



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE SÃO BERNARDO
CURSO DE LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS LÍNGUA PORTUGUESA

JANDERLENE OLIVEIRA DA SILVA

PERSPECTIVAS SOBRE O ENSINO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
análises, discussões e proposta de intervenção

São Bernardo - MA
2023

Janderlene Oliveira da Silva

PERSPECTIVAS SOBRE O ENSINO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
análises, discussões e proposta de intervenção

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Maranhão – como
requisito básico para a conclusão do curso de
Licenciatura em Linguagens e Códigos –
Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Fabrício Tavares de
Moraes.

São Bernardo - MA
2023

PERSPECTIVAS SOBRE O ENSINO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
análises, discussões e proposta de intervenção

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Maranhão – como
requisito básico para a conclusão do curso de
Licenciatura em Linguagens e Códigos –
Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Fabrício Tavares de
Moraes.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Fabrício Tavares de Moraes (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Prof. Dr. José Marcelo Costa dos Santos
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Profa. Dra. Maria Francisca da Silva
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Silva, Janderlene Oliveira da.

Perspectivas sobre o ensino de literatura na Educação
Básica : análises, discussões e proposta de intervenção /
Janderlene Oliveira da Silva. - 2023.

94 f.

Orientador(a): Fabrício Tavares de Moraes.

Monografia (Graduação) - Curso de Linguagens e Códigos
- Língua Portuguesa, Universidade Federal do Maranhão, São
Bernardo - Maranhão, 2023.

1. Ensino de Literatura. 2. Gêneros Literários. 3.
Letramento Literário. 4. Literatura Afro-brasileira. I.
Moraes, Fabrício Tavares de. II. Título.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me sustentado, protegido e guiado durante toda a minha trajetória acadêmica, e em todos os momentos em que precisei de amparo espiritual diante de circunstâncias desafiadoras e complexas enfrentadas em minha vida.

A minha família: meu pai, Luis Adjânio Carneiro da Silva; minha mãe, Maria dos Milagres de Oliveira da Silva; e minha irmã, Janderlania Oliveira da Silva, por serem motivo de inspiração, que sempre estão ao meu lado, apoiando-me nos momentos de conquistas, dificuldades, felicidades, não medindo esforços para que eu conseguisse estudar com dedicação e aproveitar as oportunidades da vida acadêmica, bem como incentivando-me a persistir, expressando conselhos que fortaleceram minha vontade de prosseguir nos estudos.

As minhas amigas e colegas de curso, Carlene Lopes e Maria Nascimento, por todas as experiências vivenciadas ao longo da graduação, por todas as trocas de conhecimentos, por todos os diálogos, por todo o companheirismo, por toda a amizade, que construímos e continuamos a desenvolver.

A minha amiga, colega desde o ensino médio, e na graduação, Rafaela Freitas, por compartilhar conhecimentos, saberes, diálogos, ideias, livros, que significam muito para minha formação como pessoa e profissional.

Ao meu namorado, Ryan Rocha, por todo apoio, incentivo, companheirismo e compreensão nos momentos em que precisei me dedicar aos estudos.

Aos meus primos, Wallef Campos e Erenildo Oliveira, e minha tia, Ana Maria, por estarem ao meu lado, acreditarem no meu potencial, incentivarem a produção deste trabalho e me aconselharem a continuar prosseguindo nos estudos.

Ao meu orientador Prof. Dr. Fabrício Tavares de Moraes, por se dedicar a correção deste trabalho, compartilhar saberes e conhecimentos sobre literatura, e me ajudar a desenvolver ideias e reflexões pertinentes a minha pesquisa.

A turma 2018.2 do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa, por ter compartilhado ensinamentos, momentos, aprendizados, experiências essenciais para minha formação como professora.

A Profa. Dra. Maria Francisca da Silva e ao Prof. Dr. José Marcelo Costa dos Santos por aceitarem fazer parte da banca examinadora, contribuir com sugestões para a minha pesquisa, e compartilhar seus conhecimentos colaborando para a minha formação de forma fundamental.

A coordenação e aos docentes do Curso de Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa, por toda aprendizagem construída, todas as experiências formativas vivenciadas, e todos os conhecimentos compartilhados.

A todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para a construção deste trabalho, ou que fizeram parte do meu processo formativo na graduação.

“A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade.”

(Rildo Cosson)

RESUMO

O presente trabalho, denominado “Perspectivas sobre o ensino de literatura na Educação Básica: análises, discussões e proposta de intervenção”, tem como objetivo principal investigar perspectivas sobre o ensino de literatura na Educação Básica, as quais são compreendidas, como: o processo de letramento literário nas escolas; a apropriação e abordagem dos gêneros literários nas aulas de literatura; e o trabalho com a literatura afro-brasileira na Educação Básica. Esse enfoque tem como base a seguinte questão-problema: considerando como perspectivas sobre o ensino de literatura na Educação Básica: o processo de letramento literário, a abordagem e apropriação dos gêneros literários, e o trabalho com a literatura afro-brasileira, em que sentido esses pontos de vista contribuem para a aprendizagem e o letramento literário dos estudantes? Em relação aos objetivos específicos pretende-se: 1. Discutir à luz teórica sobre o ensino de literatura na Educação Básica, promovendo reflexões sobre o processo de letramento literário no contexto escolar; a abordagem e apropriação dos gêneros da esfera literária para o trabalho com a literatura nos ambientes educacionais; e a pertinência do trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula; 2. Analisar opiniões, experiências e perspectivas expressas por professores (as) dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio sobre o desenvolvimento ou uso de procedimentos didático-metodológicos voltados para o ensino de literatura, levando em consideração as três perspectivas de ensino basilares mencionadas; 3. Apresentar uma proposta de intervenção com base na escolha da obra *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo, contemplando as ideias defendidas neste trabalho. Para isso, utiliza-se como metodologia: a pesquisa bibliográfica com apropriação de pressupostos teóricos de autores como: Abreu (2006); Brasil (2018); Cosson (2020); Dalvi (2013); Duarte (2017); Fonseca (2006); Macedo (2021); Rezende (2013); Rouxel (2013); Silva (2007), entre outros; e a pesquisa qualitativa, tendo como instrumento de pesquisa o questionário aplicado aos (às) professores (as) dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio atuantes em cidades que fazem parte do Baixo Parnaíba Maranhense. Além disso, fundamenta-se nas ideias de Cosson (2020) sobre a produção e a implementação de sequência básica composta por quatro passos (motivação, introdução, leitura e interpretação), as quais são consideradas imprescindíveis para a criação da sequência didática apresentada neste trabalho. Como resultados do presente estudo, compreende-se que as referidas perspectivas sobre ensino de literatura na Educação Básica contribuem de forma imprescindível para a aprendizagem e o letramento literário dos estudantes, como a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e competências, o aprimoramento dos sentidos ético, crítico, estético, social, cultural, histórico, permitindo aos alunos a sensibilização, o uso da autonomia e práticas com o texto literário que revelam seu protagonismo juvenil e sua criatividade, que podem ser estimuladas por uma prática docente que incorpora no processo de ensino-aprendizagem possibilidades de aprendizagem promovidas pela interação com o texto literário.

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Letramento Literário. Literatura Afro-brasileira. Gêneros Literários.

ABSTRACT

The present work, called “Perspectives on the teaching of literature in Basic Education: analysis, discussions and intervention proposal”, has as main objective to investigate perspectives on the teaching of literature in Basic Education, which are understood as: the process of literary literacy in schools; the appropriation and approach of literary genres in literature classes; and the work with Afro-Brazilian literature in Basic Education. This focus is based on the following question-problem: considering as perspectives on the teaching of literature in Basic Education: the process of literary literacy, the approach and appropriation of literary genres, and the work with Afro-Brazilian literature, in what sense Do these points of view contribute to students' learning and literary literacy? Regarding the specific objectives, it is intended to: 1. Discuss the theoretical light on the teaching of literature in Basic Education, promoting reflections on the process of literary literacy in the school context; the approach and appropriation of genres from the literary sphere to work with literature in educational environments; and the pertinence of working with Afro-Brazilian literature in the classroom; 2. Analyze opinions, experiences and perspectives expressed by teachers of the final years of Elementary and High School on the development or use of didactic-methodological procedures aimed at teaching literature, taking into account the three basic teaching perspectives mentioned; 3. Present an intervention proposal based on the choice of the work *Olhos d'água*, by Conceição Evaristo, contemplating the ideas defended in this work. For this, the following methodology is used: bibliographical research with the appropriation of theoretical assumptions by authors such as: Abreu (2006); Brazil (2018); Cosson (2020); Dalvi (2013); Duarte (2017); Fonseca (2006); Macedo (2021); Rezende (2013); Rouxel (2013); Silva (2007), among others; and qualitative research, using the questionnaire applied to teachers in the final years of Elementary and High School working in cities that are part of Baixo Parnaíba Maranhense as a research instrument. In addition, it is based on Cosson's (2020) ideas on the production and implementation of a basic sequence consisting of four steps (motivation, introduction, reading and interpretation), which are considered essential for the creation of the didactic sequence presented in this work. As a result of the present study, it is understood that the aforementioned perspectives on teaching literature in Basic Education contribute in an essential way to the students' learning and literary literacy, such as the construction of knowledge, the development of skills and competences, the improvement of ethical, critical, aesthetic, social, cultural, historical senses, allowing students to raise awareness, the use of autonomy and practices with the literary text that reveal their youthful protagonism and their creativity, which can be stimulated by a teaching practice that incorporates in the process of teaching-learning learning possibilities promoted by interaction with the literary text.

Keywords: Literature Teaching. Literary Literacy. Afro-Brazilian Literature. Literary Genres.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Informações dos sujeitos da pesquisa	42
Quadro 2 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na primeira questão	45
Quadro 3 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na primeira questão	47
Quadro 4 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na segunda questão	49
Quadro 5 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na segunda questão	51
Quadro 6 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na terceira questão	53
Quadro 7 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na terceira questão	55
Quadro 8 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na quarta questão .	58
Quadro 9 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na quarta questão	59
Quadro 10 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na quinta questão	62
Quadro 11 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na quinta questão	64
Quadro 12 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na sexta questão.	67
Quadro 13 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na sexta questão	68
Quadro 14 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na sétima questão	71
Quadro 15 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na sétima questão	73

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ancestralidade africana.....	78
Figura 2 - Religiosidades afro-brasileiras: Oxum.....	78
Figura 3 - Religiões e cultos sincréticos brasileiros: Santa Bárbara.....	78

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 O ENSINO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	14
2. 1 Concepções de abordagem da literatura em sala de aula.....	17
2. 2 Mediação literária e a relevância do trabalho colaborativo entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem.....	21
3 O PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA	24
3. 1 O desenvolvimento de práticas de leitura literária: a formação de leitores literários....	25
4 BNCC: ABORDAGEM E APROPRIAÇÃO DOS GÊNEROS LITERÁRIOS	30
4.1 Campo artístico-literário: algumas habilidades para os anos finais do Ensino Fundamental.....	30
4. 2 Campo artístico-literário: algumas habilidades voltadas para o Ensino Médio.....	34
5 A PERTINÊNCIA DO TRABALHO COM A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA EM SALA DE AULA	36
6 METODOLOGIA	41
7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	44
7. 1 Perspectivas, opiniões e experiências expressas pelos(as) professores(as) da Educação Básica no contexto de ensino-aprendizagem de literatura.....	44
8 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: O PLANEJAMENTO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA	75
8. 1 Planejamento de sequência didática com base no conto “ <i>Olhos d’água</i> ”, de Conceição Evaristo.....	75
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICE A – Questionário aplicado aos professores da Educação Básica	91

1 INTRODUÇÃO

A escola, compreendida como espaço para produção e compartilhamento de conhecimentos, pode propiciar experiências enriquecedoras para a formação literária dos alunos, que de acordo com as condições necessárias de ensino-aprendizagem têm a oportunidade de desenvolverem habilidades e competências indispensáveis à sua instrução integral, com base na construção de sentidos provocados pela interação com a literatura no contexto escolar. Isso porque a literatura pode ser entendida como direito de todos, e nada mais adequado do que garantir esse direito do que por meio da educação escolar, pois como bem enuncia Candido (2011, p. 177-78):

[...] nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.

Nesse sentido, é relevante pensar sobre as possibilidades de encontro com o texto literário, as quais os professores podem propiciar aos alunos nas circunstâncias de formação básica, que pressupõem métodos e procedimentos, os quais permitem a construção de saberes efetivos e duradouros para os estudantes. Estes últimos, ao consolidarem competentemente a aprendizagem no espaço escolar, podem incorporar os saberes construídos em situações reais do cotidiano. Diante disso, entende-se como indispensável o ensino de literatura na Educação Básica, tanto na etapa dos anos finais do Ensino Fundamental como na etapa do Ensino Médio, reconhecendo como perspectivas fundamentais sobre esse ensino os seguintes tópicos: o processo de letramento literário, a abordagem e apropriação dos gêneros literários, e o trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula.

Tendo isso em vista, afirma-se que o interesse por esse objeto de estudo surgiu com base na minha experiência como leitora de literatura, futura professora e graduanda na área de Licenciatura em Língua Portuguesa, que compreende a relevância dos três tópicos mencionados, que se referem às perspectivas sobre o ensino de literatura as quais precisam ser desenvolvidas na Educação Básica, para a formação dos estudantes como sujeitos e cidadãos leitores.

