

**ENSINO DE LITERATURA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS A PARTIR
DA ANÁLISE DE UM SUPLEMENTO DO PROFESSOR**

**LITERATURE TEACHING: THEORETICAL CONSIDERATIONS
FROM AN ANALYSIS OF SUPPLEMENT OF TEACHER**

**ENSEÑANZA DE LA LITERATURA: CONSIDERACIONES TEÓRICAS
DE UN ANÁLISIS DE UN SUPLEMENTO DEL PROFESORADO**

Sandra Maria Papin Rodrigues¹

RESUMO: O presente estudo trata do ensino de leitura literária no Ensino Médio, tendo em vista os resultados que o País vem apresentando no que se refere à qualidade da educação e à necessidade de reavaliação das metodologias de ensino da literatura. Neste sentido, o estudo tem como objetivo investigar como o Suplemento do Professor do livro didático adotado no município de Ivaiporã/PR, no período de 2010 a 2013, contribuiu para a melhoria da prática de ensino de literatura. A pesquisa caracteriza-se como qualitativo-interpretativa, com abordagem de dimensão sócio-histórica, tendo como principal referencial teórico os conceitos bakhtinianos a respeito da concepção dialógica da linguagem. Como processo de obtenção dos dados, realizou-se uma análise do Suplemento do Professor do livro de Português utilizado no 1º ano do Ensino Médio. Concluiu-se que o livro em questão não promove um conhecimento mais especializado da teoria literária, tampouco fornece alternativas didáticas que possam motivar os alunos à leitura e compreensão da literatura como fenômeno cultural, histórico e social.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Literatura. Livro Didático. Prática Docente.

ABSTRACT: This study deals with the literary reading teaching in high school, in view of the results that the country has shown with regard to the quality of education and the need for reassessment of teaching methods of literature. In this sense, the study aims to investigate how the Teacher Supplement to the textbook adopted in the municipality of Ivaiporã / PR in the 2010-2013 period, contributes to the improvement of literature teaching practice. The research is characterized as qualitative-interpretive, with socio-historical dimension approach. As a process of obtaining the data, there was an analysis of Professor Supplement Portuguese book used in the 1st year of high school. It was concluded that the book in question does not promote a more specialized knowledge of literary theory, nor provides educational alternatives that can motivate students to read and understand literature as a cultural phenomenon, historical and social.

KEYWORDS: Reading Literature. Textbook. Teaching Practice

¹ Mestre em Educação (UEMS-2015); Especialista em Metodologia e Prática de Ensino de Língua Portuguesa e Administração, Supervisão e Orientação Educacional; Graduada em Letras Anglo Portuguesas pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jandaia do Sul; Professora de Língua Portuguesa da Rede Pública de Educação do Paraná e de cursos de pós-graduação do Instituto de Estudos Avançados e PósGraduação e da Univale (Faculdades Integradas do Vale do Ivaí). E-mail: prof.sandrarodrigues@hotmail.com.

RESUMEN: Este estudio se ocupa de la enseñanza de la lectura literaria en la escuela secundaria, a la vista de los resultados que el país ha mostrado con respecto a la calidad de la educación y la necesidad de reevaluación de los métodos de enseñanza de la literatura. En este sentido, el estudio tiene como objetivo investigar cómo el Suplemento del profesor al libro de texto adoptado en el municipio de Ivaiporã / PR, en el período 2010-2013, contribuye a la mejora de la práctica docente literaria. La investigación se caracteriza por ser cualitativo-interpretativo, con el enfoque de la dimensión socio-histórica. Como un proceso de obtención de los datos, se realizó un análisis del profesor del suplemento libro portugués utilizado en el 1er año de la escuela secundaria. Se concluyó que el libro en cuestión no promueve un conocimiento más especializado de la teoría literaria, ni ofrece alternativas educativas que pueden motivar a los estudiantes a leer y entender la literatura como un fenómeno cultural, histórico y social.

PALABRAS CLAVE: Lectura Literatura. Libro De Texto. Enseñanza Práctica.

Introdução

A formação de quem tem responsabilidade de educar pessoas é um tema sempre oportuno, pois se busca dar conta da complexidade de questões que se impõem ao professor. Contudo, não existem fórmulas que sejam válidas para todos, já que o conhecimento educacional acumulado historicamente deve ser apropriado e submetido à crítica em função de cada história e contexto.

Geralmente, realiza-se pela transmissão daqueles que sabem ou pelo compartilhamento de experiências as quais permitam apropriar-se das práticas de outros, porém, para que isto se efetive, é necessário que haja um interlocutor que as incorpore, porque o processo de formação deve partir dos sujeitos, o que significa reconhecer-se e ser reconhecido como sujeito de sua prática pedagógica. Consequentemente, a formação só tem sentido quando orienta na *práxis* cotidiana, e não quando dissocia os educadores da construção de seu próprio saber.

Neste percurso, é relevante destacar iniciativas que respaldam a produção das práticas que direcionam a dinâmica pedagógica e refletem o caráter social, subjetivo e flexível da língua, tendo em vista que o ensino da Língua Portuguesa vem sendo concebido como prática social de interlocução, no qual os papéis de professores e alunos constroem-se social e historicamente, à medida que se busca reverter a história de fracassos diversos que tem negado aos estudantes a possibilidade de êxito, em uma relação na qual a escola se configura como um espaço significativo de ampliação de conhecimento para todos.

Em que pesem os esforços nas esferas oficiais para desenvolver projetos que auxiliem os professores de Língua Portuguesa a repensar suas orientações teóricas e metodológicas do ensino da disciplina, especificamente, da Literatura no Ensino Médio, as reflexões sobre o assunto, as quais este estudo corrobora, insistem em apontar a premente

necessidade de formação literária do professor de Língua Portuguesa. Dessa forma, o docente deve buscar um conhecimento mais especializado no âmbito da teoria literária, para que possa saber qual é a concepção teórica que norteia suas aulas, a fim de que se constitua em um bom mediador e promotor da leitura.

