reconhecimento de outros itens não contemplados e que podem ser úteis para uma perspectiva de ensino de literatura que coloque o texto literário como objeto de apreciação e desvendamento crítico e não como pretexto para a aprendizagem de conteúdos de outras disciplinas. O que importa é que construamos uma perspectiva de criticidade sobre os materiais didáticos disponibilizados para o ensino de literatura, com vistas a duas metas essenciais e urgentes: despertar o interesse pelo texto literário e favorecer a leitura integral e consistente do texto literário, envolvendo questões interpretativas que assegurem o reconhecimento sobre a especificidade dessa arte e seu valor social e ainda ampliem a competência leitora dos alunos do Ensino Médio.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de literatura no Brasil, apesar dos problemas que enfrenta, parece ter caminhos possíveis de uma reestruturação viável e fortalecedora no sentido de qualificar a habilidade de leitura discente. Isso não pode ser contestado, pois, como afirmam as pesquisas, se os jovens leem (embora não leiam preferencialmente literatura), por que não gostariam de ler literatura, tendo desafios e jogos digitais para vencer, tal como acontece em outras áreas? Talvez a questão-chave esteja, como já abordamos, na seleção de leituras e nas práticas realizadas no cotidiano escolar, associadas ao despreparo docente para explorar a literatura. Quanto mais os docentes se apropriarem de referências que qualifiquem sua formação, como o da matriz de referência para língua portuguesa (BRASIL, 2011), os PCNs e os estudos críticos sobre leitura, e apontem alternativas pedagógicas de leitura e também lerem textos literários, mas competente serão em sua ação na escola. Para isso, é importante que os professores compreendam a importância da leitura para a formação humana e cultural, a qual prescinde de um hábito diário: a leitura. Sem professores leitores, que sabem apreciar a qualidade estética e estabelecer relações entre textos (literários ou não), não há como formar alunos leitores.

Nesse contexto formativo docente, parece-nos que as faculdades e universidades ainda têm muitos desafios, incluindo os de formar professores com qualidade e atenção ao contexto real e o pensar e elaborar estratégias e recursos didáticos condizentes com as demandas atuais de leitura e com o perfil de alunos que as escolas recebem. Enquanto houver um descompasso entre o que se oferece nessas formações, muitas ignorando as tecnologias e os novos tipos de leitura, e o que a realidade escolar apresenta, com alunos nativos digitais, que pouco se interessam por algo não dinâmico e interativo, não acreditamos ser possível qualificar o ensino de literatura, o qual tanto depende do trabalho do professor e da escola, haja vista que, para muitos alunos, é nessa instituição que se tem a oportunidade de acesso ao texto literário. As boas práticas de leitura de literatura, mesmo que sejam exploradas na mesma intensidade que as de leitura de gêneros midiáticos e não literários, não vão desaparecer com o avanço da *internet* ou com o uso massivo dos computadores nas aulas; esse desaparecimento está muito mais relacionado ao modo como a literatura vem sendo tratada na escola e à formação não adequada de professores do que à ampliação da leitura de textos em outros suportes. Prova disso é que, mesmo com o advento dos *e-books*, quando se questionou acerca do fim dos

livros e dos leitores, os livros impressos não se extinguiram nem deixaram de ser produzidos e lidos, pois continuamos a ler em suporte físico, assim como também nos habituamos a ler no computador, no *tablet* ou ainda na tela do celular. A formação de leitores competentes independe do suporte do texto que se lê.

Para finalizar, salientamos que, quanto aos materiais didáticos produzidos para o ensino de literatura, precisamos levar em conta dois fatores primordiais: I) a necessidade de recorrer também a materiais digitais, selecionados com critérios claros, como qualidade, aprofundamento, interatividade e estímulo à leitura estética e conteudística; II) o prazer de ler literatura e desvendar seus significados proporcionado através da seleção de textos e de atividades de leitura sugeridas pelos materiais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 5 maio 2014.

\_\_\_\_\_. *PDE : Plano de Desenvolvimento da Educação : Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores*. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2011.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2014.

BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs.). *Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão*. São Paulo: Cultur Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006. pp. 79-91.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. pp. 235-263.

CAPPARELLI, Sérgio. Novos formatos de leitura e internet. In: ROSING, Tânia Mariza Kuchenbecker; BECKER, Paulo Ricardo (Orgs.). *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2002. pp. 95-106.

GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria. *Revista Anpoll*, v. 1, n. 33, 2012. Disponível em:

<http://www.anpoll.org.br/revista/index.php/revista/article/viewArticle/637>. Acesso em: 12 maio 2014.

PANSA, Karine. Fazer do Brasil um país de leitores é o nosso desafio. In: FAILLA, Zoara. (Org.). *Retratos da leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012. pp. 9-11.

QUEVEDO, Hercílio F. Ler é nossa função essencial (ou não)!. In: ROSING, Tânia Mariza Kuchenbecker; BECKER, Paulo Ricardo (Orgs.). *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2002. pp. 95-106.

ROSING, Tânia Mariza Kuchenbecker. Esse Brasil que não lê. In: FAILLA, Zoara. (Org.). *Retratos da leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012. pp. 93-106.

\_\_\_\_\_. *A formação do professor e a questão da leitura*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 1996.

SILVA, Maurício. Ensino de literatura em tempos de transformação (a literatura e seus diálogos). *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, São Paulo, n. 22, 2013, pp. 307-325. Disponível em: < <http://www.abralic.org.br/revista/2013/22/170/download>>. Acesso em: 20 maio 2014.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.

Recebido em 05/07/2014.

Aceito em 13/12/2014.