Além disso, espera-se que as discussões, análises e a proposta de intervenção trazidas no presente trabalho possam contribuir para práticas pedagógicas que considerem as

possibilidades de trabalho com o texto literário em sala de aula, tendo como base o desenvolvimento de habilidades e competências, produção de conhecimentos, participação e interação dos alunos com os professores, refletindo sobre os sentidos construídos no diálogo com as obras literárias, entre outras questões que podem transformar o encontro com o texto literário em sala de aula em condições de letramento competente.

Discussões e análises que podem refletir na formação e experiência dos professores para desenvolverem estratégias de ensino e aprendizagem que fomentem novos olhares sobre a potencialidade literária, e são perspectivas que podem ser foco de professores em processo de formação, que ao refletirem sobre as ideias sugeridas neste trabalho têm a oportunidade de se apropriarem dessas ideias para uma mediação em sala de aula que se baseie na relevância das temáticas trazidas neste estudo.

Ademais, entende-se a relevância do objeto de pesquisa trazido neste trabalho para a sociedade como um todo, uma vez que em contato com essas temáticas os indivíduos que sobre estas refletirem têm a oportunidade de repensar determinadas práticas, comportamentos e desenvolver novas ações a favor de um mundo que respeite a diversidade própria do meio social no qual estamos inseridos.

Esse enfoque mostra-se pertinente porque é evidente que ensinar literatura na realidade educacional em que se vive atualmente exige o repensar de estratégias que aproximem os educandos da leitura, da escrita, da escuta, da interpretação, da oralidade, entre outras práticas sociais que são vivenciadas de forma mais marcante ao serem mobilizadas para apropriação do texto literário no processo formativo escolar. Além disso, nesse ensino pode-se encontrar desafios e dificuldades que necessitam ser ultrapassados, pensando nos resultados recompensadores para a formação dos alunos. Atingir esses resultados requer a incorporação de uma prática docente que tenha como premissa a reflexão, a discussão, a análise, a elaboração de propostas e sua implementação, as quais poderiam transformar o olhar dos alunos sobre a literatura, estimulando-os a interagirem com mais protagonismo e autonomia nas atividades com o texto literário.

Defende-se, portanto, que construir conhecimentos no processo de letramento literário permite que os alunos se apropriem de práticas literárias que podem se expandir para outros campos de atuação na sociedade (campos relacionados aos saberes literário, cultural, histórico, social, entre outros, como, por exemplo, leituras, produção de material escrito, oral, em vídeo, ou participação em debates sobre determinadas temáticas históricas, culturais, sociais, que podem ser apoiados tendo como fundamento conhecimentos prévios de especificidades literárias abordadas por diferentes autores literários em suas obras), que

demandam usos reais de habilidades mobilizadas nas trocas com o texto literário pelos estudantes enquanto sujeitos cidadãos. Algo semelhante ocorre na abordagem e apropriação dos gêneros literários com base nos quais os estudantes podem compreender as especificidades estruturais, composicionais, estilísticas e funcionais dos diferentes textos literários existentes na sociedade. Em relação ao trabalho com a literatura afro-brasileira pode ser destacado sua colaboração para o reconhecimento do educando à medida que o faz identificar questões históricas, sociais e culturais, ampliando sua visão de mundo sobre a diversidade cultural brasileira que necessita de valorização.

Com base nisso, a questão-problema que norteia este trabalho é: considerando como perspectivas sobre o ensino de literatura na educação básica: o processo de letramento literário, a abordagem e apropriação dos gêneros literários, e o trabalho com a literatura afro-brasileira, em que sentido esses pontos de vista contribuem para a aprendizagem e o letramento literário dos estudantes?

Pensando nisso, o presente trabalho tem como principal objetivo investigar perspectivas sobre o ensino de literatura na Educação Básica, considerando como basilares três pontos de vista para o referido ensino, os quais podem ser identificados como: o desenvolvimento de práticas de leitura literária de acordo com a implementação do processo de letramento literário no contexto escolar; a abordagem e apropriação de gêneros literários entendidas como procedimento essencial para a aprendizagem literária no contexto educacional; e o trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula, tendo em vista a escolha de obras literárias que propiciem a construção de conhecimento e sentidos sobre a realidade cultural, social e histórica da comunidade afro-brasileira.

Mais especificamente, pretende-se: em primeiro lugar, discutir à luz teórica sobre o ensino de literatura na Educação Básica, promovendo reflexões sobre o processo de letramento literário no contexto escolar; a abordagem e apropriação dos gêneros da esfera literária para o trabalho com a literatura nos ambientes educacionais; e a pertinência do trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula; em segundo lugar, analisar opiniões, experiências e perspectivas expressas por professores (as) dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio sobre o desenvolvimento ou uso de procedimentos didático-metodológicos voltados para o ensino de literatura, levando em consideração as três perspectivas de ensino basilares mencionadas; e, em terceiro lugar, apresentar uma proposta de intervenção com base na escolha da obra *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo, contemplando as ideias defendidas neste trabalho.

Para isso, utiliza-se como metodologia a pesquisa bibliográfica e a pesquisa qualitativa, sendo esta segunda desenvolvida por meio da aplicação de questionário com educadores (as) de determinadas instituições públicas de ensino, permitindo a coleta de dados para análise e discussões essenciais para a construção deste trabalho. A primeira, por sua vez, revela-se nos pressupostos teóricos usados na produção deste trabalho que se fundamenta em autores como: Brasil (2018); Cosson (2020); Dalvi (2013); Duarte (2017); Fonseca (2006); Macedo (2021); Rezende (2013); Rouxel (2013); Silva (2007); dentre outros, que se considera como pertinentes para o aporte teórico do presente estudo. Além disso, utiliza-se o modelo de sequência básica criado por Cosson (2020), que compreende o planejamento e desenvolvimento de quatro momentos para a consolidação do processo de letramento literário no contexto escolar, tais como: motivação; introdução; leitura; interpretação. Pressupostos que são imprescindíveis para a elaboração da proposta de intervenção apresentada neste trabalho.

Com isso, o presente trabalho se encontra organizado em sete capítulos além desta introdução. Os quatro primeiros capítulos trazem discussões e reflexões em relação às perspectivas sobre o ensino de literatura na educação básica, compondo a fundamentação teórica deste trabalho. O quinto capítulo diz respeito ao detalhamento da metodologia utilizada ao longo da construção escrita deste trabalho. O sexto capítulo se refere às análises e discussões das respostas coletadas no questionário aplicado aos (às) professores (as) dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. O sétimo capítulo traz a sequência didática elaborada com base no modelo de sequência básica de acordo com os pressupostos teóricos de Cosson (2020). Por conseguinte, são tecidas as considerações finais deste trabalho.

2 O ENSINO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A literatura é objeto indispensável para a sociedade, pois é por meio do contato com a ciência literária que se torna possível a construção identitária, cultural, social, histórica de uma nação, como pode ser destacado quando refletimos sobre a constituição da nação brasileira, a qual na sua diversidade e riqueza transforma-se em inspiração constante para a representação na literatura produzida por distintos escritores literários ao longo dos séculos. Além disso, é inegável a pertinência da exploração da linguagem encontrada na literatura, que fornece formas de expressão e uso intensificado da língua, mostrando possibilidades que até então se encontravam veladas no nosso próprio idioma.

Com base nisso, é necessário pensar, em primeiro momento, sobre o conceito de literatura, que de acordo com Candido (2011) está relacionado, de uma perspectiva abrangente, à apropriação criativa das palavras para a construção de diferenciados gêneros:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcionais ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações (CANDIDO, 2011, p. 176).

Nesse sentido, destaca-se o reconhecimento da literatura enquanto prática criativa que transforma a palavra em veículo expressivo do pensamento do ser humano, o qual, por meio da prática literária, constitui conexões significativas de determinadas percepções sobre o meio social de que se faz ou não parte integrante, as relações entre os sujeitos nas condições específicas de interação, estimulando emoções, provocações críticas e éticas, bem como compartilhando ideias e argumentos, que enriquecem o processo de formação do cidadão na sociedade em que este, como sujeito, vivencia sob olhares especiais as experiências individuais e coletivas.

Além da dimensão expressiva do pensamento do ser humano proporcionada pela literatura, destaca-se a relevância da linguagem no ato criativo literário, uma vez que por intermédio da literatura é permitida a exploração do potencial da linguagem, que por vezes traz à tona novos pensamentos. Ou seja, por meio do contato com a literatura não somente há a expressão de pensamentos mediante a palavra, mas também há a exploração das possibilidades comunicativas da linguagem humana, de modo que essas novas possibilidades abertas pela exploração trazem novas percepções sobre o mundo e o que o rodeia.

Segundo o entendimento de Candido (2011) apresentado acima, a presença da literatura nas vidas dos indivíduos é extremamente relevante, entendida como um bem indispensável, pois a literatura permite a construção de percepções sobre o mundo, as pessoas, a vida em sociedade de forma diversificada e enriquecedora, com base no senso ético, estético, cultural, literário, social, histórico, desenvolvendo não somente a sensibilidade e a humanização do ser humano, mas também a criticidade e a identidade como sujeito, como leitor, como escritor, ou indivíduo envolvido em determinada prática social em que a literatura se faz presente.

Nesse sentido, vale destacar a semelhança entre a relevância da literatura na vida dos indivíduos e a importância do ato de sonhar nas horas de descanso noturno, sendo caracterizada por seu caráter de manifestação, por meio da linguagem criativa, de visões de mundo nos variados contextos sociais em que os sujeitos estão inseridos:

[...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar vinte quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado (CANDIDO, 2011, p. 176).

Tendo isso em vista, podemos defender que o estudo da literatura nas instituições de ensino é essencial. Não há como negar que as contribuições formativas proporcionadas pela aprendizagem literária permitem o acesso às inúmeras reflexões sobre o mundo, os seres humanos, as sociedades, seja do ponto de vista fantasioso e imaginativo, seja do ponto de vista analítico-crítico e ético, ou de outras perspectivas que fortalecem a humanização do aluno, que busca respostas, problematiza a realidade, que, no caso do texto literário, é transmutada na criação de universos fantasiosos, os quais mesmo sendo realidades paralelas, curiosamente, ajudam a esclarecer várias questões humanas e a compreender o mundo.

O estudo da literatura na educação básica é fundamental, pois ao fruírem o texto literário, os alunos podem explorar novas: potencialidades da língua; imagens; realidades, emoções; dimensões psicológicas, sociológicas, estéticas. Levando em consideração o desenvolvimento de potencialidades de aprendizagem que são mobilizadas, quando, por exemplo, os estudantes são apresentados às personagens da literatura com determinados posicionamentos, comportamentos, ideais que direcionam os alunos enquanto leitores-literários ao questionamento sobre a sociedade, o mundo que os rodeiam, os modos de ser de si mesmos e de outros semelhantes com quem convivem. Permitindo-se se interessarem por questões

culturais, sociais, políticas, econômicas, as quais se transformam em objetos literários, ou apenas reconhecendo as possibilidades de fruição de gostos diversificados de literaturas, diante do trato que é dado ao uso da linguagem literária, o qual na interação com a literatura percebemos um diferencial, sem dúvida, relevante para a construção da identidade dos estudantes enquanto leitores e sujeitos participativos das dinâmicas coletivas artístico-literárias com grupos sociais diversificados.

A escola¹, vista como ambiente formativo disponível para diálogo, para trocas de conhecimentos indispensáveis no que se refere ao desenvolvimento das potencialidades de aprendizagem dos estudantes, revela-se como instituição imprescindível para o trabalho com a literatura nas etapas de ensino organizadas no sistema educacional. Conforme afirma Lajolo (2018) sobre a visão direcionada à escola enquanto instituição fundamental para a compreensão do que seria a literatura:

Entre as instâncias responsáveis pelo endosso do caráter literário de obras que aspiram ao status de literatura, a escola é fundamental. Ela é a instituição que há mais tempo e com maior eficiência vem cumprindo o papel de avalista e de fiadora *do que é literatura*. A escola é uma das maiores responsáveis pela sacração ou pela desqualificação de obras e de autores. Ela desfruta de grande poder de censura estética – exercida em nome do bom gosto – sobre a produção literária (LAJOLO, 2018, p. 28).

Diante dessa perspectiva, entendemos como relevante considerar o espaço dado à literatura nos ambientes de ensino-aprendizagem, o qual deve privilegiar o aprimoramento de habilidades e competências que só são permitidas por intermédio das vantagens e potencialidades inerentes à literatura. Para isso, mostra-se necessário o investimento em metodologias adequadas e eficazes que viabilizem atividades eficientes com o texto literário, algo que afirma o papel importante do docente no processo de aprendizagem com as obras literárias.

Com isso, introduz-se as discussões sobre o ensino de literatura na educação básica, com base nas quais são viabilizadas reflexões fundamentais em relação às concepções de abordagem da literatura em sala de aula. De igual modo, abre-se assim um espaço para aprofundar explicações referentes à mediação literária e a relevância do trabalho colaborativo entre os sujeitos que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem de literatura, pontos de vista que são contemplados nos subtítulos seguintes.

¹ Embora também possa haver outros grupos paraescolares, que contribuem para o estudo da literatura. Ou seja, atividades que explorem as potencialidades da literatura podem ser desenvolvidas e fomentadas, por exemplo, em clubes de leitura, incentivo de leitura em casa com os pais, entre outras circunstâncias.