Entretanto, um dos maiores obstáculos da escola é fornecer subsídios teóricos e metodológicos para auxiliar a prática pedagógica dos professores, principalmente no que se refere à inserção da leitura literária. Tanto que no Ensino Médio a literatura passa por um processo de escolarização, fator que contribui para que o aluno a considere como um conteúdo de difícil compreensão.

Há muitas pesquisas sobre a realidade do Ensino Fundamental I e II, contudo, isso não se aplica ao nível médio. Esta é uma das razões que demonstra uma grande demanda por pesquisas que auxiliem a compreender por que razões, no Ensino Médio, as competências relativas ao campo da linguagem ainda estão longe do patamar desejado, confirmadas por avaliações como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A este respeito, convém ressaltar que essas avaliações prestam informações relevantes a respeito do desempenho escolar e do contexto intra e extraescolares. No entanto, deve haver prudência na utilização de seus resultados, uma vez que estes podem ser utilizados tanto como orientadores no aperfeiçoamento das políticas educacionais, no intuito de objetivar a universalização da qualidade do ensino, como para contribuir com uma simplificação da qualidade de ensino, conduzindo a uma lógica meritocrática e, conseqüentemente, competitiva entre as unidades e redes de ensino. Dessa forma, torna-se evidente que toda avaliação é paradoxal, visto a qual (quais) interesse(s) se presta(m).

De qualquer forma, é corrente a afirmativa de que a divulgação de dados oficiais sobre os resultados do ENEM e do SAEB sem que haja propostas concretas para melhorar estes índices de maneira significativa, não raro se prestam tão somente à desmotivação dos professores e demais profissionais envolvidos no contexto escolar.

Entende-se que cabe à instituição escolar promover o contato do aluno com os livros e contribuir para que os educandos se tornem leitores autônomos e proficientes. Pelo mesmo viés, cabe ao professor selecionar o livro didático e, conseqüentemente, os textos trabalhados em sala de aula. Nessa perspectiva, a escola e, mais precisamente a sala de aula, são os principais locais de aprendizagem dos alunos e o instrumento mais utilizado é o livro didático.

Nesse sentido, o presente estudo apresenta como objetivo geral compreender como o professor realiza, com os alunos do Ensino Médio, o trabalho de leitura de textos que refletem a diversidade de linguagens características das práticas de letramento literário, pertencentes às diferentes esferas de atividades sociais, contribuindo para os estudos sobre os processos de ensino e de aprendizagem da leitura da literatura.

Embora se tenha ciência de que este é um tema complexo, que não se esgota nos limites desta pesquisa, resolveu-se investigar o Suplemento do Professor, a fim de verificar qual sua contribuição para a promoção da prática leitora no Ensino Médio, no município de Ivaiporã, localizado na região norte central paranaense, conhecido como Celeiro do Brasil, pela diversidade de seus produtos agrícolas e pela altíssima produtividade de grãos, com uma população de 32.699 habitantes (de acordo com o Censo 2013 – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2014).

O trabalho tem como aporte teórico os estudos bakhtinianos a respeito da concepção dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2003; BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2006), tendo em vista a interface entre a literatura e o livro didático, apresentando como princípio fundante o dialogismo, cujo alicerce é a concepção sociointeracionista da linguagem. Vale ressaltar que o que se apresenta no presente artigo é apenas um recorte da pesquisa completa, desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, em que foram analisados, além do Suplemento do Professor, o Livro Didático destinado aos alunos, em relação às atividades propostas para o ensino da Literatura, e o posicionamento do professor, por meio de entrevistas e questionário a doze professores de Língua Portuguesa das escolas municipais de Ivaiporã/PR.

A metodologia parte do pressuposto de que ler é um processo dialógico no qual se deve levar em conta a alteridade, o interlocutor, os modos e as circunstâncias da interação verbal. Dessa forma, a pesquisa caracteriza-se como qualitativo-interpretativa, com abordagem de dimensão sócio-histórica. O processo de obtenção dos dados, no que se refere à discussão específica desse artigo, foi realizado mediante a análise do Suplemento do Professor e dos capítulos destinados à Literatura dos livros de Português utilizados no Ensino Médio (SARMENTO; TUFANO, 2010).

Ramos (2009), em seu artigo *O Letramento Literário no Livro Didático do Ensino Médio*, colabora com o que se deseja enunciar:

[...] é primordialmente por meio da leitura dos textos literários que o aluno irá se construir enquanto leitor. Não obstante o letramento literário possa ocorrer fora da escola (como é o caso dos autodidatas), essa instituição

continua sendo o *locus* por excelência no que se refere à formação do leitor, haja vista o seu papel de agência cultural (RAMOS, 2009, p. 33).

Ramos comunga da concepção de Kleiman a respeito do trabalho que se deve desenvolver com a leitura da literatura na escola: “[...] é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto” (KLEIMAN, 2007, p. 24).

Portanto, a leitura do texto literário deve ocorrer privilegiando as condições em que ele foi produzido. Dessa forma, trabalhos que enfocam de que forma está sendo feita a abordagem do texto literário na escola são relevantes no sentido de que se pressupõe, a partir dessas análises, que elas poderão constituir-se em subsídios para que mudanças ocorram, principalmente no que diz respeito à postura do professor no que concerne ao ensino da leitura da literatura.

Sendo assim, concorda-se com Geraldi (2003), que chama a atenção para as diferentes identidades assumidas pelo professor ao longo da história. A partir do mercantilismo, a figura do docente deixa de ser produtora de um saber para ser transmissora de um saber transmitido por outrem.

