

ATIVIDADES DE LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS CONTEMPORÂNEOS EM LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO: A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO-LITERÁRIO

José Eduardo Gonçalves dos Santos (UFPE)
Pedro Henrique de Oliveira Simões¹ (UFPE)

Resumo: Discutimos, com este trabalho, o modo como as atividades de leitura de textos literários contemporâneos de Livros Didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio contribuem para a formação de um sujeito leitor crítico, reflexivo, que tenha autonomia na valoração de um texto literário. Para isso, lançamos mão de dois Livros Didáticos do terceiro ano do Ensino Médio para a constituição de nosso *corpus* e sobre eles nos debruçamos, no trabalho de análise, por meio de questões-problema que dessem conta, a nosso ver, de aspectos fundamentais para a formação do que vem a ser um *leitor crítico-literário*. Com as análises, constatamos que os Livros Didáticos analisados não contribuem efetivamente para a formação deste tipo de leitor.

Palavras-chaves: leitor crítico-literário; atividades de leitura; literatura contemporânea; Livro Didático.

Abstract: In this paper, we discuss the way reading activities in contemporary literary texts, found in Portuguese language workbooks for High School, contribute to the development of a critical and reflective reader, who has the independence to value a literary text. To do so, we used two workbooks from the senior

1. Graduandos em Letras – licenciatura em Português – pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Trabalho apresentado à disciplina *Análise e Produção de Material Didático de Língua Portuguesa*, como requisito para obtenção de nota, e orientado pela Prof.^a Dr.^a Elizabeth Marcuschi.

year of High School to constitute our *corpus*. Through them, it was possible to analyze the use of problematical questions. Those questions dealt with essential aspects that help create the critical literary reader. With the results, we show that the workbooks analyzed do not effectively contribute to the shaping of this kind of reader.

Key-words: critical literary reader; reading activities; contemporary literature; workbook.

Introdução

Imaginemos um mundo, em um fim sem fim, tomado por milhares de publicações, a ponto de se ter *mais livros publicados que leitores disponíveis a ler*. Em o *Fim do mundo do fim*, conto de Julio Cortázar (1996), é isso que acontece. E o que acontece de semelhante entre o real mágico criado pelo autor e o real vivenciado por nós? Alegoricamente, Cortázar parece querer chamar nossa atenção para o excesso de publicações. Com uma metalinguagem, ele reflete sobre um trabalho de literatura que nem sempre chega a ser literário. Paremos e imaginemos o livro como moeda de troca entre países, ou seja, como produto cambial entre embaixadas ou como o novo ouro entre os reinos. Essa é, no referido conto de Cortázar, uma imagem-chave para sua compreensão: os livros, enfileirados e adicionados ao cimento, criam um monumento concreto; uma casa que permite apenas *a morada e não a habitação*².

Em meio a tantas publicações de literatura contemporânea, nesse mar que já se faz sólido de palavras, cabe uma reflexão: como filtrar o que é

2. Diferenciamos *morada* de *habitação* para ilustrar uma conjectura realizada a partir de uma imagem literária suscitada na leitura do conto *Fim do mundo do fim*, de Julio Cortázar. No conto, o autor problematiza a morada, feita pela substituição de tijolos por livros. A habitação, cremos nós, implica um envolvimento transcendente ao físico ou à morada: o habitar traz em si questões referentes à apropriação de algo. Nesse caso, o livro literário.

artefato artístico daqueles livros que servem apenas como base de cassinos³? Frente a tantos tipos de trabalho com a linguagem literária na contemporaneidade, a Crítica Literária, por vezes, não consegue amadurecer seu olhar sobre esta estética. Talvez por isso, o Livro Didático de Língua Portuguesa (doravante LDLP) para o Ensino Médio (doravante EM) não encontre bases para se firmar quanto à elaboração de atividades de leitura relacionadas à literatura contemporânea. De fato, via de regra, as abordagens desta se resumam a critérios temáticos, sem que seja dada atenção para os aspectos estéticos que fazem do trabalho com a língua, neste tipo de produção, um trabalho literário. Neste sentido, pode o LD perder de vista a contribuição para a formação de leitores literários críticos e reflexivos; autônomos na valoração estética de textos literários de modo geral e, em específico, de textos literários contemporâneos.