2. 1 Concepções de abordagem da literatura em sala de aula

Ao pensarmos sobre o ensino de literatura na Educação Básica pressupomos a necessidade de se provocar determinadas reflexões em relação às diferentes concepções de abordagem da literatura em sala de aula, considerando a relevância do estudo do texto literário nas etapas do ensino fundamental, nos anos finais, e do ensino médio, que compreendem a formação básica do cidadão na sociedade. Nesse sentido, entendemos que é interessante o estabelecimento de relações teóricas de acordo com autoras como: Dalvi (2013), Rezende (2013) e Rouxel (2013) que não só esclarecem algumas concepções de abordagem da literatura, como também ajudam a evidenciar questões pertinentes no que se refere às discussões sobre os procedimentos didático-metodológicos voltados para o trabalho com o texto literário inerentes ao processo de ensino-aprendizagem.

Dalvi (2013) traz um panorama sintetizado sobre o ensino de literatura nos espaços de ensino e tempos escolares de acordo com a importância formativa da educação literária para os alunos. A autora permite um olhar sobre as propostas de trabalho com a literatura que deveriam ganhar força nas diferentes etapas de ensino, pensando na relação entre educação e literatura. Em relação à etapa dos anos finais do ensino fundamental, a referida autora apresenta um posicionamento que concerne à necessidade de se estabelecer práticas que propiciem experiências vivenciadas por meio do contato direto com o objeto literário na conjuntura educacional:

[...] os estudantes dos anos finais do ensino fundamental deveriam iniciar a inserção nas (se é que ainda hoje se pode falar disso sem ser irônico...) “altas literaturas” (Perrone-Moisés, 1998), mediante a leitura de poemas com relativo teor de sofisticação linguística (relativizando as formas fixas, privilegiadas até então, e apresentando a poesia “de invenção”, a poesia visual, as apropriações vanguardistas e as tributárias da tradição oral mais provocativa: como certos *raps* e cordéis) e mediante a leitura de textos em prosa mais complexos (como os contos, novelas e os romances juvenis ou “de formação”) [...] (DALVI, 2013, p. 73-74).

Mediante isso, convém destacar a possibilidade de interação entre diferentes concepções de trabalho com o texto literário com os alunos dos anos finais do ensino fundamental, as quais preveem o planejamento e a concretização de atividades que possam contemplar o contato com obras literárias dentro dos requisitos canônicos literários, mas além disso que também possam abrir espaços para práticas de leitura e trocas literárias mais próximas

dos cenários contemporâneos, privilegiando as qualidades tanto orais como escritas do objeto literário.

Em relação à etapa do ensino médio, Dalvi (2013) apresenta uma perspectiva de ensino de literatura que deveria ser adotada na educação básica considerando a noção de continuidade dos processos de aprendizagem literária propostos nos anos finais do ensino fundamental. Diante disso, há a recorrência da necessidade do estudo do cânone literário e do que está à margem desse para que os estudantes mobilizem saberes de acordo com o papel de leitor, e dada a oportunidade, de produtor:

No ensino médio, supostamente, o adolescente ou jovem deveria ter acesso aos clássicos (nacionais ou não) e, paralelamente, à literatura que corre à margem do cânone, renovando-o ou subvertendo-o, ampliando, seu repertório e refinando seu grau de compreensão e seu nível de exigência – e, noutra perspectiva, relativizando-o – como leitor (e, quem sabe, como produtor) [...] (DALVI, 2013, p. 74-75).

É evidente que essa concepção de enfoque de literatura contribui para um olhar reflexivo sobre a apropriação da literatura nas instituições de ensino, levando em consideração alternativas de trabalhar com as obras literárias clássicas ou não, e mais do que isso, revela a necessidade de reinventar ações formativas que permitam os estudantes a se aventurarem nas possibilidades de conhecimentos construídos por meio do processo de ensino da literatura, o qual deve propiciar experiências significativas com o objeto literário em função da formação integral dos alunos.

Por outro lado, quando observamos a realidade de ensino de literatura nos dias atuais, e mesmo há muito tempo, percebemos a predominância do estudo do texto literário baseado no reconhecimento de aspectos referentes à história da literatura, concepção que resulta, em determinado sentido, no distanciamento das práticas de leitura literária inerentes à aprendizagem literária esperada na formação básica. Ao refletir sobre o domínio da história da literatura nas escolas, Rezende (2013) coloca em evidência o possível objeto do ensino de literatura de acordo com essa concepção, segundo a autora:

[...] à pergunta sobre o objeto do ensino de literatura, pode-se responder que se pretende ensinar algo sobre movimentos estéticos e estilos de época seguindo-se uma determinada linha do tempo, dar informação sobre grandes obras e suas características numa pretensa relação entre texto e contexto [...] (REZENDE, 2013, p. 102).

Vale afirmar que apesar dessa abordagem no ensino de literatura representar sua relevância para o sistema de ensino e para o processo de aprendizagem no que diz respeito à compreensão de referências históricas consideradas inspiradoras para as produções literárias consagradas pelo cânone literário, e por sua vez, para o conhecimento de nomes de variados autores brasileiros, é indispensável entender a necessidade de se criar propostas de interação com o texto literário em sala de aula, que possam provocar nos alunos a mobilização de conhecimentos sobre o objeto literário para além do sentido classificatório e cronológico.

Pensando sobre as transformações que podem ocorrer no âmbito do ensino de literatura no que se refere à apropriação do texto literário por meio de práticas de leituras nas instituições escolares, Rezende (2013, p. 106) explica o que isso implicaria na aprendizagem:

Trata-se de um deslocamento considerável ir do *ensino de literatura* para a *leitura literária*, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno. Esse deslizamento de ênfase não se inscreve apenas no âmbito da literatura, mas se encontra no âmago das tendências pedagógicas contemporâneas. À transmissão de conteúdos se contrapõem as habilidades e competências, e a resultados e produtos se sobrepõe o processo[...].

No entanto, é preocupante os desafios e dificuldades que tanto professores como os ambientes educacionais têm de enfrentar para que sejam concretizadas mudanças efetivas e eficientes no processo de ensino-aprendizagem de literatura. Além da escassez de recursos e materiais adequados, como em muitos casos ocorre nas realidades educacionais, os professores também necessitam de maiores investimentos para se capacitarem e se aventurarem com novas metodologias baseadas em concepções diferenciadas de abordagem literária na educação básica, dentre outros casos.

Diante de cenários como esses o que resta é buscar resultados favoráveis para a aprendizagem dos alunos com o que há de disponível e de acordo com o que é possível desenvolver em sala de aula, tendo como base os objetivos do ensino de literatura que se pretende atingir. Pensando nisso, convém destacar o que afirma Rouxel (2013, p. 20):

Pensar o ensino da literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito livre, responsável, crítico – capaz de construir sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção [...]. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino de literatura vislumbra.

Dessa forma, é inegável a importância de estabelecer-se, no ensino de literatura, a relação inerente entre aquilo que de fato é desenvolvido enquanto atividades práticas com o texto literário e aquilo que se pretende alcançar com determinada abordagem desse objeto de estudo em sala de aula. Com isso, é evidente a necessidade de se criar estratégias de aprendizagem que facilitem aos estudantes o aprimoramento do seu senso ético, estético, cultural, crítico e autônomo por meio da apropriação competente das obras literárias, a qual deve ser sabiamente orientada pelo professor.

Nesse sentido, discussões sobre as mudanças no trabalho com a literatura em sala de aula novamente se apresentam com intensidade. De acordo com Rouxel (2013, p. 18), há três expressivas mudanças de paradigma quando se procura entender a questão da concepção de literatura, que são transformações que partem:

1. De uma concepção de literatura como *corpus*, restrita aos textos legítimos, a uma concepção extensiva da literatura.
2. De uma concepção da literatura como *corpus* a uma concepção de literatura como prática, como atividade: o interesse se desloca para o campo literário, para os processos de produção e de recepção das obras e para os diversos agentes desse campo (escritor, edição, crítica, leitores, escola).
3. De uma concepção autotélica da literatura (como conjunto de textos de finalidade estética) a uma concepção transitiva da literatura como ato de comunicação: há um interesse pelo conteúdo existencial das obras, pelos valores éticos e estéticos de que são portadoras.

Com base nisso, podemos perceber transformações nas concepções de literatura que abarcam os sentidos do ensino do texto literário na educação básica, o que implica, analisando o primeiro ponto, uma transposição didática significativa de apropriação literária, a qual envolve a possibilidade de contato com uma multiplicidade maior de obras literárias, algo que permite repensar o estudo restritivo dos chamados clássicos literários.

Além disso, faz-se um destaque, no segundo ponto, à concepção de literatura que compreende como útil para o desenvolvimento de potencialidades inerentes da aprendizagem literária a execução de práticas mobilizadoras de diferentes habilidades e competências pertinentes que se baseiam no reconhecimento das circunstâncias de produção e recepção da literatura na sociedade, e que se fundamentam na identificação das funções de sujeitos que atuam nessas circunstâncias da esfera literária, uma vez que isso favorece o contato dos estudantes com processos e meios valiosos de diálogo com o objeto literário em sala de aula.

Ademais, podemos inferir do terceiro ponto a ênfase sobre o ensino de literatura que parte de um ponto de vista que defende a interação com o texto literário, interação esta que deve privilegiar as questões existenciais abrangidas e abordadas nas produções literárias,

considerando a ampliação dos sentidos estético, ético, artístico, cultural trazidos e fomentados por sua construção criativa e estética, que se encontra de acordo com a função humanizadora da literatura, diante do que os alunos podem se beneficiar sobremaneira.

2. 2 Mediação literária e a relevância do trabalho colaborativo entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem

Além de tudo o que vem sendo tratado sobre o ensino de literatura, entendemos como indispensável citar nessas discussões questões que se referem aos processos de mediação do texto literário em sala de aula, tendo em vista os resultados positivos proporcionados pelas trocas e experiências envolvidas no diálogo com as obras literárias, e tendo como base percepções sobre a formação do professor que deve estar capacitado para o trabalho com a literatura, considerando o suporte dado pela escola no decorrer das atividades literárias, priorizando a construção de conhecimentos dos estudantes, o que evidencia a importância dos atos colaborativos entre estes sujeitos relevantes no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

A literatura é extremamente importante para a formação do ser humano, pois oferece contribuições inegáveis para a construção da identidade e do pertencimento dos sujeitos que dela se apropriam de forma competente e consciente de seus benefícios para a aprendizagem. Nesse sentido, a abordagem do texto literário deve pressupor uma intervenção produtiva e eficiente da literatura, o que se relaciona aos atos de mediar e orientar os alunos para que sejam capazes de explorar, fazer descobertas, questionar, manifestar sentidos baseados na interação com as obras literárias. Segundo Macedo (2021, p. 47):

[...] além de contribuir para a ampliação das formas de conceber a vida e o universo, a literatura incide sobre algo que nos constitui, a diversidade humana, suas diferentes formas de ser, contribuindo assim para nos enxergarmos na diversidade, em nossas diferentes formas de humanidade. Assim, devemos reivindicar que a literatura ocupe um lugar central nos processos de formação na escola e fora dela, por meio de processos e formas de mediação dialógicos que incluam o debate e a conversa acerca da obra como princípio fundante.

Evidentemente a reivindicação do lugar central em que a literatura deve ocupar nos processos formativos escolares e extraescolares se manifesta como algo vital, pois é nesse lugar garantido que se tornará cada vez mais acessível e solidificada a produção do conhecimento e

compartilhamento de saberes literários que são considerados proveitosos para os indivíduos que deles se apropriam no processo de formação cidadã e educacional.

Além disso, também entendemos como essencial a relevância do apoio dado pelas instituições de ensino em defesa de propostas, no ensino de literatura, que afirmam a adequação às novas práticas de aprendizagem que são demandadas pelas transformações ocorridas na sociedade atual, pois mesmo que os ambientes educacionais necessitem cumprir cronogramas e conteúdos previstos pela organização do sistema escolar, é preciso saber o momento de inovar e evoluir educacionalmente. De acordo com Rezende (2013, p. 109):

[...] a escola é menos livre que a sociedade: lida com objetivos e conteúdos inseridos num currículo ou programa. A literatura que ali adentra está submetida a essas necessidades escolares, mas isso não significa que teorias e práticas sejam imutáveis. Ao contrário: a escola, assim como todo elemento de cultura, é histórica, e precisa mudar.

A escola, portanto, representada pelos indivíduos que nela atuam, além de viabilizar dinâmicas essenciais para a consolidação de novas práticas a serem perpetuadas no que se refere ao trato com o texto literário, oferecendo subsídio e abertura aos professores tanto no planejamento como na implementação de projetos literários nos espaços educacionais, pode ser compreendida como instância formativa que tem muito a acrescentar enquanto contribuição para o desenvolvimento de atividades pertinentes aos estudos literários.

Os professores, por sua vez, como participantes diretos das ações pedagógicas dentro das escolas têm papel imprescindível no processo de ensino-aprendizagem de literatura. Para Rouxel (2013, p. 29): “O professor é um sujeito leitor que tem sua própria leitura do texto. É também um profissional que precisa vislumbrar, em função de diferentes parâmetros (idade dos alunos, expectativas institucionais), que leitura do texto poderá ser elaborada na aula.” Tendo isso em vista, entendemos a inegável importância dos professores no contexto de educação literária por serem reconhecidos de acordo com a sua competência para instituir métodos e estratégias de trabalho com a literatura, considerando as riquezas e facetas do texto literário, bem como por saberem auxiliar e orientar os estudantes nas suas descobertas, desafios e dificuldades de aprendizagem literária.