Nos dias atuais, em função do avanço tecnológico, entre outros fatores igualmente importantes, como, por exemplo, a mudança de postura dos alunos em relação aos estudos, a identidade do professor estaria mais ligada ao controle da aprendizagem. Nesse sentido, o pesquisador analisa que, após a escolha do livro didático, compete ao docente “[...] controlar o tempo de contato do aprendiz com o material previamente selecionado; definir o tempo do exercício e sua quantidade; comparar as respostas do aluno com as respostas dadas no manual do professor e marcar o dia da “verificação da aprendizagem”” (GERALDI, 2003, p. 94). Dessa forma, Geraldi (2003), em análise metafórica, compara as funções do professor às de um capataz de fábrica. O professor faz o exercício de capitania. Desta forma, caso o livro didático lhe seja retirado, não há aula.

A Concepção de linguagem no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)

A concepção de linguagem foi modificada a partir da década de 1980 e influencia o ensino até hoje: o foco deve estar na interação entre as pessoas. A mudança ocorreu devido, principalmente, às publicações dos livros *Psicogênese da Língua Escrita*, de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1985), voltado à alfabetização e *O Texto na Sala de Aula* de

João Wanderley Geraldi (1999), com a inclusão de pesquisas na área da linguística, as quais colaboraram para uma revisão nos objetivos do ensino da língua portuguesa. Volmer e Ramos explicam acerca dessas mudanças:

Com o surgimento de novos paradigmas de análise da linguagem, que levam em consideração sua inserção em contextos sociais e suas diversas formas de representação e manifestação, passou-se a rejeitar o dogmatismo do ensino da gramática tradicional, totalmente descontextualizada e fragmentada. Essas mudanças podem ser constatadas nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (PCNLP, 1998), que se concentram nas atividades de produção e compreensão de textos, visando permitir a expansão das possibilidades do uso da linguagem, relacionadas às quatro habilidades básicas: falar, escutar, ler e escrever (VOLMER; RAMOS, 2009, p. 4).

Assim sendo, em atendimento aos PCNLP, os livros didáticos devem apresentar um tratamento da língua/linguagem voltado para uma concepção interacionista da linguagem.

O Guia PNLD (BRASIL, 2011, p. 12) corrobora com as mudanças ao divulgar que “[...] das 18 coleções que passaram pelo processo avaliatório no PNLD 2012, 11 foram aprovadas (61,11%)” afirmando que esses resultados demonstram o processo transitório em que se encontra o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio e o esforço dos autores das coleções aprovadas em evidenciar estas mudanças.

Devido ao Programa do Livro Didático vigorar por três anos consecutivos, o PNLD foi elaborado no término de 2011 (em todas as referências, diz-se PNLD 2012) para a utilização do livro didático em 2012, 2013 e 2014. No final do segundo semestre de 2014, as editoras passaram a distribuir algumas poucas coleções nos Estabelecimentos de Ensino, já que a escolha tornou-se digital, com planejamento interativo e materiais multimídia.

No tocante à leitura, o Guia afirma que:

[...] as práticas de letramento envolvidas na formação do leitor vêm abordadas, nas coleções, em atividades que tomam como objeto de reflexão o suporte e/ou o veículo, a autoria (ou a sua ausência), o contexto (tanto o histórico-social quanto o de publicação e/ou circulação), a obra de que o fragmento selecionado faz parte, o conjunto da obra do autor etc. Nesses casos, as atividades tomam esses elementos como fatores determinantes da compreensão do texto. Assim, tendem a reconhecer os modos de ler próprios de cada gênero, e mesmo de cada condição de produção específica (BRASIL, 2011, p. 20).

Dessa forma, a concepção pedagógica expressa pelo Guia, além de determinar qual obra será inclusa ou qual será excluída, é aquela que concebe o ensino da leitura da forma como a analisam os pesquisadores do Círculo de Bakhtin (2003), isto é, a partir da dinamicidade da linguagem e da natureza social da enunciação, na qual a língua é

considerada em situações concretas, cujos interlocutores, espaço, tempo e projeto discursivo são essenciais para a construção do contexto.

Especificamente no que se refere ao ensino da literatura, o Guia PNLD 2012 assim se posiciona:

Bastante significativo das tensões que caracterizam a disciplina de LP no EM, hoje, é o quadro geral do tratamento que cada coleção dá ao ensino da literatura e, portanto, à formação do leitor de textos literários. Evidenciam-se com muita nitidez duas tendências metodológicas polares: a literatura é tratada ora como um eixo de ensino próprio, ora como um objeto de conhecimento particular, construído por meio da articulação da leitura de textos culturalmente considerados como “literários” com uma reflexão específica e a construção de um corpo próprio de conhecimentos linguísticos (e/ou literários) (BRASIL, 2011, p. 21).

A questão é que no primeiro caso a abordagem é mais tradicional, a exposição do conteúdo segue uma sucessão cronológica de períodos, escolas, tendências e estilos de época, cada um deles com os seus autores e obras principais, assim como gêneros, concepções e procedimentos estéticos característicos.

E, no segundo caso, o estudo da literatura se dá por meio do princípio organizador das atividades, que é a da experiência de leitura de certos gêneros e autores. As atividades propostas abordam o caráter ficcional e estético desses textos, explorando sua compreensão e as suas particularidades de tema e de estilo, cujo foco é a formação do leitor.

Bunzen (2005), Bunzen e Mendonça (2006) e Rojo (2006) classificam o livro didático como um gênero discursivo que possui a intercalação de diferentes gêneros em seu interior, por ser uma característica de sua constituição.

Segundo Bakhtin (2003), os enunciados apresentam forma, estilo e estrutura composicional, aspectos que os definem enquanto unidades de comunicação. Nas palavras do próprio Bakhtin:

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua - recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003, p. 279-280).