Pensando nisso, o LDLP para o EM foi tomado por nós, neste trabalho, como *corpus* para discussão acerca da construção, na escola, do leitor crítico-literário, com foco nas atividades de leitura que este tipo de material propõe a partir de textos literários contemporâneos. Para isso, fomos guiados pela seguinte questão-problema: *No trato da literatura contemporânea, as atividades de leitura dos Livros Didáticos contribuem com a formação do leitor crítico-literário?* Partimos, assim, da hipótese de que as atividades de leitura de muitos LDLPs podem apresentar limitações no tocante às estéticas contemporâneas, seja pelo pouco de fortuna crítica que se tem sobre essas, seja pela dificuldade de legitimar dadas produções – em meio a tantas – como sendo de caráter literário. Assim, justificamos nosso interesse pelas atividades de leitura de textos literários contempo-

3. Imagem literária referente ao excesso de publicação que fez dos mares uma pasta sólida, ponto de criação de cassinos nos navios encalhados. Cremos que essa imagem remete às bases pouco sólidas em que se ancora uma sociedade que privilegia a publicação em demasia e sem discernimento.

râneos em função das questões desafiadoras que giram em torno desta esfera textual.

Seguindo com nossa meta, tomamos como base teórica trabalhos que refletem sobre a literatura e tudo o que ela suscita, tocando na importância da formação do leitor crítico-literário, como Perrone-Moisés (1999) e Pinheiro (1995), e trabalhos que discutem a importância, o espaço e os modos de uso do LDLP em sala de aula, como Rojo (2005). Na constituição do *corpus*, selecionamos para análise os LDLPs de terceiro ano do EM das seguintes coleções: (i) *Novas Palavras* (2005), de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severiano Antônio, e (ii) *Linguagem em Movimento* (2008), de Izeti Fragata Torralvo e Carlos Cortês Minchillo. Ao término da pesquisa, constatamos que os LDLPs estudados não contribuem de forma efetiva para a formação do leitor crítico-literário.

A Literatura, o leitor crítico-literário e o LDLP

Compreendendo a Literatura em toda sua especificidade, tomando-a como trabalho apurado com a linguagem, encontramos em Perrone-Moisés (1999) nosso conceito-chave de Literatura. Indo da concepção literária que guia nossa discussão às considerações acerca de um dado gênero em específico, vemos em Hélder Pinheiro (1995) a luz teórica para o trabalho com o gênero poema, especificamente. Reconhecendo o parco trabalho com poemas em sala de aula, o autor decide expor questões que digam respeito ao lugar da poesia em poemas, buscando, como ele sugere, “uma educação da sensibilidade” (PINHEIRO, 1995, p. 15). Ou seja, o trabalho com a literatura deve prezar por uma educação literária pautada em critérios estéticos definidos e desenvolvidos pelo professor.

Nessa conjuntura, segundo Candido (2000), a Literatura como direito inalienável do sujeito, uma vez que “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas

as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável.” (CANDIDO, 2000, p. 191). Lembramos que, ao falarmos das artes, incluímos a literatura em sua (inter)relação com as demais expressões artísticas. Logo, uma abordagem que vise o ensino, o compartilhamento literário, deve propor um método de trabalho também intersemiótico (SILVA, 2005). Ou seja, entre o direito à literatura e a necessidade da abordagem de sua relação com as demais expressões artísticas, uma vez que a literatura traz em si: a leveza, própria da dança; o ritmo, próprio da música; a imagem, própria das artes plásticas; a possibilidade de *performance*, própria do teatro. A boa literatura, em seu *modus operandi*, recepciona e é recepcionada por todas as demais expressões de arte em seus diversos mo(vi)mentos.