Diante disso, ressaltamos como é relevante a relação saudável entre escola, professores e estudantes no processo de ensino-aprendizagem de literatura. Os estudantes, quando interessados, bem orientados, bem subsidiados podem surpreender e motivar os professores e a escola a ampliarem ações a favor de dinâmicas que se baseiam em uma interação e participação maior do alunado nas atividades escolares com os textos literários. Nesse sentido,

é necessário fomentar dinâmicas que estimulem o protagonismo e a autonomia dos alunos, que permitam que os estudantes produzam algo, se sintam incentivados a expressarem sua criatividade e sensibilidade, para que os educandos possam demonstrar suas habilidades e competências com a literatura. Para Dalvi (2021, p. 36):

É preciso que nossas aulas de literatura assumam o risco de ser um espaço de esperança, de aprofundamento crítico na realidade, de identificação entre seres humanos, de construção de redes de solidariedade e de reconhecimento de que podemos ser melhores, coletiva e individualmente, como humanidade. A sofisticação literária de que fomos e somos capazes e a densidade de nossa sensibilidade e compreensão do real indiciada por meio da literatura são provas disso [...].

Com isso, reiteramos a importância da literatura e de seu ensino, que precisa ter um espaço mais significativo no processo de ensino-aprendizagem, pois possui inúmeras contribuições para a formação dos estudantes. Assim como reafirmamos a relevância do trabalho colaborativo entre professores, alunos e a escola para a consolidação de atividades, dinâmicas e propostas com a literatura favoráveis aos objetivos de aprendizagem esperados. Sem deixar de considerar como fundamental a imprescindibilidade dos processos de mediação literária que deve ajudar na construção de saberes literários e experiências com o texto literário de forma mais eficiente.

3 O PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA

Não há como apresentar discussões e reflexões sobre o ensino de literatura na educação básica e evitar o estabelecimento de relações com as ideias que giram em torno do desenvolvimento do letramento literário na escola, que é considerado fundamental para a formação dos alunos nas diferentes etapas de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, é conveniente expor a significância do processo de letramento literário na escola para que possamos aprofundar diálogos sobre as questões basilares de trabalho com o texto literário no contexto escolar sob uma perspectiva que defende a inovação e incorporação de novos procedimentos didático-metodológicos na educação literária.

Antes de mais nada, é necessário apresentar a definição do termo “letramento” e, por consequência, esclarecer o sentido que envolve uma das expressões que dele derivam, isto é, o letramento literário. Apesar das várias implicações teóricas e das complexidades históricas, sociais, econômicas que impedem a definição do termo de maneira evidente, Soares (2009)² traz questões importantes sobre a origem do termo, os pontos de vistas de diferentes teóricos sobre este, seu uso recorrente nas diferentes circunstâncias das distintas sociedades ao longo do tempo, dentre outras perspectivas que ajudam a compreender didaticamente o significado de letramento. Para Soares (2009, p. 18), “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” Acepção que tem como fundamento a derivação da palavra em inglês *literacy*.

Com base nisso, podemos compreender o letramento enquanto prática social que prevê a necessidade de uso e desenvolvimento de competências e habilidades específicas de leitura e escrita das quais os indivíduos se valem para conseguirem atingir os objetivos interacionais pretendidos na comunicação com outros indivíduos, considerando as demandas nos mais diferentes contextos de determinadas sociedades.

O letramento literário, por sua vez, abrange em sua especificidade a apropriação de práticas de leitura e escrita com a literatura. Cosson (2020) explora de forma esclarecedora percepções sobre o processo de letramento literário, bem como se refere ao papel da escola e dos professores na construção de um ensino de literatura caracterizado por propostas de trabalho

² Ver a obra intitulada *Letramento: um tema em três gêneros* de Magda Soares (2009). A autora explicita nesse trabalho notável, de forma didática, várias questões que envolvem o termo “letramento”, bem como realiza uma comparação entre letramento e alfabetização e outros fenômenos que destes derivam, dentre outros assuntos abordados que são pertinentes para uma melhor compreensão dessa temática.

com o texto literário que reconhecem o desenvolvimento das potencialidades de aprendizagem propiciado pelo diálogo com as obras literárias. Para isso, o autor sugere modelos de sequência didática que estimulam a transformação dos preceitos que fundamentam a prática docente e a formação dos alunos como leitores literários no contexto da educação literária. Pressupostos que servirão de base para as discussões seguintes.

3. 1 O desenvolvimento de práticas de leitura literária: a formação de leitores literários

Primeiramente, procuramos entender os sentidos implicados no ato da leitura de textos literários enquanto prática que não só estabelece o elo entre obra literária, escritor e leitor, como também provoca experiências e descobertas enriquecedoras veiculadas pelo manejo da palavra escrita e ampliação do imaginário, que se torna instrumento imprescindível para a humanização dos sujeitos que dela se apropriam. Conforme esclarece Cosson (2020) sobre a leitura literária vista como ato solidário por permitir o compartilhamento e encontro de várias vozes:

[...] É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade de leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até parecer solitário, mas nunca deixa de ser solidário (COSSON, 2020, p. 27).

O desenvolvimento das práticas de leitura literária, portanto, deve ultrapassar o sentido automático e estagnado de decodificação de palavras relacionadas e organizadas sintaticamente em determinado texto literário. É necessário que na prática de leitura literária haja a ampliação de sentidos expressos na realidade fictícia ambientada na obra literária que resulte na construção de diálogos, vivências e sensações a respeito dessa realidade.

Dessa forma, institui-se como possibilidade, no ensino de literatura, a proposta de práticas de leitura literária que permitam a mobilização de conhecimentos por parte dos alunos leitores orientados pelos professores, os quais devem criar oportunidades de ações educativas com a literatura a favor do reconhecimento de que ler literatura não é somente decodificar palavras dentro da estrutura dos textos literários, uma vez que a leitura literária permite descobrir sentidos além daqueles explícitos na obra, bem como concede uma visão crítica, ética,

reflexiva sobre o mundo, as pessoas, a consciência do próprio leitor na prática de leitura literária que este exerce. Para Antunes (2009, p. 200):

Ler textos literários possibilita-nos o contato com a arte da palavra, com o prazer estético da criação artística, com a beleza gratuita da ficção, da fantasia, do sonho, expressos por um jeito de falar tão singular, tão carregado de originalidade e beleza. Leitura que deve acontecer simplesmente pelo prazer de fazê-lo. Pelo prazer da apreciação, e mais nada. Para entrar no mistério, na transcendência, em mundos de ficção, em cenários de outras imagens, criadas pela polivalência de sentido das palavras.

O poder da leitura literária deve ser reconhecido como essencial no ensino de literatura, o qual deve ter como base o processo de letramento literário que, quando bem organizado, planejado e implementado nas escolas, pode garantir o princípio da construção de uma comunidade de leitores, propiciando as vantagens afirmadas por Cosson (2020, p. 48):

É essa comunidade que oferecerá um repertório, uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e a ele mesmo. Para tanto, é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. Nesse caso, é importante ressaltar que tanto a seleção das obras quanto as práticas de sala de aula devem acompanhar esse movimento.

Mediante isso, compreendemos como fundamental a interação de estratégias de ensino de literatura no processo de letramento literário no contexto educacional, que deve se encontrar respaldado na criação de sequências didáticas, que possam fortalecer a apropriação de metodologias que contribuam para um trabalho diferenciado com o texto literário, tendo em vista os usos reais da literatura na sociedade e considerando objetivos de aprendizagem pertinentes para que os alunos em processo de formação como leitores literários sejam capazes de utilizar suas habilidades com o intuito de desvendarem os sentidos atribuídos nas obras literárias.

Nesse sentido, vamos ao encontro do que sugere Cosson (2020, p. 40) quando apresenta três etapas consideradas imprescindíveis para a consolidação de práticas literárias em sala de aula, tendo como pressuposto o processo de letramento literário. A primeira chama-se *antecipação*, que seria o momento em que se apresenta aos alunos leitores, de uma forma atraente e motivante, a obra literária que será trabalhada nas aulas seguintes, para que se sintam interessados a realizarem uma leitura mais aprofundada; a segunda chama-se *decifração*, que

tem como premissa uma primeira leitura do texto literário, isto é, um primeiro encontro dos alunos leitores com as palavras dispostas na obra; e a terceira se chama *interpretação*, que se refere às inferências que os estudantes construirão sobre o texto literário. Dessas três etapas é derivada a chamada sequência básica³ que é composta por quatro passos: motivação; introdução; leitura; interpretação.

Em consonância a isso, destaca-se a importância de se entender noções sobre que tipo de leitores se pretende formar, tendo em vista o processo de letramento literário, levando em consideração as práticas de leitura literária que se objetiva aplicar em sala de aula. Rouxel (2013) traz três mudanças de foco que podem ser observadas na leitura literária, as quais ajudam a refletir sobre o sujeito leitor, a relação deste para com o texto literário, e a postura dele no ato da leitura literária. Perspectivas que evidenciam a valorização do leitor literário enquanto agente participativo, colaborativo, identificado na prática social de que ele faz uso consciente. Trata-se de mudanças que podem ser levadas em consideração para se estimular a construção identitária do aluno enquanto leitor literário que está em processo formativo na educação básica. Segundo Rouxel (2013, p. 19), as mudanças ocorrem nos seguintes casos:

1. Do leitor modelo (que é uma virtualidade, uma construção textual, um conceito) aos leitores reais, plurais, empíricos.
2. Do texto a ler ao “texto do leitor”, realização singular, resultado de um processo de atualização do texto do autor.
3. De uma postura distanciada, visando a uma descrição objetiva do texto, a uma postura implicada, sinal do engajamento do leitor no texto. Essa transformação da relação com o texto se traduz por uma reabilitação do fenômeno de identificação, considerada durante muito tempo como uma regressão. Assim, trata-se de provocar no jovem leitor uma “distância participativa”.

Essas mudanças de perspectivas são fundamentais para se apreender a notoriedade do leitor no processo de leitura literária, visto que a influência deste importante indivíduo dos cenários de recepção literária é inegável, seja no que diz respeito à aceitação do texto literário, seja no que concerne à contestação da realidade fictícia desenvolvida na arte literária por determinado autor.

Isso porque o sujeito leitor com base na leitura da obra literária tem a oportunidade de aceitar ou contestar as ideias e imagens construídas ao longo do texto literário, e por

³ Ver a obra *Letramento literário: teoria e prática* do autor Rildo Cosson (2020). Nesta obra, o autor traz vários exemplos reais de aplicação da chamada sequência básica, os quais se mostram pertinentes para o trabalho com o texto literário na educação básica e de igual modo devem estimular os professores a reinventarem metodologias em suas aulas com a literatura.

consequente, compartilhar suas opiniões sobre essa aceitação ou contestação, por meio dos vários veículos de socialização, isto é, o leitor literário no seu papel indispensável inserido nos processos de produção, recepção e divulgação de literatura tem a capacidade de, por exemplo, expressar o posicionamento valorativo da obra literária lida e apreciada por meio de resenhas, de diálogos com grupos sociais diversificados, em plataformas digitais que viabilizam a propagação rápida e simultânea de conteúdos associados à esfera literária por intermédio de postagem de vídeos, *podcasts*, dentre outras possibilidades oferecidas pelos avanços tecnológicos e digitais.

A compreensão da relevância do desenvolvimento das práticas de leitura literária e o entendimento do papel do leitor enquanto sujeito participativo e colaborativo dos sentidos construídos em determinada obra literária necessitam se encontrar de acordo com os princípios do letramento literário nas escolas. Diante disso, os ambientes educacionais precisam fomentar atividades e projetos com o texto literário que possibilitem as condições apropriadas para os alunos aprimorarem saberes e construam conhecimentos a favor de sua formação enquanto leitores literários.

Para que o processo de formação dos alunos enquanto leitores literários atinja, portanto, os resultados esperados, é lícito que no processo de ensino-aprendizagem de literatura os estudantes sejam incentivados a se permitirem fruir do que é tematizado na literatura, estimulando o senso de pertencimento como leitor de textos literários, identificando-se no ato da leitura literária, deixando-se inspirar pelas emoções, ideias, imagens, sentidos veiculados na realidade recriada no contexto ficcional com a qual os estudantes estabelecem interação. De acordo com Abreu (2006, p. 99):

Ler um livro não é apenas decifrar letra após letra, palavra após palavra. Ler um livro é cotejá-lo com nossas convicções sobre tendências literárias, sobre paradigmas estéticos e sobre valores culturais. É sentir o peso da posição do autor no campo literário (sua filiação intelectual, sua condição social e étnica, suas relações políticas etc.). É contrastá-lo com nossas idéias sobre ética, política e moral. É verificar o quanto ele se aproxima da imagem que fazemos do que seja literatura.

Aliado a isso, entende-se como relevante a compreensão de que há a possibilidade de os alunos não se sentirem sensibilizados com a leitura de determinada obra literária escolhida para o trabalho em sala de aula como planejado. Essa negação da escolha da obra literária em determinada dinâmica deve ser compreendida como parte do processo de ensino-aprendizagem do texto literário, pois o aluno enquanto leitor literário também deve se identificar no direito de

não compartilhar de interesses comuns com outros colegas pela obra literária trabalhada em sala de aula. Isso vai ao encontro do que afirma Abreu sobre os critérios de avaliação de uma obra literária ser relativo culturalmente, socialmente, historicamente, esteticamente. Para Abreu (2006, p.100), “[...]os critérios de julgamento mudam historicamente – que um autor muito apreciado hoje pode ser esquecido amanhã; que um livro detestável no passado pode ser um clássico atualmente.” Com base nisso, entende-se, que como leitor literário em processo de formação, o estudante pode ou não se identificar, apreciar ou se sensibilizar a partir da leitura de obras literárias trabalhadas em sala de aula, uma vez que cada indivíduo possui sua própria ideia do que o agrada enquanto literatura.