Assim, o livro didático de Língua Portuguesa assume diferentes formas de acordo com a necessidade da comunicação humana e das funções de linguagem que se quer imprimir à situação sociocomunicativa, conseqüentemente são vários os gêneros que o compõe. Dentre esses gêneros discursivos, exemplificam-se os textos literários, predominantes na esfera de comunicação escrita e definidores de cânones culturais.

A língua está prenhe de variações e “[...] cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa” (BAKHTIN, 2003, p. 280). Não há como separar a língua do seu uso, pois ela faz parte desse contexto; a língua transpõe a vida e vice-versa. Bakhtin (2003, p. 283) explica: “A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua”. Em pertinente análise, Teixeira e Souza resumem como os elementos que compõem um gênero discursivo estão imbricados no livro didático:

O LDLP configura-se gênero do discurso [...] pois nesse impresso pedagógico percebem-se os elementos indissociáveis do enunciado. Inicialmente, o(s) *conteúdo(s) temático(s)*, apresenta(m)-se em um viés pedagógico do ensino de língua, em uma perspectiva da linguística aplicada; o outro elemento refere-se ao *estilo* escolhido pelos autores que definem qual será a estrutura do LDLP, que linguagem será utilizada e os outros gêneros discursivos que se enquadram nessa padronização. [...] Este estilo criará efeitos de sentidos diferenciados que devem ser compreendidos no processo de análise do enunciado. A *construção composicional* é preponderante para a recepção dos interlocutores desse processo de expectativa [...] desde editores, avaliadores, alunos, professores e coordenação pedagógica (TEIXEIRA; SOUZA, 2012, p. 255-256).

Nesta perspectiva, o livro didático baseia-se em uma concepção de linguagem: a linguagem como expressão do pensamento, portanto “[...] a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (MARCUSCHI, 2008, p. 22). Assim, os gêneros são: “[...] parte integrante da sociedade e não apenas elementos que sobrepõem a ela” (MARCUSCHI, 2008, p. 23).

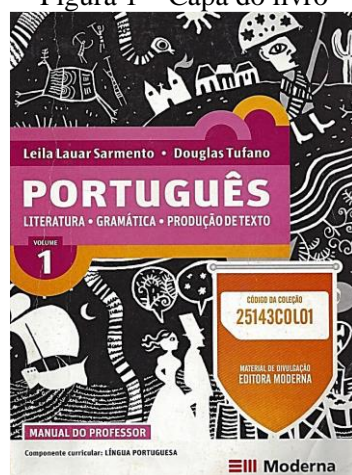
Mediante a exposição, passa-se a analisar a obra, sobretudo a fim de verificar se esta, assim como divulgam os posicionamentos do Guia PNLD 2012, compreende a linguagem como um fenômeno material e dialógico responsável pela formação do sujeito, posição que implica trabalhar com as concepções de linguagem abalizadas pelo filósofo russo Bakhtin.

Análise do livro didático (Suplemento do Professor) *Português: Literatura, Gramática, Produção de Texto* do 1º ano do Ensino Médio

O livro didático *Português: Literatura, Gramática, Produção de Texto*, lançado no ano de 2010 pela Editora Moderna e adotado por muitas instituições públicas de ensino, para vigorar entre os anos de 2012, 2013 e 2014, é uma coleção constituída por três volumes; cada volume é dedicado a um ano do Ensino Médio. Nesta pesquisa, optamos por nos restringir ao volume indicado para o primeiro ano, pois é nessa fase que se apresenta aos alunos o primeiro contato com a literatura, isto é, o primeiro momento de aproximação e apresentação da literatura a ser estudada de forma sistemática pelos discentes.

Na capa do livro do 1º ano (Cf. figura 1), há imagens referentes aos conteúdos que serão trabalhados: desenhos rupestres, a figura do cangaceiro nordestino associado à literatura de cordel, um barco que simboliza provavelmente o descobrimento do Brasil, um casal comunicando-se em linguagem rebuscada (os balões das falas pressupõem esta afirmativa).

Figura 1 – Capa do livro



Fonte: Sarmiento e Tufano (2010).

Esta obra foi adotada na rede pública estadual no município de Ivaiporã/PR. Os autores são a professora Leila Lauar Sarmiento, licenciada em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais. Lecionou na rede pública e em escolas particulares de Belo Horizonte por 35 anos e foi coordenadora do Ensino Fundamental e do Ensino Médio por 13 anos, e o professor Douglas Tufano, licenciado em Letras (Português- Francês) e Pedagogia pela Universidade de São Paulo. Lecionou na rede pública e em escolas particulares do estado de São Paulo por 25 anos.

Sarmiento e Tufano (2010) apresentam uma coleção didática constituída por 439 páginas (1º ano); 512 páginas (2º ano) e 416 páginas (3º ano), cuja edição separa os conteúdos de literatura da gramática e da produção de texto.

No site da Editora Moderna, encontram-se as seguintes informações sobre a obra:

Uma coleção com os melhores *predicados* da língua portuguesa. A obra desenvolve as habilidades e competências necessárias para *formar leitores* e produtores de texto *proficientes*, falantes com poder de argumentação, e, sobretudo cidadãos éticos e participativos. Confira alguns destaques:

- Valorização do protagonismo do estudante diante da vida em sociedade e das manifestações culturais.
- Construção dos saberes para ampliar as visões de mundo e desenvolver a apreciação estética.
- Uma rica seleção de textos e propostas de atividades estimulam a criatividade, por meio da expressão oral e da escrita (EDITORA MODERNA, 2010, n.p., grifo nosso).

A descrição da Editora Moderna, ao usar o vocábulo “predicados”, faz um perspicaz trocadilho, entendido como o aproveitamento do sentido duplo de uma palavra: “predicados”: qualidades; predicado: aquilo que se declara a respeito do sujeito, vocábulo que também é utilizado no plural. No caso, pelo fato de o livro ser de Língua Portuguesa, foi um recurso semântico interessante.