Mais especificamente, voltamo-nos à literatura contemporânea em seu trabalho e diálogo com a tradição literária. Ao revisitar autores que compõem o cânone literário, autores contemporâneos realizam um verdadeiro trabalho com a palavra no sentido de torná-la literária, indo buscar a ampliação futura desse cânone atemporal e não fixo. Para uma metodologia que vise trabalhar no paralelo entre o ontem e o hoje, leve o aluno a refletir sobre a atemporalidade da literatura e quebre com o historicismo vigente na abordagem das estéticas literárias (SILVA, 2005), tão presente em alguns LDLPs, é de fulcral importância a vivência leitora dos professores. São eles que irão orientar seus alunos sobre como pode haver um pouco de João Cabral em Arnaldo Antunes, como Waly Salomão revisita Gregório de Matos, como Marcelino Freire é leitor de Castro Alves e também de Guimarães Rosa. Assim, quebrar o historicismo puro e trabalhar com uma abordagem comparada será de grande importância para a maior compreensão do que vem a ser o texto literário e de como a literatura se organiza enquanto arte.

Apresentamos a página em branco e o contra: a própria linguagem literária. Afinal, o que é o verso? O outro lado da folha. O poema é o outro lado. Em seu metalinguístico poema, Arnaldo Antunes (1993), um dos ex-

poetas da nova geração literária, nos faz perceber sua concepção literária e sua também crítica do excesso: talvez não só de publicação. Ao modo cabralino, ele toca no ponto que defendemos neste trabalho: a precisão literária precisa ser valorizada em diferentes estéticas, na contemporânea, sobretudo. Concreta e visual, sua poesia nos traz à imagem do apuramento e também do hoje. Como o hoje se faz no ontem e como a relação (inter) literária deve ser valorizada no âmbito das discussões sobre a literatura. Ainda que em tom pessimista, sem ter a certeza do futuro incerto da poesia – em prosa ou em verso – ele constrói um tratado metalinguístico e catártico: ele faz emergir a própria poesia, ainda que de uma árvore sem sementes ou de um vidro sem reflexo. A poesia contemporânea (em verso ou prosa) se sustenta por olhar o passado e criar o presente, com vistas ao futuro.

Nessa conjuntura, partimos para outro texto que guiou nossa pesquisa nos LDLPs, a fim de compreender a natureza do trabalho neles feito com o texto literário e a formação de um leitor crítico e autônomo, capaz de realizar suas próprias escolhas. Barthes (2012), ao discorrer sobre como os manuais tratam do texto literário, demonstra seu desapontamento e afirma que, desde sua infância, a abordagem anacrônica e formalista está presente. Ou seja, segundo o autor, após anos, pouca coisa havia mudado nas abordagens literárias dos manuais didáticos. Para ele, mora aí um grande problema no desenvolvimento de educação literária e a ampliação do cânone. Partindo dessa reflexão de Barthes (2012), nos questionamos como seria possível ampliar e socializar o cânone se ele é apresentado sem um diálogo necessário com o presente? A partir disso, vamos à busca de observar nos LDLPs por nós escolhidos *como o trabalho com a literatura contemporânea é realizado* e se esse trabalho *fomenta a formação de um leitor crítico-reflexivo e capaz de relacionar diferentes mo(vi)mentos literários*.

O LDLP, aqui visto como um gênero textual (ROJO, 2005) com fins ao ensino-aprendizagem por excelência, pode servir de mote para o pro-

fessor na prática de formação de leitores literários, uma vez que se trata de um material constantemente presente na sala de aula e que possui grande importância, quando manuseado pelo professor de forma ideal e pertinente para a formação do aluno. Para Rojo (2005, p. 40), o LDLP é um projeto autoral “dirigido a certos professores e a certo alunado, a certo tipo de projeto de ensino-aprendizagem e não a outro, e que implica uma posição do autor sobre o que ensinar, como ensinar, a quem ensinar, para que e quando etc.”. Ou seja, trata-se de um material que, conforme a posição de seu(s) autor(es), pode dar enfoque a determinados conteúdos que devem ou não estar na sala de aula; a determinadas metodologias pertinentes ou não para a prática docente. Assim sendo, cabe ao professor uma avaliação crítica do LDLP que pode estar em suas mãos, de modo que este material não engesse sua prática nem a direcione enquanto orientador exclusivo.