Situações como essas podem ser entendidas como oportunidade para o desenvolvimento da formação do aluno enquanto leitor literário em outros sentidos, reivindicando possíveis discussões sobre essa não aceitação, estimuladas por questionamentos coerentes, por parte do educador, que levem à exploração dos gostos diversificados dos alunos que não se sensibilizaram ou não se afeiçoaram ao texto literário proposto para o enfoque em determinada aula. Algo que confirma o papel imprescindível do professor de literatura como mediador das atividades com o texto literário. Conforme afirma Antunes (2009, p. 202), “[...] a figura do professor, aquele que, concretamente, dá visibilidade ao ato de ler. [...] É o mediador, entre o aluno leitor e o autor do livro.”

Com base nestas discussões, poderá ser proposta a ampliação do repertório literário e cultural dos alunos, partindo da execução de atividades em que os alunos serão incitados a ler e a conhecer a produção literária de diferentes autores de acordo com os diferentes gêneros literários apropriados pelos escritores, tendo em vista os objetivos interacionais destes e as funções sociais que são reservadas à construção da diversidade de textos literários existentes. Trata-se de uma perspectiva que introduz as discussões e reflexões da seção seguinte deste trabalho, na qual se pretende apresentar questões sobre a abordagem dos gêneros literários e sua apropriação no processo de ensino-aprendizagem de literatura, considerando a escolha das obras a serem trabalhadas em sala de aula.

4 BNCC: ABORDAGEM E APROPRIAÇÃO DOS GÊNEROS LITERÁRIOS

Como um dos fatores relevantes a serem considerados para o trabalho com o texto literário na educação básica mostra-se essencial a questão da abordagem e apropriação dos gêneros literários, uma vez que a seleção das obras literárias perpassam inevitavelmente pelo uso que os professores irão fazer dos diferentes gêneros da literatura no contexto de ensino-aprendizagem, algo que requer certa preocupação no que concerne à forma como são trabalhados os gêneros literários, considerando sua importância para o desenvolvimento das potencialidades de aprendizagem de literatura nas diferentes etapas formativas dos estudantes.

Levando isso em consideração, destaca-se a pertinência das orientações apresentadas no documento oficial da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), isto é, Brasil (2018) que sugere o desenvolvimento de habilidades primordiais dos alunos, tendo em vista a abordagem e apropriação da diversidade de gêneros literários na sociedade, tanto aqueles que se referem à produção literária, como aqueles que se relacionam à recepção e à divulgação de obras literárias, servindo de parâmetro curricular para os professores que pretendem se aventurar em propostas inovadoras em sala de aula.

4.1 Campo artístico-literário: algumas habilidades para os anos finais do Ensino Fundamental

Em relação ao Ensino Fundamental, anos finais, para orientar o desenvolvimento de habilidades com o texto literário, Brasil (2018, p. 138) apresenta na sua organização o âmbito do campo artístico-literário que “[...] trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações.”.

Com base nisso, pode-se pensar na BNCC como instrumento que propicia uma direção a ser tomada pelo educador no trato com o texto literário, para que esse profissional, mediador do processo de ensino-aprendizagem de literatura, junto ao aluno, consiga proporcionar com sua prática docente trocas de conhecimentos com diferenciadas produções literárias e diversos autores, fomentando ações formativas que possibilitem o reconhecimento, a valorização e a fruição das manifestações literárias de acordo com sua potencialidade humanizadora, contribuindo, dessa forma, para a construção do aluno enquanto leitor-literário.

Para isso, mostra-se indispensável a apropriação e abordagem dos gêneros que pertencem a esfera literária, porque são eles que viabilizam o melhor compartilhamento de saberes sobre a literatura em seus diferentes contextos de produção, recepção, divulgação, assim

como contribuem para a compreensão de objetivos interacionais, funções sociais e práticas de leitura e escrita literária que permeiam as experiências reais de encontro com o texto literário na sociedade, as quais precisam ser aproveitadas nas práticas educativas a favor da formação integral dos alunos. Como bem é afirmado em Brasil (2018, p. 138) no contexto formativo da etapa de ensino fundamental, anos finais:

[...] as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso da narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos); à polifonia própria das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem explorados em cada ano da escolaridade; ao fôlego dos textos. No caso da poesia, destacam-se, inicialmente, os efeitos de sentido produzidos por recursos de diferentes naturezas, para depois se alcançar a dimensão imagética, constituída de processos metafóricos e metonímicos muito presentes na linguagem poética.

Nesse sentido, entende-se como fundamental a necessidade do cuidado no que diz respeito aos critérios de escolha de obras literárias, tendo em vista os gêneros literários que estas são pertencentes, em virtude das finalidades de aprendizagem que os professores pretendem que os alunos sejam capazes de alcançar competentemente. Dessa forma, é primordial que o educador possa criar condições para que os estudantes consigam ultrapassar desafios no que se refere à construção dos sentidos fundamentados na apreciação literária, e sejam capazes de proceder de maneira protagonista e autônoma no que concerne ao desvendamento de possibilidades de interação com a arte literária. Sendo propício, o incentivo de estratégias que pressuponham o uso e o contato com os gêneros narrativo e poético, de acordo com suas especificidades literárias, que preveem a mobilização de habilidades indispensáveis a formação literária na educação básica, para que os alunos tenham consciência e saibam utilizar das práticas sociais que se constituem e estão implicadas na construção e recepção dos gêneros literários na sociedade.

Vale ressaltar que esse tipo de abordagem dos gêneros literários assume uma dimensão diferenciada de lidar com o texto literário, propondo-se que os alunos tenham a capacidade de ir muito além da pura e simples classificação desses gêneros. Evidentemente o único e exclusivo encaixe de diferentes textos em categorias padronizadas de gêneros no contexto de ensino de literatura resultaria em um desaproveitamento da essencialidade humanizadora do texto literário. Essencialidade que o transforma em objeto especial de

aprendizagem para a ampliação cultural, artística e estética dos alunos que precisam se sentir identificados como sujeitos e cidadãos responsáveis no meio social em que estão inseridos segundo sua função como agentes e participantes relevantes para a materialização e o desenvolvimento das dinâmicas literárias existentes.

Por tanto, nada melhor do que introduzir os alunos nas práticas literárias reais de leitura, escuta, escrita e compartilhamento de impressões sobre o texto literário do que por meio da apropriação dos diferentes gêneros que se relacionam à literatura, e assim concretizar e consolidar a potencialidade humanizadora da aprendizagem literária. Diante disso, é pertinente o que orienta Brasil (2018, p. 157) quando expõe a necessidade de no âmbito do campo artístico-literário, na etapa dos anos finais do ensino fundamental, serem aproveitadas habilidades inseparáveis do estudo literário, tais como:

[...] o desenvolvimento das práticas orais, tanto aquelas relacionadas à produção de textos em gêneros literários e artísticos diversos quanto as que se prestam à apreciação e ao compartilhamento e envolvam a seleção do que ler/ouvir/assistir e o exercício da indicação, da crítica, da recriação e do diálogo, por meio de diferentes práticas e gêneros, que devem ser explorados ao longo dos anos.

Isso revela a relevância de oportunizar aos alunos experiências literárias que provoquem a sensibilização e a expressão do que foi apreendido na interação com o texto literário, motivando-os a manifestarem sentidos, visões, opiniões que veiculem, seja por intermédio da produção oral, seja por meio da produção escrita, preferencialmente de maneira voluntária e interessada, as questões interessantes que os alunos atribuíram com base no processo de descobrimento das peculiaridades construídas na obra literária, apropriando-se da contribuição dos gêneros literários para a efetivação das práticas de aprendizagem no contexto de ensino-aprendizagem oportunizado pelos professores e pela instituição educacional.

Convém salientar, ainda pensando sobre a apropriação de diferentes gêneros literários para fundamentar práticas literárias em sala de aula no ambiente formativo dos anos finais do ensino fundamental, algumas habilidades a serem desenvolvidas com os estudantes nessa etapa da educação básica que são orientadas pela BNCC (2018, p. 157-159), dentre várias outras, como as mencionadas abaixo:

(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e

avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.

(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.

Essas habilidades confirmam que o trabalho com o texto literário nos anos finais do ensino fundamental requer a abordagem e a apropriação dos gêneros da esfera literária, considerando suas peculiaridades estruturais, composicionais, funcionais e estilísticas de uso da linguagem de acordo com suas propriedades de leitura, escrita, oralidade, que na construção, como por exemplo, dos gêneros narrativos e poéticos, mencionados nas citações, possibilitam aos estudantes de literatura reconhecerem o aproveitamento das especificidades literárias de cada gênero e a associação dessas especificidades para a compreensão do desenvolvimento do teor complexo que carrega toda produção literária, partindo do conhecimento das partes que constituem o objeto literário para apreensão do todo que se transforma em produto cultural-literário, ou vice-versa.

É importante salientar que a apropriação de gêneros da esfera literária para o trabalho com a literatura em sala de aula, os quais pressupõem a oportunidade de os alunos mobilizarem suas competências com o intuito de defenderem seu posicionamento de forma crítica e ética sobre a realidade ficcional tematizada em determinada obra literária, com base nas práticas de leitura e interpretação do texto literário, precisa ser entendida como essencial no contexto de ensino-aprendizagem de literatura. Pois, além desse tipo de apropriação proporcionar aos alunos o desenvolvimento das práticas sociais de leitura e escrita de gêneros que envolvem a indicação, apreciação e escolha de obras literárias, também propicia experiências com estratégias de aprendizagem que viabilizam a exposição coerente de ideias e

reflexões fundamentadas na construção de sentidos que ambientam o texto literário, que apesar de se encontrarem orientadas no espaço escolar, podem se estender a contextos reais de manifestação literária e cultural na sociedade em que os estudantes estão inseridos.

4. 2 Campo artístico-literário: algumas habilidades voltadas para o Ensino Médio

Além disso, chama-se atenção para as habilidades que estão previstas em Brasil (2018) indicadas aos alunos da etapa do ensino médio, as quais podem ser compreendidas como base para as atividades com os gêneros literários em sala de aula. Assim como se apresenta o âmbito do campo artístico-literário na BNCC para fins de orientações ao trabalho com a literatura nos anos finais do ensino fundamental, na etapa de ensino médio não é diferente, isto é, o campo artístico-literário se destaca novamente e expressa a continuidade e o aprofundamento do que foi desenvolvido na etapa de ensino anterior:

No **campo artístico-literário**, buscam-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do desenvolvimento da fruição. A análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos, intensifica-se no Ensino Médio. Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs e podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remidiações, paródias, estilizações, videominutos, fanfics etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas (BRASIL, 2018, p. 503).

Pode-se perceber que os gêneros da esfera literária não deixam de ser essenciais para a formação do aluno enquanto leitor-literário na etapa de ensino médio. A importância da apropriação e abordagem dos gêneros, portanto, se intensifica como orientação contínua e progressiva para que os professores tenham a base de habilidades necessárias para a aprendizagem de literatura no ensino médio, etapa em que espera-se dos alunos o aprimoramento de capacidades de uso dos gêneros da esfera literária em determinada fase formativa, que viabiliza o contato com novas experiências e práticas literárias, as quais podem ser criadas e propostas pelo aparato escolar de acordo com o tempo e o espaço disponíveis na grade curricular do sistema de ensino.

Diante dessa perspectiva, aponta-se outras habilidades que podem ser desenvolvidas nas práticas literárias escolares na etapa do ensino médio, tendo em vista os

parâmetros estabelecidos pela BNCC (2018, p. 525), as quais se referem às capacidades que os alunos consigam concretizar como:

(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, slams etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, playlists comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.

(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.

(EM13LP50) Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.

Posto isso, evidencia-se a relevância de serem planejadas e implementadas situações de ensino-aprendizagem nas circunstâncias do processo de formação literária, que permitam aos estudantes se sentirem parte do mundo da literatura, tendo como base vivências com os meios e ambientes que o texto literário circula e se dissemina. Isso inclui como hipótese incentivar os alunos de literatura a produzirem determinados gêneros literários, mobilizando sua criatividade e saberes sobre gêneros literários abordados em aulas anteriores, para depois exporem suas produções, compartilhando suas ideias e imaginações materializadas em uma obra literária de autoria própria, demonstrando seus conhecimentos e aprendizagens de forma prática com autonomia e protagonismo juvenil, sentindo-se seguros para receberem apreciações e críticas construtivas sobre sua produtividade literária legítima.

Com isso, também é pertinente sinalizar as contribuições, para a formação literária dos estudantes, de atividades que consideram a intertextualidade e interdiscursividade entre produções literárias distintas. Com base nas quais, os alunos podem praticar estratégias de aprendizagem que pressupõem a construção de sentidos entre diferentes textos literários que pertencem a determinados gêneros literários apropriados por diferentes autores e que mantêm diálogos entre si, bem como ampliar suas visões de mundo, e posicionar-se de maneira crítica e reflexiva como resultado das atividades literárias.