Assim como a Editora, o Suplemento do Professor (SARMENTO; TUFANO, 2010) também faz uso do termo “protagonismo” referindo-se ao estudante, e de outros termos comuns como, por exemplo: habilidades e competências; (leitores) proficientes; construção dos saberes; cidadãos éticos e participativos, encontrados igualmente em documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 1998) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006; 2013).

O fato é que, ao debruçar-se com afinco na análise deste livro didático, conclui-se que a colocação de Maria A. Nery Rodrigues cabe perfeitamente neste contexto:

Temos que concordar que, de uma forma ou de outra, se os livros didáticos de Língua Portuguesa atendessem à proposta dos PCNs, alguma mudança, com certeza, haveria na sua organização. Porém, o que percebemos no LD é que houve uma diversificação de textos por influência da exigência de se utilizar textos de circulação social e a substituição de alguns termos considerados tradicionais, por termos mais avançados do ponto de vista científico. É o caso, por exemplo, da apropriação, por parte dos manuais, de termos como gêneros textuais/discursivos, sociointeracionismo, recursos linguísticos, condições de produção, entre outros, que têm a única função de maquiar a linguagem para conseguir crédito junto aos professores e à comunidade acadêmica (RODRIGUES, 2009, p. 52).

A proposta dessa obra é formar sujeitos-leitores e produtores de textos que atuem de forma participativa, que exercitem seu espírito crítico. Inclusive, o Guia PNLD 2012 aponta como um ponto forte da coleção o esforço em abordar a literatura de uma forma menos cristalizada.

No entanto, há claras evidências em alguns encaminhamentos de leitura de uma concepção dissociada entre o que os autores do livro propõem e as propostas que embasam as atividades de compreensão de textos.

O Guia de livros didáticos PNLD 2012 de Língua Portuguesa avalia a coleção, no que tange à literatura, da seguinte forma:

A Literatura é estruturada por estilos de época, o eixo da literatura apresenta atividades que estimulam o aluno a interpretar textos, a relacionar e a identificar características estéticas das obras, dos estilos de época e dos gêneros literários. Os capítulos são introduzidos por imagens (pintura, cena de filme, fotografia) que não ganham ali a função meramente ilustrativa, pois são consideradas nas questões de leitura e cumprem o objetivo de introduzir as características estéticas e/ou temáticas das obras. Os conteúdos sobre contextos históricos das obras literárias, história da literatura, estilos de época, gêneros e autores representativos articulam-se de forma progressiva, de acordo com a perspectiva historiográfica adotada. Aspectos de contextualização de época são ressaltados, com destaque para aspectos da história da leitura e suas alterações na linha do tempo. A escolha de temáticas de caráter social favorece a reflexão sobre a condição humana, as injustiças, os preconceitos entre outras. Nota-se ainda a preocupação em mostrar o papel do leitor no processo histórico da produção literária e na atualização de obras do passado. Os autores selecionados são representativos de diferentes correntes estético-literárias e de diferentes regiões; há gêneros menos estudados, como peças teatrais, literatura de cordel e letras de música popular (BRASIL, 2011, p. 50-51).

Observa-se que a descrição elaborada pelos analistas do Guia favorece a coleção, no sentido de que se identificam apenas características positivas da obra.

Convém deixar claro, neste momento, que se concorda que a coleção em pauta possua os pontos positivos apontados pela descrição acima citada. Entretanto, há necessidade de trabalhos de análise de material didático, já que toda iniciativa que vise à melhoria da qualidade da educação neste País é bem vinda, portanto, é imprescindível expor que um grave defeito da coleção, por exemplo, é que não há possibilidade de o professor dar conta de todo o conteúdo do livro com a carga horária destinada às aulas de Português. Dessa forma, mesmo que a coleção fosse ideal, é muito extensa. Em consequência, cabe ao docente usar o livro didático criteriosamente, selecionando o conteúdo mais importante, mas se este professor não estiver preparado, o objetivo não será atingido.

Nesse sentido, as vozes da academia e dos profissionais da educação que atribuem ao investimento na formação continuada lugar de destaque na escala de prioridades são unânimes, juntando-se a outros fatores como gestão democrática, remuneração compatível, reorganização dos tempos e espaços escolares, jornada de trabalho, autonomia pedagógico - administrativa e material pedagógico adequado, entre outros fatores, para atingir a qualidade social na educação.

O livro do 1º ano expõe em seus dez capítulos as impressões dos autores a respeito do significado da arte e literatura; caracteriza os gêneros e os estilos literários; apresenta a produção literária em Portugal dividida em 1ª época (1198 a 1418) – Trovadorismo; as Novelas de Cavalaria e na 2ª época (1418 a 1527), o Humanismo, o teatro de Gil Vicente; na sequência, o Classicismo e no capítulo 8, a história literária chega ao Brasil com a Literatura Informativa e a Jesuítica. Em seguida, o Barroco e, finalmente, o Arcadismo.

No que se refere ao Suplemento do Professor, com exceção das respostas dadas às questões, este se apresenta de forma idêntica nos três livros da coleção.

As respostas das questões estão no final do Suplemento do Professor e constituem-se em um total de 15 páginas, embora também nas páginas do livro, em alguns capítulos, os autores sugeriram ao professor a leitura de livros como apoio teórico, além de algumas inserções a respeito dos conteúdos (em letra de cor rosa). São essas sugestões de leitura e inserções no livro do professor que o diferenciam do livro do aluno, já que, conforme explicado, as respostas estão no final do livro, em encarte próprio.