Entendemos, seguindo este ponto de vista, que o LDLP não deixa de ser um elemento de importância para a sala de aula quando utilizado de forma adequada para determinados fins. No que concerne à formação do leitor-crítico de literatura, assim como com relação a outras questões, cabe ao professor o papel de mediador; de sujeito que possibilite a realização de práticas de letramento literário em sala de aula, pensando a formação de sujeitos que leiam por prazer, por deleite, e não tão somente por obrigação, e que realizem a leitura com um olhar crítico.

Apresentação das obras analisadas

As obras *Novas Palavras* (2005) – de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severiano Antônio – e *Linguagem em Movimento* (2008) – de Izeti Fragata Torralvo e Carlos Cortês Minchillo –, tomadas para análise neste trabalho, são organizadas por eixos e temas, respectivamente. A primeira delas possui três grandes eixos temáticos, a saber: “Literatura”, “Gramática” e “Redação e Leitura”, enquanto que a segunda é organizada

por cinco grandes unidades temáticas: “Os diversos Brasis”, “O passado posto abaixo e o futuro por escrever”; “A arte toma partido”, “Uma vida de indagações” e “Este mundo é demais”. Ambos os volumes das supracitadas coleções são correspondentes ao terceiro ano do EM.

Com relação à primeira coleção – coleção *Novas Palavras* –, os eixos se organizam da seguinte maneira:

- LITERATURA, com os seguintes capítulos: *Capítulo 1*: O pré-modernismo no Brasil; *Capítulo 2*: As vanguardas artísticas europeias e o modernismo no Brasil; *Capítulo 3*: Semana de Arte Moderna; *Capítulo 4*: A primeira geração modernista brasileira; *Capítulo 5*: O Modernismo em Portugal e a poesia de Fernando Pessoa; *Capítulo 6*: A segunda geração modernista brasileira: poesia; *Capítulo 7*: A segunda geração modernista brasileira: prosa; *Capítulo 8*: A terceira geração modernista brasileira; *Capítulo 9*: Tendências contemporâneas da literatura portuguesa e *Capítulo 10*: Tendências contemporâneas da literatura brasileira.

- GRAMÁTICA, com os seguintes capítulos: *Capítulo 1*: Período composto por subordinação – Orações subordinadas substantivas; *Capítulo 2*: Orações subordinadas adjetivas; *Capítulo 3*: Orações subordinadas adverbiais; *Capítulo 4*: Período composto por coordenação – Período composto por coordenação e subordinação; *Capítulo 5*: Concordância nominal; *Capítulo 6*: Concordância verbal; *Capítulo 7*: Regência verbal – Crase e *Capítulo 8*: Colocação dos pronomes oblíquos átonos.

- REDAÇÃO E LEITURA, com os seguintes capítulos: *Capítulo 1: O mundo dissertativo; Capítulo 2: A delimitação do tema; Capítulo 3: Assumindo um ponto de vista; Capítulo 4: A argumentação causal – o(s) porquê(s); Capítulo 5: A importância do exemplo; Capítulo 6: A estrutura do texto dissertativo; Capítulo 7: Jogos lógico-expositivos; Capítulo 8: A linguagem dissertativa.*

Com relação à segunda coleção – *Linguagem em Movimento* –, as unidades temáticas estão organizadas da seguinte forma:

- OS DIVERSOS BRASIS, com os seguintes eixos: *O tema no tempo; Literatura; Interpretação e gramática; Redação; Teste seus conhecimentos.*