5 A PERTINÊNCIA DO TRABALHO COM A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA EM SALA DE AULA

Discutir e refletir sobre o ensino de literatura na Educação Básica demanda a indicação dos vários pontos de vista que são compreendidos como basilares para evidenciar questões sobre uso do texto literário na sala de aula e no processo de ensino-aprendizagem. Com base nisso, neste capítulo defende-se a perspectiva do ensino que oportuniza o trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula, considerando sua pertinência para a formação literária dos alunos na Educação Básica.

Para compreender a relevância do ensino da literatura afro-brasileira nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, etapas da Educação Básica, entende-se como fundamental esclarecer, como primeiro ponto, noções sobre o conceito que fundamenta essa literatura, tendo em vista a problematização desse conceito, em virtude da sua aparente particularização dentro da literatura entendida como literatura brasileira, e sua conseqüente relação com o termo “literatura negra”. A fim de comprovar a complexidade da problemática que gira em torno do termo “literatura afro-brasileira” ou “literatura negra”, Fonseca (2006) aponta as diferentes opiniões sobre a aceitação ou rejeição dos referidos termos por diferentes grupos literários da sociedade, segundo a autora:

Mesmo entre os escritores que se assumem como negros, alguns deles muito sensíveis à exclusão dos descendentes de escravos na sociedade brasileira, existe resistência quanto ao uso de expressões como “escritor negro”, “literatura negra” ou “literatura afro-brasileira”. Para eles, essas expressões particularizadoras acabam por rotular e aprisionar a sua produção literária. Outros, ao contrário, consideram que essas expressões permitem destacar sentidos ocultados pela generalização do termo “literatura”. E tais sentidos dizem respeito aos valores de um segmento social que luta contra a exclusão imposta pela sociedade (FONSECA, 2006, p. 13).

Apesar da negação das expressões “literatura negra” ou “literatura afro-brasileira” por alguns segmentos literários, percebe-se como preponderante a necessidade de se criar espaços, propiciar condições e dar voz a essas literaturas e seus escritores, que costumam ser alvo de atenção insuficiente ou inexistente por parte dos sistemas educacionais brasileiros, os quais se encontram, muitas vezes, com educadores que não estão preparados e capacitados para implementarem propostas que aproximem os alunos de uma realidade que os faça se sensibilizarem e ampliarem suas visões de mundo em relação às literaturas que durante muitos anos foram silenciadas.

Assim, propiciar vivências com a arte literária negra ou afro-brasileira no contexto escolar se mostra significativo para a formação literária dos estudantes à medida que os alunos podem construir conhecimentos sobre essa representação literária. Por meio da qual se torna possível aos discentes da educação básica identificar processos e meios de resistência da população negra ou afro-brasileira nas diferentes circunstâncias da sociedade, bem como entender perspectivas sobre os enfrentamentos aos preconceitos, às desigualdades, às problemáticas que precisam ser denunciadas e afetam o cotidiano dos negros e afro-brasileiros historicamente, temáticas que fundamentam em parte a criação literária das literaturas afro-brasileiras ou negras, e que necessitam serem incluídas nas práticas literárias educacionais. Além disso, no processo de ensino-aprendizagem dessas literaturas se constrói possibilidades de experiências literárias em que os alunos têm a oportunidade de conhecerem aspectos culturais, identitários, étnicos, tradicionais, dentre outros, que se transformam em objeto para a produção ficcional da literatura negra ou afro-brasileira.

Diante dessas vantagens para a formação literária dos alunos, mostra-se necessário esclarecer, ainda que de forma concisa, algumas diferenças conceituais a que se deve atentar quando se objetiva trabalhar com essas literaturas no processo formativo da educação básica, que são explicadas por Fonseca (2006), a qual distingue os sentidos referentes aos termos “literatura negra”, “literatura afro-brasileira” e “literatura afrodescendente”, como bem articula a autora:

[...] a denominação “literatura negra”, ao procurar se integrar às lutas pela conscientização da população negra, busca dar sentido a processos de formação da identidade de grupos excluídos do modelo social pensado por nossa sociedade. Nesse percurso, se fortalece a reversão das imagens negativas que o termo “negro” assumiu ao longo da história. Já a expressão “literatura afro-brasileira” procura assumir as ligações entre o ato criativo que o termo “literatura” indica e a relação dessa criação com a África, seja aquela que nos legou a imensidão de escravos trazida para as Américas, seja a África venerada como berço da civilização. Por outro lado, a expressão “literatura afrodescendente” parece se orientar num duplo movimento: insiste na constituição de uma visão vinculada às matrizes culturais africanas e, ao mesmo tempo, procura traduzir as mutações inevitáveis que essas heranças sofreram na diáspora (FONSECA, 2006, p. 23-24).

A compreensão desses conceitos é essencial no processo de formação da educação básica para que o docente com sua prática e metodologias possa ser assertivo, e ser capaz de atingir resultados eficientes baseado no trabalho com as diversas literaturas, reconhecendo a diversidade literária como premissa para a execução de atividades múltiplas, aproveitando-se

de maneira adequada da pluralidade da produção literária para contribuir para a aprendizagem literária dos alunos.

Pensando na relevância de trabalhar com essa pluralidade, entende-se a necessidade de ressaltar com base em que expressão literária se pretende enfocar o presente trabalho, sendo, portanto, a expressão que se refere à literatura afro-brasileira, termo que será aplicado com mais frequência, considerando o que evidencia Duarte (2017), quando explica a abrangência do termo “literatura afro-brasileira” de acordo com a produção de diferentes autores do cenário literário brasileiro, como bem afirma o autor:

[...] vejo no conceito de literatura afro-brasileira uma formulação mais elástica (e mais produtiva), a abarcar tanto a assunção explícita de um sujeito étnico – que se faz presente numa série que vai de Luiz Gama a Cuti, passando pelo “negro ou mulato, como queiram”, de Lima Barreto –, quanto o dissimulado lugar de enunciação que abriga Caldas Barbosa, Machado, Firmina, Cruz e Sousa, Patrocínio, Paula Brito, Gonçalves Crespo e tantos mais. Por isto mesmo, inscreve-se como um operador capacitado a abarcar melhor, por sua amplitude necessariamente compósita, as várias tendências existentes na demarcação discursiva do campo identitário afrodescendente em sua expressão literária (DUARTE, 2017, p. 6).

Assim, verifica-se que o termo literatura afro-brasileira pode ser compreendido com base em uma abrangência mais plural, mostrando-se adequado para a abordagem do presente estudo. Evidentemente não se busca, de maneira nenhuma, desvalorizar a carga conceitual das outras expressões, uma vez que a escolha de uso de uma ou de outra se encontra de acordo com as reflexões, discussões e análises que se tenciona provocar em determinada pesquisa.

Para apresentar com mais evidência o que se propõe ao indicar como pertinente o trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula no contexto da educação básica, encontra-se apoio teórico nas ideias de Duarte (2017) que explicita alguns elementos essenciais, entendidos como constantes discursivas, os quais funcionam como identificadores da literatura afro-brasileira em sua complexidade. Conforme Duarte (2017, p. 7):

[...] Para além das discussões conceituais, alguns identificadores podem ser destacados: uma voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; temas afro-brasileiros; construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade de tom, ritmo, sintaxe ou sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepional; mas, sobretudo, um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo.

Mediante isso, compreende-se que o destaque a esses elementos é essencial para a determinação de questões que se referem à seleção de obras literárias para serem trabalhadas em sala de aula, considerando aspectos que concernem à autoria, à temática, à linguagem, ao ponto de vista e ao público-alvo que marcam e caracterizam a literatura afro-brasileira. Partindo disso, os professores podem ter base para criar metodologias de ensino, organizar materiais e recursos, e traçar objetivos de aprendizagem a serem alcançados, e que estimulem os alunos a desenvolverem práticas literárias de leitura, escuta, escrita, oralidade, demonstrando suas habilidades e produzindo conhecimento baseados na ficção literária afro-brasileira.

Valer frisar que em relação ao trabalho com a literatura afro-brasileira na educação básica é indispensável considerar como premissa a Lei nº 10.639/03 que pode ser compreendida como legislação aprovada para garantir a educação das relações étnico-raciais por exigir a inclusão no sistema curricular do Ensino Fundamental e Médio o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana. Como bem afirma Silva (2007, p. 41):

Especificamente sobre a educação das relações étnico-raciais, uma legislação específica foi aprovada, e os direitos da população negra (embora não apenas dela) passaram a ser garantidos pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), por meio de seu artigo 26, que estabelece – particularmente no ensino de História do Brasil – o respeito aos valores culturais na educação e o repúdio ao racismo, na medida em que determina o estudo das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro. Semelhante determinação acabaria resultando naquela lei que, mais do que qualquer outra, incide diretamente sobre a importância da contribuição aventada bem como estabelece, de modo categórico, a inclusão, na formação educacional brasileira, do estudo das matrizes culturais próprias da população negra: trata-se da Lei 10.639, de 2003, por meio da qual a Presidência da República altera a LDB, incluindo no currículo do Ensino Fundamental e Médio o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana.

Com base no reconhecimento da Lei nº 10.639/03 os professores e instituições de ensino podem ampliar suas ações formativas a favor da implementação de atividades que considerem a pertinência de trabalhar com a literatura afro-brasileira nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, uma vez que se mostra inevitável a geração de alternativas eficientes no processo educacional, que consigam lidar com a urgência de novas práticas pedagógicas que permitam a mobilização de novas formas de discutir, refletir e aprender sobre a formação da literatura brasileira em sua diversidade, que tem como uma das suas partes essenciais a literatura afro-brasileira, que por sua vez, necessita de atenção maior no contexto da instrução básica.

Em vista disso, convém inserir nos programas, projetos, atividades e dinâmicas escolares processos de ensino e aprendizagem que difundam a imprescindibilidade da produção literária afro-brasileira, levando os alunos a compreenderem as contribuições culturais, históricas, sociais, econômicas, políticas da literatura afro-brasileira para a formação da literatura nacional. Nesse sentido, os estudantes necessitam entender que a literatura afro-brasileira – tendo em vista a escrita do sujeito afro-brasileiro consciente do seu lugar de protagonista, transformador e autônomo na sociedade – deve ser valorizada.

Assim sendo, ressalta-se que a aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 no contexto da educação básica no que concerne ao trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula requer a concretização de variadas ações nas etapas do ensino fundamental e médio, que são apontadas por Silva (2007, p. 44), de acordo com o autor:

Em relação ao ensino fundamental e médio, o alcance da referida lei sugere, antes de tudo, a adoção de uma política educacional voltada à valorização da história, da cultura e da identidade da população afrodescendente; à implementação de uma política curricular que apoie o combate ao racismo e à discriminação, por meio da produção de conhecimentos, da formação de atitudes e posturas voltadas para a valorização do negro; à instituição de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade e superação da desigualdade étnico-racial, e ao incentivo de práticas pedagógicas voltadas para um relacionamento étnico-racial positivo, como forma de combate ao racismo e à discriminação.

Dessa forma, mostra-se imprescindível a defesa de uma educação antirracista que se fortalece e se reivindica à luz dos preceitos da Lei nº 10.639/03 a qual considera a mobilização de conteúdos referentes à História e à Cultura afro-brasileira primordialmente nas áreas de Educação Artística, Literatura e Histórias Brasileiras. A partir dos princípios e entendimentos subjacentes a essa lei acima citada, cremos que as instituições de ensino devem, nesse diapasão, fomentar experiências formativas baseadas no processo de ensino e aprendizagem da literatura afro-brasileira, buscando valorizar e incluir no currículo escolar da educação básica as contribuições dos povos afro-brasileiros para a constituição da sociedade brasileira como um todo.

Com isso, evidencia-se a pertinência de trabalhar com a literatura afro-brasileira na educação básica, tanto com os alunos da etapa dos anos finais do ensino fundamental como com os estudantes da etapa do ensino médio, em razão do apagamento que esse segmento literário sofre no processo educacional, resultando na pouca, ou quase nenhuma, construção, diversificação e aprofundamento de conhecimentos em relação à diversidade literária brasileira.

6 METODOLOGIA

A metodologia do presente trabalho se baseia em uma pesquisa bibliográfica, uma vez que se desenvolveu o levantamento bibliográfico de artigos científicos, obras teóricas, dentre outros materiais que contribuem de forma fundamental para as análises, discussões e reflexões apresentadas neste trabalho. Além disso, apoia-se em uma pesquisa qualitativa, visto que ocorreu a aplicação de questionário com professores (as) da Educação Básica atuantes na área de Língua Portuguesa nas etapas dos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 54), a pesquisa bibliográfica sucede “[...] quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos [...] com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa.” Nesse sentido, para nortear as ideias defendidas neste trabalho há a apropriação de autores como: Dalvi (2013); Rezende (2013); Rouxel (2013), dentre outros (as) autores (as) que ajudam a compreender questões sobre o ensino de literatura e leitura literária na educação básica. Além disso, encontra-se suporte nas ideias de autores como Cosson (2020) que evidencia questões sobre o processo de letramento literário na escola. Ademais, tem-se como pressuposto as orientações apresentadas em Brasil (2018), em que se sugere o desenvolvimento de diferentes habilidades essenciais, tendo em vista a abordagem e apropriação de gêneros literários, no processo de ensino de literatura na educação básica. Além de tudo, destaca-se que há a fundamentação em ideias de autores como Duarte (2017) e Silva (2007) que colaboram na compreensão da pertinência de trabalhar a literatura afro-brasileira em sala de aula.