Uma primeira impressão sobre as letrinhas cor de rosa é que há certa cumplicidade entre o livro do professor e o professor, contudo, uma análise mais aprofundada mostra que não se instaura nenhuma parceria, pois as sugestões de livros estão à disposição em sites de pesquisa e as outras observações, a que se nominou de inserções servem para dizer o já dito.

Por exemplo: ao trabalhar o gênero lírico - a expressão plena do “eu”, os autores Sarmiento e Tufano apresentam um pequeno fragmento da crônica *Às Duas Horas da Tarde de Domingo*, de Rubem Braga (2002 apud SARMENTO; TUFANO, 2010) e, após perguntas como: “Predomina no texto a expressão de sentimentos ou a narração de acontecimentos?” Ou “As características que você identificou nas questões anteriores aproximam o texto do gênero épico ou lírico?”, os autores dão um lembrete ao professor: “Chamar a atenção dos alunos para o fato de que, na crônica de Rubem Braga, as lembranças

do narrador são expressas com uma forte carga de lirismo” (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 37).

Ora, está claro que o texto possui uma forte carga de lirismo, pois é o tópico que está sendo estudado, no entanto, as questões ignoram o domínio do texto, solicitam as respostas por meio da leitura da parte teórica, e não da crônica, esvaziando o texto literário de seu papel formativo. Portanto, a ação constitui-se como paráfrase do já dito, do óbvio, não acrescentando nenhum fato ou dado novo à aula, à exposição do professor.

Um paradoxo visível se estabelece na medida em que o suplemento do professor começa com pressupostos teóricos a respeito dos desafios e perspectivas para o ensino médio. Os autores expõem que esta “[...] é a etapa em que o aprendiz deve aprimorar e sistematizar conhecimentos que lhe permitam a ampliação de possibilidades de inserção ativa na vida em sociedade, no mercado de trabalho e, se assim desejar, no ensino superior” (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 4).

Apontam os “caminhos pedagógicos” (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 4) para essa formação divididos em três itens, preconizados com as DCNEM e em consonância com a Constituição Federal e com a LDB: I- a Estética da Sensibilidade; II- a Política da Igualdade e III- a Ética da Identidade. Os autores colocam a mediação (do professor) e o protagonismo (dos alunos) em foco.

Sarmento e Tufano (2010) explicitam o ensino - aprendizagem de literatura, utilizando-se de excertos do texto *O Direito à Literatura*, de Antonio Candido, com o objetivo de referir-se à função humanizadora da literatura. Na sequência, expõem:

Se a face mais relevante do texto literário é a sua forma, sua construção, acreditamos que o ensino de literatura deva se pautar por atividades que ajudem o aluno a usufruir da forma textual, significando-a e assim participando da comunicação literária. Não se trata de trabalhar classificações e categorias quanto aos procedimentos de construção do texto literário, mas de operacionalizar esses procedimentos em atos de leitura compreensivos e críticos, respeitando as “pistas textuais”, para que a significação não caia na arbitrariedade, alheia à “intenção do texto” (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 8).

Os autores demonstram certa necessidade em justificar sua opção por apresentar os estudos literários em uma proposta pragmática. Inicialmente, advogam a ideia de que a perspectiva cronológica facilita o resgate de conhecimentos históricos, além de “[...] possibilitar ao aluno conhecer realidades distantes de sua cultura”, e continuam justificando ao afirmar que “[...] a condução dos estudos da literatura em perspectiva histórica [...] dá ao

aluno elementos para que possa discriminar os textos que confirmam padrões de arte literária e também os que os renovam” (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 9). Observa-se que há uma preocupação em controlar demasiadamente a leitura e a interpretação do aluno, pois o modelo proposto no livro didático tenta evitar o excesso de subjetividade. Isso se evidencia quando falam em “[...] operacionalizar esses procedimentos em atos de leitura...” (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 8).

Contudo, alertam que essa opção deve ser bem explorada pelo professor, tanto que reiteram a importância da mediação docente para que os saberes referentes à perspectiva histórica não se tornem mais importantes do que a leitura literária.

Os autores ainda enfatizam que “[...] a primazia dada aos textos canônicos [...] constitui um direito do aluno, não implica, porém, o desrespeito pelas formas poéticas menos reconhecidas na tradição, como é o caso das produções de cordel [...]” (SARMENTO, TUFANO, 2010, p. 10).

Em seguida, Sarmento e Tufano (2010) expõem como sua coleção didática organiza o trabalho com a literatura. Explicam que há seções permanentes e ocasionais, nas quais a preocupação é garantir situações específicas de aprendizagem.

Na seção “Lendo a Imagem”, os autores explicam a necessidade de desafiar o aluno a ler diferentes códigos e linguagens, pois as sociedades letradas contemporâneas não são apenas grafocêntricas. Argumentam que a imagem escolhida traz sempre aspectos temáticos e/ou estilísticos relevantes para os estudos literários que serão feitos no capítulo, evidenciando sua articulação com atividades de compreensão e interpretação de um texto literário. Destacam que:

Esta é uma ocasião privilegiada para que você, professor, avalie, já na abertura do capítulo, os conhecimentos prévios que os alunos possuem dos conteúdos que serão trabalhados. Sugerimos que os alunos discutam verbalmente as questões, a fim de que sejam integradas as habilidades de leitura e oralidade (SARMENTO; TUFANO, 2010, p.11).

Concluem sugerindo que o professor de Artes poderia ser chamado para explorar interdisciplinarmente algumas das imagens propostas.

Na seção “Intertextualidade”, os autores asseveram que um leitor literário profícuo toma o texto como rede em que se transpassam outros textos. Sendo assim, o professor precisa ajudar o aluno a aproveitar seu repertório literário na identificação e exploração de possíveis entrecruzamentos textuais.