- O PASSADO POSTO ABAIXO E O FUTURO POR ESCREVER, com os seguintes eixos: *O tema no tempo; Literatura; Interpretação e gramática; Redação; Teste seus conhecimentos.*

- A ARTE TOMA PARTIDO, com os seguintes eixos: *O tema no tempo; Literatura; Interpretação e gramática; Redação; Teste seus conhecimentos.*

- UMA VIDA DE INDAGAÇÕES, com os seguintes eixos: *O tema no tempo; Literatura; Interpretação e gramática; Redação; Teste seus conhecimentos.*

- ESTE MUNDO É DEMAIS, com os seguintes eixos: *O tema no tempo; Literatura; Interpretação e gramática; Redação; Teste seus conhecimentos.*

Cada capítulo da primeira coleção apresenta uma organização comum de acordo com seu grande eixo. No eixo de *Literatura*, cada capítulo é subdividido em tópicos como “Leitura”, “Momento histórico”, “Principais autores”, “Atividades”, sendo que nem todos possuem uma mesma cadência. No eixo de *Gramática*, os capítulos são organizados em tópicos de introdução, conceptualização e atividades. E no eixo de *Redação e Leitura*, os capítulos subdividem-se apenas em atividades.

Os eixos da segunda coleção, que são agrupados em temas maiores, subdividem-se da seguinte maneira: o eixo *O tema no tempo* apresenta tópicos de contextualização histórica; o eixo *Literatura* apresenta um tópico que busca discutir o mo(vi)mento literário em questão, como, por exemplo, o tópico do quinto tema “O tema na literatura contemporânea”; um tópico intitulado “Síntese” e, por último, um tópico intitulado “Autores e obras”; o eixo *Interpretação e Gramática* apresenta os tópicos “De olho no texto”, “Por dentro da língua”, “Dá para inventar”, “Da fala para a escrita” e “No alvo” e o eixo *Redação* apresenta um tópico inicial, cuja proposta é discutir a produção textual de acordo com tipos de textos, como dissertativo, argumentativo etc.; um tópico intitulado “Para aquecer”, que apresenta um texto para leitura e, por último, um tópico chamado “Proposta de produção textual”.

Atividades de leitura de textos literários contemporâneos nos LDLPS

As atividades de leitura referentes a textos literários contemporâneos das duas obras analisadas pouco colaboram para a formação de um leitor crítico-literário, não sendo recorrente a definição de objetivos para as leituras propostas. Trazemos, a seguir, algumas especificidades dos LDLPs que servem de respaldo para esta constatação.

As questões de ambas as obras didáticas discutem aspectos diversos referentes aos textos para leitura, promovendo discussões que vão desde os aspectos biográficos dos autores, passando pelos aspectos temáticos dos textos, até seus trabalhos formais com a linguagem. Contudo, tendo em vista a formação de um leitor crítico-literário, a recorrência de exploração destes aspectos nas atividades de leitura de ambas as obras didáticas é precária, e outros aspectos, como os intersemióticos, os concernentes a trabalhos em literatura comparada e aqueles voltados para a relação da obra com seu contexto histórico-social, são pouco ou sequer trabalhados.

No tocante às questões de leitura de textos literários contemporâneos que exploram as especificidades da configuração formal do texto lido, ou seja, de seu trabalho estético com a linguagem, ambas as obras contribuem de forma razoável com a formação do leitor crítico, tendo em vista que, por vezes, este tipo de questão cobra do aluno um posicionamento superficial referente ao trecho da obra literária abordada na atividade, limitando-o a realizar transcrições de trechos dessa obra. Exemplo disso é a atividade número 1 da página 293 da obra *Linguagem em Movimento*:

A prosa de *Lavoura arcaica* incorpora muitos procedimentos da linguagem poética, como, por exemplo, a anáfora, repetição de uma palavra ou grupo de palavras no início de duas ou mais frases sucessivas. *Transcreva* do texto o trecho em que pela primeira vez se observa o emprego desse recurso. (TORRALVO; MINCHILLO, 2008, p. 293, grifo nosso).