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 70), a pesquisa qualitativa, por sua vez, “[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. [...]”. Com base nisso, houve a aplicação, em dois formatos (presencial e virtual), do questionário intitulado “A apropriação de procedimentos didáticos-metodológicos voltados para o ensino de literatura na Educação Básica” com determinados professores (as) que ministram aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica. Dentre os (as) quais oito responderam subjetivamente aos questionamentos, que teve como objetivo coletar dados sobre as experiências reais vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa no contexto de ensino-aprendizagem de literatura sob os pontos de vista determinados nas indagações presentes no

questionário. Assim sendo, o quadro abaixo traz informações preliminares em relação aos sujeitos da pesquisa, ao formato de aplicação do questionário, e data de recebimento do questionário respondido:

Quadro 1 - Informações dos sujeitos da pesquisa

Identificação dos professores	Cidade/Estado em que trabalham	Séries/Etapas de ensino em que atuam	Formação	Formato de aplicação do questionário	Data de recebimento do questionário respondido
Professora 1	São Bernardo/MA	8º e 9º anos/Ensino Fundamental	Especialista em Língua Portuguesa	Formato <i>online</i>	23/05/2022
Professora 2	São Bernardo/MA	7º e 8º anos/Ensino Fundamental	Especialista em Língua Portuguesa e Literatura	Formato <i>online</i>	10/06/2022
Professora 3	São Bernardo/MA	1º e 3º anos/Ensino Médio	Língua Portuguesa	Formato <i>online</i>	13/06/2022
Professora 4	Milagres do Maranhão/MA	2º e 3º anos/Ensino Médio	Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa	Formato <i>online</i>	05/07/2022
Professor 5	Cana Brava, Água Doce do Maranhão/MA	2º e 3º anos/Ensino Médio	Licenciado em Letras/Português com Pós-Graduação na área	Formato <i>online</i>	29/07/2022
Professor 6	Santana do Maranhão/MA	1º, 2º e 3º anos/Ensino Médio	Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa	Formato <i>online</i>	06/08/2022
Professora 7	São Bernardo/MA	2º e 3º anos/Ensino Médio	Graduada em Língua Portuguesa com Especialização em Linguística	Formato presencial	31/10/2022
Professora 8	São Bernardo/MA	1º e 2º anos/Ensino Médio	Letras/Português	Formato presencial	08/11/2022

Fonte: elaborado pela autora.

Vale destacar que este quadro foi elaborado com base nas informações coletadas nos questionários respondidos pelos (a) professores (a). Como pode ser observado, seis professores (as) responderam ao questionário aplicado no formato *online*, isto é, ao entrar em

contato com alguns (umas) professores (as) por meio do aplicativo *WhatsApp Messenger* foi enviado o *link* do *Google Forms* no qual se encontrava o questionário virtualmente. A aplicação do questionário na modalidade presencial, por sua vez, ocorreu com apenas duas professoras, que aceitaram responder ao questionário quando procuradas presencialmente. Sendo que todos os (a) professores (a) foram esclarecidos de que poderiam fazer a resolução das questões conforme a disponibilidade de tempo de cada um, compreendendo que em alguns casos os (as) professores (as) alegaram estarem muito atarefados, justificando a demora em devolver o questionário respondido.

Diante disso, entendemos que o questionário aplicado com os (a) professores (as) pode ser entendido como um instrumento de pesquisa qualitativa indispensável para ajudar na assimilação das discussões e reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho. Como bem afirma Severino (2013, p. 109) o questionário compreende um “[...] conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. [...]”. Em relação ao teor das indagações apresentadas no questionário podem ser reconhecidas como sendo questões abertas com base nas quais, como explica Severino (2013, p. 109) “[...] o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal.” Sendo relevante ressaltar que os sujeitos dessa pesquisa são os (as) professores (as) de escolas públicas de algumas das cidades do Baixo Parnaíba Maranhense, como: Água Doce do Maranhão; Milagres do Maranhão; Santana do Maranhão; e São Bernardo, onde mais professores (as) responderam ao questionário, como pode ser observado no quadro apresentado acima.

Além disso, apresenta-se no presente trabalho uma proposta de intervenção em formato de sequência didática, que tem como fundamento os pressupostos teóricos evidenciados por Cosson (2020), o qual sugere o passo a passo de sequência básica composta por etapas as quais correspondem à motivação, à introdução, à leitura e à interpretação. Para o planejamento da proposta de intervenção foi escolhido o conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, tendo em vista a pertinência desse texto literário para o ensino de literatura, uma vez que permite o desenvolvimento da aprendizagem literária, bem como contribui para a formação literária dos estudantes da Educação Básica, visto que proporciona o trabalho, em sala de aula, com a leitura literária e o letramento literário, a apropriação e abordagem dos gêneros literários, e a literatura afro-brasileira.

7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O presente capítulo pretende utilizar os dados coletados no questionário “A apropriação de procedimentos didático-metodológicos voltados para o ensino de literatura na educação básica” para análise e discussão, tendo como base as opiniões e perspectivas dos (as) professores (as) em relação ao ensino de literatura na educação básica, para compreender como esses sujeitos enquanto educadores experienciam, vivenciam e observam no contexto desse ensino o desenvolvimento do letramento literário, a abordagem e apropriação dos gêneros literários, e o trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula.

Vale mencionar que os nomes dos (as) professores (as) e dos respectivos espaços educacionais em que exercem suas funções não serão expressos, dado a iniciativa de se resguardar e se preservar a identidade desses profissionais e das instituições de ensino em que atuam. Dessa forma, ao longo das análises e discussões apresentadas neste capítulo será empregada a letra “P” junto a determinado número representativo de cada professor com o intuito de suprir a necessidade de diferenciar a identidade e respostas de cada educador (a) que respondeu ao questionário, isto é, a expressão “P1”, por exemplo, significará “Professor 1”, seguida de suas respectivas respostas coletadas no questionário, assim como haverá a identificação das diferentes respostas dos outros professores de acordo com as expressões P2, P3, P4, P5, P6, P7, e P8. Caso seja necessário o quadro exposto no capítulo anterior também poderá complementar com as informações preliminares, bem como ajudar a diferenciar a identidade dos professores que colaboraram para essa pesquisa.

Para fundamentar as análises e discussões trazidas será de suma importância a apropriação do aporte teórico mencionado no capítulo da metodologia. Nesse sentido, cada questão e as respectivas respostas de cada professor (a) a cada questão serão expostas em um quadro, com base nas quais serão tecidas as reflexões que se mostrarem pertinentes ao desenvolvimento do presente trabalho à luz teórica dos autores que contribuíram para compreender com mais evidência o resultado dessa pesquisa.

7. 1 Perspectivas, opiniões e experiências expressas pelos(as) professores(as) da Educação Básica no contexto de ensino-aprendizagem de literatura

Como ponto de partida temos as respostas para a primeira questão, que tem como objetivo conhecer de forma sintetizada os procedimentos didático-metodológicos que os (as)

professores (as) dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio se apropriam para consolidar as aulas com o texto literário no contexto formativo da Educação Básica.

Questão 1. Quais os procedimentos didático-metodológicos (estratégias e instrumentos metodológicos; seminário; exposição oral e dialogada e/ou avaliação sobre assuntos relacionados aos movimentos literários, autores e obras literárias; atividades de leitura e análise de obras literárias; discussão sobre temáticas de obras literárias; círculos de leituras; dentre outros) o (a) senhor (a) costuma utilizar para o ensino de literatura?

Diante desse questionamento as professoras 1 e 2 que atuam na etapa dos anos finais do Ensino Fundamental descreveram as metodologias utilizadas em sala de aula para abordagem e apropriação do texto literário no contexto de ensino-aprendizagem, destacando atividades literárias frequentemente desenvolvidas com os estudantes em suas aulas.

Quadro 2 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na primeira questão

Resposta P1	Na medida do possível, procuro várias formas de envolvê-los nas leituras; entendo que eles precisam disso para entender o mundo. Eu defendo que a leitura literária está ligada com a vontade; então eu os provoco; apresento o mundo literário pra eles de uma forma divertida, capaz de mexer com suas emoções. Durante o ano, desenvolvo um projeto intitulado RODÍZIO DE LEITURA. Atividades como: Rodas de leituras, leitura dramática, Resenha crítica, produção de desenhos, recitais de poema, teatros, dentre outros, fazem parte desse projeto.
Resposta P2	Rodas de leitura compartilhada, silenciosa, dramatizada; exposição oral e dialogada; Leitura de livros literários e rodas de conversa sobre eles; Exercícios dirigidos; Leitura por prazer, etc.

Fonte: elaborado pela autora.

Percebe-se que P1 ao fazer a resolução da primeira questão expõe uma concepção de abordagem da literatura que considera a leitura literária como algo fundamental para o desenvolvimento formativo do aluno, revelando na sua resposta que incorpora na sua prática docente atividades com o texto literário que permitem fomentar o senso de humanização nos estudantes ao inseri-los no mundo literário de acordo com uma visão divertida, pensando nas emoções que são provocadas durante o contato do aluno com a obra literária abordada em sala de aula. Isso se relaciona, sem dúvida, ao que afirma Candido (2011) quando enfatiza a função humanizadora da literatura, segundo o autor “[...] A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a

sociedade, o semelhante.” (p. 182) Com base no que se pode associar à resposta dada por P1 que evidencia seu entendimento de que os alunos precisam da literatura para entender o mundo.

Além disso, observa-se na resposta dada por P1 que, considerando as possibilidades de trabalhar a literatura em sala de aula, há como iniciativa a criação e implementação de um projeto literário chamado “Rodízio de leitura” com as turmas a que a educadora ministra aulas na disciplina de língua portuguesa durante o ano letivo. Sendo relevante ressaltar que as atividades literárias mencionadas, que são desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa da P1, além de se mostrarem variadas, também permitem aos estudantes ampliarem suas capacidades de apropriação do texto literário. Seja por meio de trocas de apreciações e diálogos sobre as obras lidas com os outros colegas e a professora, como seria viável na proposição de uma roda de leitura; seja por meio da provocação do posicionamento crítico e ético, se caso fosse produzida uma resenha crítica; ou por meio da manifestação artística e criativa, caso fosse produzido um desenho como forma de releitura da obra literária lida. Dentre outras atividades mencionadas por P1, que aproximam os alunos das condições e meios de uso real da literatura na sociedade, algo que pode ser aproveitado no cotidiano escolar com o intuito de potencializar a aprendizagem literária dos alunos em vários sentidos.

Em relação à resposta da P2 ao primeiro questionamento, verifica-se que são propostas atividades literárias em sala de aula que possibilitam a aproximação dos alunos com a literatura em um sentido de recepção dos textos literários com base nas quais os alunos são estimulados a ler o texto literário, diante do que se infere que a leitura pode ser compreendida não só como um ato solitário, mas também como um ato solidário. Pressuposição que se encontra nas ideias de Cosson (2020, p. 27), o qual assegura que “[...] No sentido de que lemos apenas com os nossos olhos, a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário”. Esta visão de Cosson tem certas semelhanças com a resposta de P2 à primeira questão sobre propor atividades como as rodas de leitura, nas quais os alunos não só são incentivados a atribuírem sentidos para si de maneira silenciosa, tendo como fundamento as ideias e reflexões ambientadas na obra literária lida, como também são motivados a compartilharem os sentidos construídos, usando como base a leitura de determinada obra literária com outros colegas.

Os (as) professores (as) 3, 4, 5, 6, 7 e 8 do Ensino Médio, por sua vez, também responderam ao primeiro questionamento evidenciando o uso de determinadas metodologias de ensino de literatura no processo de formação da etapa de ensino em que atuam. Sendo que a maioria dos (as) os (as) professores (as) afirmaram que se apropriam de procedimentos

metodológicos como a exposição oral e dialogada, a leitura de obras literárias e o desenvolvimento de seminários nas aulas de literatura.

Quadro 3 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na primeira questão

Resposta P3	Utilizo sempre aulas de exposição oral, relacionando pesquisa e incluindo sempre slides, vídeos para um melhor entendimento.
Resposta P4	Utilizo sempre estratégias como: seminários, exposição oral e dialogada, atividades de leitura e análise.
Resposta P5	Invariavelmente utilizamos de seminários como atividades discursivas e como forma de fazer com que os alunos sejam motivados a ler obras literárias nacionais e/ou universais, conforme os objetivos da disciplina em determinado momento. Também utilizamos de exposição oral com comentários sobre os aspectos sociais e característicos, além dos estilos individuais dos autores e/ou coletivos da estética com que se trabalhe em certo momento, além de fazermos comentários de textos poéticos e/ou romanescos de autores variados como forma de trabalhar com a literatura, colocando em evidência as temáticas desenvolvidas pelos autores.
Resposta P6	Costumo fazer a exposição oral do conteúdo, uso de slides, rodas de conversas, debates, seminários e a leitura de livros.
Resposta P7	Exposição oral e dialogada em primeiro lugar, com interação opinativa professora/aluno (a) quando há necessidade de discutir assuntos tematizados e atemporais (violência contra a mulher, pobreza, desigualdade social e outros), abordados em obras como “São Bernardo” de Graciliano Ramos e “O Quinze” de Rachel de Queiroz. E os demais procedimentos: seminários e dramatização são usados como consequência do trabalho referido em primeiro lugar.
Resposta P8	Para o ensino de leitura costumo utilizar exposição oral e dialogada, atividades de leitura e análise de obras literárias, discussão sobre temáticas de obras literárias e seminários.