Por sua vez, na seção “Encontro com a literatura estrangeira”, justifica-se que, para que o aluno tenha condições de entender melhor o processo de formação da

literatura brasileira, as atividades propostas nesse tópico delineiam relações que ele pode estabelecer entre textos da tradição nacional e das tradições estrangeiras.

Em “Atividade Complementar”, o aluno é convidado a ter maior autonomia na condução de suas aprendizagens. Em função do aprofundamento maior de questões acerca da literatura, são feitas propostas de pesquisa, leituras literárias, debates, produções textuais em gêneros variados inclusive multimodais. São atividades, pois, em que o aluno torna-se autor de uma proposta de trabalho bem circunstanciada [...]. Dada a amplitude de saberes que serão constituídos e/ou aprofundados em função da melhor fruição do literário (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 12).

Os autores sugerem que o professor preveja e organize a participação de professores de outras disciplinas na orientação dos alunos, além da utilização de outros espaços e não somente a sala de aula, haja vista que essas atividades requerem um tratamento interdisciplinar.

A seção “Vale a pena” é a que melhor demonstra a preocupação dos autores em advogar a ideia de que os paradigmas atuais são outros: a aceleração das descobertas científicas e da tecnologia exige um novo tratamento das informações.

Desdobrada em outras subseções (Vale a pena ler, Vale a pena assistir, Vale a pena ouvir, Vale a pena acessar), essa etapa do trabalho com literatura busca motivar a ampliação do letramento literário em conjugação com os letramentos multissemióticos. Trata-se de um mapeamento qualitativo de textos literários e não literários, hipertextos, canções e filmes que podem ser relacionados temática ou esteticamente aos estudos literários realizados ao longo dos capítulos (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 12).

Os autores sugerem ao professor que essa seção possa servir de referencial para que ele proponha outras atividades e projetos, como, por exemplo, a exibição de filmes para a comunidade escolar.

A avaliação do trabalho com literatura no Suplemento do Professor

Ainda segundo os autores do Suplemento do Professor, estes se basearam nas ideias de Philippe Perrenoud (1999), especificamente em *Avaliação: Da Excelência à Regulação de Aprendizagens - Entre Duas Lógicas*, para fundamentar as concepções sobre avaliação ali defendidas. Dessa forma, afirmam que:

[...] a avaliação é um dos momentos mais desafiadores no processo de ensino-aprendizagem, e isso se acentua quando o objeto de ensino é a literatura, cuja leitura é muito mais aberta e plural pela própria natureza plurissignificativa de seus textos (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 13).

O processo avaliativo é uma questão das mais problemáticas no contexto escolar. Nesse sentido, Sarmiento e Tufano preveem dinâmicas e instrumentos de avaliação inseridos na lógica da regulação das aprendizagens e apresentam as seguintes questões: “O que você, professor, pode observar ao longo das atividades de literatura? Que intervenções podem ser feitas a partir dessas observações para favorecer a formação do leitor literário? Como envolver os próprios alunos na avaliação de seus percursos formativos?” (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 13).

Afirmam que não querem esgotar as possibilidades de resposta que as necessidades da classe ajudarão o professor a construir, contudo sugerem que o educador avalie se os alunos “[...] percebem as particularidades formais do texto e as exploram nas construções de sentido; fazem relação da série literária com outras séries culturais, respeitando a especificidade dos códigos e linguagens envolvidos”, entre outras sugestões (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 13).

Há algumas sugestões - como a participação de professores de outras disciplinas ou a exibição de filmes para a comunidade escolar - propostas pelos autores que não são viáveis, tendo em vista o curto tempo que o professor dispõe para trabalhar com seus alunos. A atual matriz curricular do Ensino Médio, a título de exemplo, nos colégios do município pesquisado – Ivaiporã/Paraná - é a seguinte: 1º ano: 3 aulas de 50 minutos semanais; 2º ano: 2 aulas de 50 minutos semanais; 3º ano: 3 aulas de 50 minutos semanais, situação que não difere muito de outros municípios, no que se refere à rede pública de ensino. Consequentemente, as propostas são adequadas, porém difíceis de serem concretizadas no cotidiano da prática pedagógica.

É essencial esclarecer que no Suplemento do Professor não se faz abordagem à concepção de linguagem abalizada pelo filósofo russo Bakhtin no que se refere à Literatura, mas sim esta abordagem é explicitada no que se refere ao ensino-aprendizagem de produção de texto (terceira parte do livro).

Considerações Finais

A pesquisa aqui delineada partiu do pressuposto de que um dos maiores obstáculos da escola é fornecer subsídios teóricos e metodológicos que auxiliem a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa, mais especificamente voltada ao ensino da Literatura. Parte-se da valorização do trabalho docente, no sentido da complexidade que permeia o ato educativo e, de forma mais contundente, o ensino da leitura da literatura.

Portanto, trabalhos que se voltam para este enfoque podem traduzir-se em um apoio pedagógico ao professor. No caso específico do presente trabalho, se ele servir à reflexão do professor, já terá cumprido grande parte de seu papel.

Marisa Lajolo, em livro escrito há quase vinte anos, explica a interação que deve haver entre o livro do professor e o leitor/professor:

O livro do professor precisa interagir com seu leitor-professor não como a mercadoria dialoga com seus consumidores, mas como dialogam aliados na construção de um objetivo comum: ambos, professores e livros didáticos, são parceiros em um processo de ensino muito especial, cujo beneficiário final é o aluno. Esse diálogo entre livro didático e professor só se instaura de forma conveniente quando o livro do professor se transforma no espaço onde o autor põe as cartas na mesa, explicitando suas concepções de educação, as teorias que fundamentam a disciplina de que se ocupa seu livro. Ou seja, quando, no livro do professor, o autor franquear a seus leitores professores os bastidores de seu livro, mostrando as cartas com que faz seu jogo: os pressupostos teóricos que assume e segue relativamente tanto à matéria de que trata o livro quanto a questões de educação e aprendizagem (LAJOLO, 1996, p. 5).