Da mesma forma, a questão número 2 da página 152 da obra *Novas Palavras* requer do aluno uma discussão superficial no que concerne ao trabalho formal com a linguagem do texto em abordagem. Como exemplo, podemos ressaltar o seguinte item “b” da questão:

b. Veja que o poema é um jogo de palavras, construído por paronomásia. A palavra **marco**, por exemplo, nasce do acréscimo de uma sílaba, a **mar**, enquanto a palavra ‘barco’ nasce da troca de uma letra da palavra **marco**. Como se constroem as palavras **arco** e **ar**? (AMARAL et. al., 2005, p. 152 grifos dos autores).

Pensando aqui na formação de um leitor crítico-literário, entendemos que questões deste tipo pouco colaboram com essa formação, haja vista que, já no enunciado, a questão mostra ao aluno o modo como o trabalho de literariedade do texto se configura a partir do jogo com as palavras “marco”, “mar” e “barco”, exigindo dele apenas uma constatação de como essa configuração se dá com as demais palavras do poema, no caso “arco” e “ar”.

Entretanto, não podemos deixar de ressaltar que a segunda obra (doravante O2), diferentemente da primeira obra (doravante O1), apresenta também atividades referentes a trabalhos formais com os textos que levam os alunos a se posicionar de forma crítico-reflexiva. Como exemplo, destacamos a questão 2ª da página 280: “Explique por que é possível afirmar que Carlos Vogt recupera de certo modo o conceito do fazer poético, presente em *Profissão de fé*. Justifique sua resposta.” (TORRALVO; MINCHILLO, 2008, p. 280). Apesar de parecer vaga, já que se trata de um item da questão número 2, a atividade leva o aluno a recuperar a noção do fazer poético de um movimento estético-histórico da busca pela forma, do apuramento máximo com a palavra, o Parnasianismo, ilustrado com um poema do maior nome desse período, *Profissão de fé* – de Olavo Bilac. Realizando, desse modo, além da aproximação da concepção contemporânea com a noção tradicional de fazer poético, ilustrado pelo poema *Metalurgia* – de Carlos Vogt –, uma aproximação temática, uma vez que o tema é a própria poesia; a meta é a linguagem literária, e a metalinguagem literária é explorada de modo tal que pode fazer o aluno refletir sobre a recepção da tradição no contemporâneo e

sobre o cerne de produção literária, que é o trabalho rítmico, visual e vocal; o trato apurado e diferenciado, se relacionado a outras manifestações de linguagem. Rever construção da frase.

No que se refere à interpretação de texto, as atividades de leitura de ambas as obras, aqui em análise, de modo geral, propõem discussões que levam os alunos a refletir acerca dos sentidos que o texto literário orienta. Na questão de número 3 da página 152 da O1, essa realidade pode ser percebida, tendo em vista que a questão pede ao aluno para que, junto aos demais colegas, discuta acerca das possíveis interpretações do texto, nos levando a concluir que, antes de direcionar o olhar do aluno para um único sentido possível, a questão suscita o debate em torno de compreensões possíveis. Exemplos de interpretação, bastantes recorrentes na O1, podem ser encontrados ainda em outras atividades ao longo do volume investigado.

Com relação a este aspecto, a O2 também propõe atividades que levam o aluno à reflexão acerca do sentido orientado pelo texto. Como exemplo, citamos a questão 3 da página 290 que, ao fazer o aluno perceber a contradição existente no trecho destacado do conto *Verde lagarto amarelo*, de Lygia Fagundes Telles, pede para que ele explique em que consiste, de modo geral, esse trabalho contraditório para o caminhar do texto literário. O que é trabalhado em tal conto é a tensa relação entre dois irmãos – percebida apenas por um deles. Apesar de fragmentada, a frase “desde menino eu já estava condenado ao seu fraterno amor” faz o aluno retomar a reflexão feita acerca da leitura integral do conto, uma vez que evidencia a relação conturbada entre os irmãos, sendo alheia a um deles. De modo geral, as demais questões, elaboradas a partir desse conto, guiam o aluno no processo de construção de sentido a partir da leitura do texto.