Conforme explicita a autora, o manual do professor precisa ser mais do que um suplemento que contém a resolução dos exercícios propostos; na verdade, ele deve interagir com seu leitor-professor, num diálogo alinhado à construção de um objetivo comum e muito especial: beneficiar o aluno. Parece que, mesmo após vários anos de pesquisa a respeito do livro didático, não é desta forma que tal relação se estabelece.

No que se refere ao percurso enunciativo de construção e extração de sentido do texto literário apresentado pelo livro didático em análise, conclui-se que o enfoque dado às atividades de abordagem ao leitor literário, referentes às solicitações de leitura, está organizado em um foco de leitura delimitado em atividades de observação de estilos, sondagem estrutural, informativa e formas prontas que indicam os caminhos que cada leitor deve percorrer com o objetivo de responder às questões solicitadas, não sendo possível, desta forma, contribuir, para que haja uma prática de letramento literário.

É imprescindível reiterar que todo o trabalho realizado com a literatura na escola deveria ser dialógico, assim como a relação entre professores e alunos é dialógica, tendo em vista que a palavra (o discurso) permeia todo o processo educacional.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias - traz o embasamento necessário para essa conclusão:

Contrariamente ao que ocorreu com a alfabetização, que vem se ampliando cada vez mais, a leitura da literatura tem-se tornado cada vez mais rarefeita no âmbito escolar, [...] seja porque diluída em meio aos vários tipos de discurso ou de textos, seja porque tem sido substituída por resumos,

compilações, etc. Por isso, faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária (BRASIL, 2006, p. 55).

O letramento literário é definido por Paulino e Cosson (2009, p. 67) como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. Nessa definição, é importante compreender que o letramento literário é bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, pois requer uma atualização permanente do leitor em relação ao universo literário.

Nesse sentido, entendemos que as propostas de formação dos professores deveriam ter clareza da premência em formar um educador que fosse um indivíduo que tivesse compreensão dos contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais, nos quais se desenvolvem sua prática cotidiana, podendo confrontá-la com a teoria produzida e, assim, rever suas práticas e tomar decisões, em um movimento dialético.

Assim, a proposta defendida nesse estudo é que o professor, como mediador do processo de desenvolvimento da leitura do aluno, tenha conhecimento das estratégias de mediação que ampliam a compreensão leitora, com o objetivo de desvelar posicionamentos ideológicos que se fazem presentes no meio sociocultural que cerca os alunos.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____; VOLOSHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n. 3, de 26 de junho de 1998. *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5 ago. 1998.

_____. Secretaria de Educação Básica. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEB, 2011. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=5511:pnld-2012-lingua-portuguesa>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

_____. Ministério da Educação. *PCN+ ensino médio*. Orientações complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf> Acesso em 25 mar. 2014.

BUNZEN, Clécio. Construção de um objeto de investigação complexo: o livro didático de língua portuguesa. *Estudos Lingüísticos XXXIV*, Campinas, p. 557-562, jun. 2005. Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2005/4publica-estudos-2005-pdfs/construcao-de-um-objeto-1329.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2014.

_____; MENDONÇA, Márcia. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

EDITORA MODERNA. *Uma coleção com os melhores predicados da língua portuguesa*. 2010. Disponível em: <http://www.modernadigital.com.br/pnld2012/conheca-as-obras.php?d=5&c=14>. Acesso em: 15 jun. 2014.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

GERALDI, João Wanderley et al. (orgs.). *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

GERALDI, João Wanderley. *O texto e a construção dos sentidos*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Infográficos: dados gerais do município*. 2014. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?lang=&codmun>. Acesso em: 22 nov. 2014.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 2007.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n. 69, p. 3-9, jan./mar. 1996. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1033/935>. Acesso em: 24 out. 2014.

MARCUSCHI, Luiz A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia M. K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p. 65-82.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas*. Tradução Patricia Chittoni Ramos.-Porto Alegre: Artmed, 1999.

RAMOS, Hélio C. B. O letramento literário no livro didático do ensino médio. *Revista ao pé da letra*, v. 11.1, p. 27-47. 2009. Disponível em:

http://www.revistaaopedaletra.net/volumes/Volume%2011.1/vol11.1-Helio_Castelo_Branco_Ramos.pdf. Acesso em: 20 out. 2013.

RODRIGUES, Maria A. N. A leitura no livro didático do ensino médio: decodificação ou construção de sentido? *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, v. VIII, n. XXIX, p. 46-58, abr./jun. 2009. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.com.br/index.php/reihm/article/download/519/512>. Acesso em: 25 out. 2014.

ROJO, Roxane. O livro didático de língua portuguesa. Modos de usar, modos de escolher (PNLD/2007). In: PAVÃO, Antonio C. (Org.). *O livro didático em questão*. 2006. p. 49-62. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/161240LivroDidatico.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2014.

SARMENTO, Leila L.; TUFANO, Douglas. *Português: literatura, gramática, produção de texto*. São Paulo: Moderna, 2010.

TEIXEIRA, Aparecida F. B. de; SOUZA, Ester M. F. de. O livro didático como gênero discursivo: um “intervalo” para análise do projeto literário. *Fólio – Revista de Letras*, Vitória da Conquista, v. 4, n. 1, p. 251-268, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/folio/article/download/1333/1439>. Acesso em: 28 dez. 2014.

VOLMER, Lovani; RAMOS, Flávia B. O livro didático de português (LDP): a variação de gêneros textuais e a formação do leitor. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS, 5., 2009. Caxias do Sul, RS. *Anais...* Caxias do Sul, RS: UCS, 2009.

Recebido em julho de 2015.

Aprovado em setembro de 2015.