No tocante às questões que buscam despertar no aluno um posicionamento crítico em relação ao texto lido, ambas as obras são insuficientes, pois não apresentam de forma satisfatória atividades desta natureza.

Com relação a estudos comparativos, ambas as obras apresentam questões, de forma não recorrente, que levam o aluno a comparar trabalhos de linguagem de textos literários contemporâneos em análise a outros trabalhos de linguagem, discutidos ou não outrora no livro. Como exemplo, podemos tomar as questões 3, da página 158, e I, da página 166, da O1. Ambas pedem aos alunos para que realizem aproximações entre obras diferentes, sendo que na questão 3 a aproximação proposta toma como *corpus* textos de dois autores contemporâneos: Nelson Ascher e Donizete Galvão, enquanto que a questão I toma como *corpus* textos de um autor contemporâneo, Ariano Suassuna, e um da estética modernista, Mário de Andrade. Na O2, este tipo de atividade também é realizado de forma não recorrente.

As atividades de leitura por nós analisadas em nenhum momento, em ambas as obras, levam o aluno a se reportar a questões relacionadas ao contexto histórico-social de produção do texto literário. O mesmo ocorre com questões concernentes a trabalhos de intersemiose, haja vista que os textos literários analisados em nenhum momento das atividades de leitura são relacionados a outros tipos de trabalho artístico com a linguagem, como a pintura, o cinema, a música etc. Com relação ao incentivo à leitura de outras obras literárias, do mesmo autor em abordagem na questão ou do mesmo gênero textual, os livros didáticos não possuem questões que fomentem este tipo de atividade.

Considerações finais

Após as análises aqui realizadas, pudemos concluir, como já antecipado no item anterior, que os LDLPs estudados não contribuem de maneira satisfatória para a formação do leitor crítico-literário. Suas atividades de leitura, por vezes, se limitam a questões temáticas e/ou de extração de excertos dos textos, sem focalizar a linguagem, o exercício crítico de

estudo comparado entre obras, a relação do texto literário com outras artes, promovendo discussões que pensem a intersemiose.

Assim sendo, entendemos que, nos volumes de terceiro ano dos LDLPs investigados, há uma lacuna no que diz respeito às atividades de leitura de textos literários contemporâneos, seja por insuficiência de contribuição crítica, que possa dar suporte ao LDLP para que suas atividades de leitura de literatura contemporânea pensem a formação de um sujeito leitor crítico-literário, seja pelo modo como o LDLP encara o trabalho estético desta literatura.

Referências

- AMARAL, E. et. al. *Novas Palavras*. São Paulo: FTD, v. 3, 2005
- ANTUNES, A. *Tudos*. Rio de Janeiro: Iluminuras, 1993.
- BARTHES, R. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- CANDIDO, A. *Vários escritos*. São Paulo: Edusp, 2000.
- CORTÁZAR, J. *Histórias de cronópios e de famas*. São Paulo: Civilização brasileira, 1996.
- PERRONE-MOISÉS, L. *Altas literaturas*. São Paulo: Cia das letras, 1999.
- PINHEIRO, J. H. *Poesia na sala de aula*. 1ª. ed. João Pessoa: Idéia, 1995.
- ROJO, R. Livros em sala de aula: modos de usar. In: BRASIL (org.) *Materiais didáticos: escolha e uso*. Governo Federal, 2005.
- SILVA, I. M. M. *Literatura em sala de aula: da Teoria literária à prática escolar*. Recife: Programa de Pós-graduação em Letras – UFPE, 2005.
- TORRALVO, I. F.; MINCHILLO, C. C. *Linguagem em Movimento*. São Paulo: FTD, 2008. 3 v.