Fonte: elaborado pela autora.

Com base nessas respostas, verifica-se que os (as) professores (as) compartilham do uso de metodologias de ensino-aprendizagem semelhantes. A P3 e o P6, como pode ser observado, destacam a utilização de slides para ajudar em uma melhor compreensão do que é abordado em sala de aula nas aulas de literatura. Sendo que a primeira também propõe a pesquisa como estratégia de aprendizagem, e o segundo menciona a promoção de rodas de conversas e debates. Levando em consideração que a P3 não menciona a leitura literária como prioridade no trabalho com a literatura na escola ao contrário dos (as) outros (as) professores (as) que majoritariamente enfatizam essa prática, apesar de que na questão seis a P3 dizer ser necessário o desenvolvimento de práticas de leitura literária no contexto de ensino-aprendizagem.

Analisando as respostas das P4 e P8 que expressaram ideias muito parecidas no que se refere ao uso de metodologias para o ensino de literatura, percebe-se que há uma restrição

desses (as) profissionais em relação a como ensinar e aprender sobre a literatura para além da explicação de conteúdo literário, mas também analisa-se que há uma tentativa de se propor outras estratégias metodológicas que contribuem para a formação literária dos alunos, como a leitura de obras literárias com base nas quais ocorrem discussões, atividades de análise e apresentações de trabalhos.

Tendo em vista a resposta do P5 e a da P7, nota-se que ambas têm em comum a apropriação de estratégias metodológicas que preveem a discussão de variadas temáticas ambientadas nas diferentes obras literárias produzidas por distintos autores da literatura. É evidente que o P5 apresenta de forma mais detalhada os procedimentos metodológicos utilizados em suas aulas de literatura, destacando a leitura de obras literárias não só pertencentes à literatura brasileira como de obras que fazem parte da literatura universal, justificando que a leitura literária de determinada obra depende dos objetivos que se pretende atingir em determinado momento da disciplina. Além disso, utiliza estratégias como comentar sobre os aspectos sociais, característicos, estilísticos no sentido individual ou coletivo do movimento literário que o autor da obra literária trabalhada em sala de aula está inserido, bem como expor comentários sobre obras pertencentes a diferentes gêneros literários, tais como poemas e romances.

Na resposta da P7 identifica-se que há apropriação de procedimentos didático-metodológicos que estimulam a participação dos alunos, buscando a interação dos estudantes para que manifestem as opiniões durante as discussões sobre as temáticas trazidas nas obras literárias abordadas nas aulas de literatura, além de propor atividades que pressupõem seminários e dramatizações baseadas em obras literárias, esperando como resultado a reflexão sobre assuntos relacionados às diferentes problemáticas sociais que afetam o cotidiano dos indivíduos na sociedade.

Diante das respostas enunciadas pelos (as) professores (as), vale ressaltar alguns princípios que se tornam fundamentais para o trabalho com a literatura na escola sugeridos por Dalvi (2013, p. 81-84), dentre os quais, para se estabelecer relação com os procedimentos metodológicos apresentados, na primeira questão, pelos (as) educadores (as) participantes dessa pesquisa, se destacam:

- (a) Tornar o texto literário “acessável” e acessível: é necessário que a literatura não apenas esteja disponível em todos os lugares da escola, mas que seja tornada compreensível, discutível, próxima.
- [...] (f) Instituir a pesquisa e o conhecimento como inerente à atividade literária (para ler um texto é necessário saber sobre ele, seu autor, seu suporte,

seus contextos, seus mecanismos, seus diálogos intertextuais, suas alusões históricas).

[...] (o) Inserir os estudantes em circuitos ou sistemas mais e mais amplos: bibliotecas, salas de leitura, feiras culturais e literárias, [...] rodas de leituras, mesas de debates, [...] leitura de críticas e resenhas jornalísticas, pesquisa na internet, criação de adaptações, paródias, homenagens, recriações, traduções.

(p) Fazer da leitura literária uma sedução, um desafio, um prazer, uma conquista, um hábito: para isso, incorporá-la ao cotidiano escolar (e extraescolar) de todos (e talvez principalmente do próprio professor, como um leitor em evidência).

A segunda questão tem como objetivo saber as opiniões dos (as) professores (as) sobre a relevância de trabalhar o desenvolvimento do letramento literário em sala de aula, levando em consideração o aprimoramento das potencialidades de aprendizagem permitidas pela interação entre estudantes e obras literárias no processo de formação da Educação Básica.

Questão 2. Na sua opinião, enquanto professor (a), qual a importância de trabalhar o letramento literário em sala de aula, considerando as possíveis potencialidades de aprendizagem que são desenvolvidas quando se propõe o contato entre aluno em processo de formação enquanto leitor-literário e obra literária no contexto da educação básica?

Tendo em vista o segundo questionamento, as professoras 1 e 2 atuantes nos anos finais do ensino fundamental teceram suas opiniões sobre as contribuições do processo de letramento literário para a formação dos alunos enquanto leitores-literários, enfatizando resultados significativos para a aprendizagem que podem ser esperados quando são propostas em sala de aula a apropriação do texto literário.

Quadro 4 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na segunda questão

Resposta P1	Eu acredito que o letramento literário contribui para a formação dos alunos, uma vez que lendo, os jovens se identificam com os personagens. Há alunos que choram, refletem, sorriem, criticam, sonham, aprende... quando estão diante de uma história.
Resposta P2	É de grande importância, pois quanto maior o contato que os alunos tiverem com o mundo literário, maior a compreensão e formação de opinião crítica, ampliação do vocabulário e repertório de conhecimentos, facilidade de expressão dos pensamentos etc, enfim amplia os horizontes e reflexão sobre a sociedade em que vivem.

Fonte: elaborado pela autora.

Conforme se verifica nas respostas dadas por P1 e P2 o letramento literário, na perspectiva das profissionais dos anos finais do Ensino Fundamental, traz várias contribuições para a formação básica dos estudantes, bem como é relevante para o desenvolvimento de capacidades essenciais que, quando estimuladas no contexto escolar, podem servir de base para a realização de práticas sociais de leitura e escrita literária nas circunstâncias reais do cotidiano dos alunos inseridos nos diferentes meios sociais. Meios sociais nos quais são exigidas diferentes competências por parte dos alunos, que precisam se reconhecer como cidadãos participativos e transformadores das dinâmicas sociais existentes, o posicionamento, a interpretação de sentidos, a produção coerente de textos, de ideias, de discursos, que pode ser aprimorada durante o processo de letramento literário na escola.

A resposta da P1 à segunda questão corrobora o que é apontado por Cosson (2020, p. 17) que ressalta: “É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter lugar especial nas escolas.” Isso porque a P1 enfatiza como ponto essencial do processo do letramento literário na escola o desenvolvimento da sensibilidade, da identificação e do aprendizado dos estudantes quando estabelecem interação com a literatura no contexto educacional.

A resposta da P2, por sua vez, evidencia o que Cosson (2020) afirma em relação às várias vantagens proporcionadas pelo processo de letramento literário na escola, principalmente quando se refere à leitura literária que vai muito além de simplesmente ler, isto é, decodificar a palavra escrita, nas palavras do autor:

[...] É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (COSSON, 2020, p. 30).

Essa perspectiva está associada em muitos sentidos ao que a P2 afirma sobre a relevância de trabalhar o letramento literário no contexto escolar, uma vez que no processo de letramento literário está envolvida a leitura literária; de igual modo, os resultados desse processo se referem ao domínio de determinadas habilidades relacionadas ao desenvolvimento competente da compreensão e formação crítica dos estudantes; à expansão de seu vocabulário linguístico e semântico; a saber, expressarem com clareza, coesão e coerência suas ideias; a

expandirem seus conhecimentos sobre o mundo, as pessoas, as culturas, os costumes, a diversidade que cerca as relações sociais, as quais são compreensíveis na resolução da segunda questão exposta por P2 na qual se subentende que com o letramento literário no âmbito educacional os alunos podem se apropriarem de maneira proficiente dos poderes oferecidos pelo uso consciente e responsável da linguagem.

Com base na segunda indagação os (as) professores (as) 3, 4, 5, 6, 7 e 8 que ministram aulas de literatura no Ensino Médio expressaram suas opiniões em relação à relevância de trabalhar o letramento literário em sala de aula, enfatizando o desenvolvimento de potencialidades de aprendizagem inerentes ao contato com a literatura, que quando trabalhada em sala de aula de forma eficiente, mobiliza a construção de conhecimentos indispensáveis à formação do educando.

Quadro 5 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na segunda questão

Resposta P3	É muito importante. Infelizmente em nossas escolas não possui um acervo literário, mas existe um trabalho feito por parte dos professores enquanto formadores de opinião que é propor esse processo e contato de o aluno com a literatura.
Resposta P4	Considero extremamente necessário, visto que o trabalho com literatura se constitui como um dos pontos chaves do processo de ensino na disciplina de língua portuguesa. O letramento literário permite não só a inserção dos alunos no mundo da leitura, permite também o desenvolvimento de suas capacidades leitoras, ampliação de vocabulário, o despertar do imaginário, dentre muitos outros elementos que são desenvolvidos com o acesso à leitura literária. Além disso, a inserção a leitura prepara o aluno para a vida em sociedade.
Resposta P5	Não acredito numa educação formativa de conceitos ou de consciência crítica, sem o chamado letramento literário, que só é possível com o trabalho com a obra, suas temáticas e perspectivas no contexto do passado artístico-lítero-cultural como forma de desenvolver possibilidades compreensivas do presente subjetivo individual e social da nação ou de qualquer comunidade. Tal possibilidade só terá algum êxito se o aluno tiver contato com diferentes formas de compreender o mundo e nós mesmos, caminho que a literatura nos permite percorrer e que facilita sobremaneira o aprendizado de inúmeras formas de tratar a língua e sua gramática e as várias formas linguagem utilizadas ao longo da história humana, quando se observam as mudanças ocorridas ao longo dos períodos literários. Portanto considero a literatura como a mais importante forma de conhecer não só artística, mas social e historicamente um povo.
Resposta P6	Propiciar o fomento de leitores e conhecedores da história e a importância da literatura brasileira.
Resposta P7	A leitura de uma obra literária pode ser um divisor de águas na vida de uma pessoa, seja ela aluno (a) ou não. No contexto da educação, potencializa o desenvolvimento dos fatores cognitivos, e por conseguinte o desenvolvimento humano, proporcionando mudanças positivas no âmbito pessoal e em suas relações sociais, familiar e sentimentais, ou seja, amorosa.
Resposta P8	O letramento literário além de ser muito importante para a formação do leitor, favorece o desenvolvimento da oralidade e da escrita dos alunos.

Fonte: elaborado pela autora.

Verifica-se que as respostas dos (as) professores (as) da etapa do ensino médio em muito se assemelham às resoluções feitas pelas professoras da etapa dos anos finais do ensino fundamental. Evidentemente há uma confiança desses (as) profissionais no fato de que o letramento literário, principalmente, quando se reflete e se discute sobre o processo de leitura literária nas instituições de ensino, é algo indispensável no contexto educacional. Sendo importante ressaltar que as opiniões dos (as) professores (as) de maneira geral se encontram respaldadas nos pressupostos teóricos de Cosson (2020), os quais munem as análises das respostas dadas na segunda questão de uma variedade pertinente de ideias que fortalecem o entendimento de como o letramento literário requer a apropriação do texto literário de acordo com as prioridades formativas da aprendizagem dos alunos enquanto leitores críticos, éticos, humanizados, empáticos, conscientes de seu papel como cidadãos que contribuem para a transformação de uma sociedade que se entende como emancipada, que tem direitos e deveres, que compartilham gostos, sensações, pensamentos de forma autônoma e protagonista. De acordo com Cosson (2020):

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos (COSSON, 2020, p. 17).

A terceira questão tem como objetivo compreender o que os (as) professores (as) da educação básica pensam sobre a apropriação de diferentes gêneros literários no processo de ensino-aprendizagem de literatura, sob uma perspectiva que fomente saberes concernentes à produção, recepção e divulgação de obras literárias, algo que pode aproximar os estudantes a condições e meios reais de uso do texto literário na sociedade.

Questão 3. O que o (a) senhor (a), na sua função de professor (a), pensa sobre o trabalho com base nos gêneros literários no ensino de literatura (isto é, o que pensa sobre a apropriação de determinados gêneros literários como conto, romance, crônica, poemas, etc, para os alunos compreenderem aspectos relacionados à produção, recepção e divulgação de textos da esfera literária no ensino de literatura)?

Em resposta ao terceiro questionamento, as professoras 1 e 2 que trabalham nos anos finais do Ensino Fundamental manifestaram seus pontos de vista no que diz respeito ao significado da apropriação e abordagem dos gêneros literários no contexto de ensino-aprendizagem de literatura.

Quadro 6 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na terceira questão

Resposta P1	Penso que esses gêneros são a porta de entrada no mundo humanizado da leitura. Histórias ricas; cheias de ações humanas e emoções. Eu leio muito em voz alta pra eles, essas histórias.
Resposta P2	Ao ampliar o repertório dos alunos no estudo dos mais variados gêneros textuais, conhecendo sua funcionalidade, isso faz com eles saibam usá-los adequadamente nas situações comunicativas do dia a dia e no mundo do trabalho, saber como cada gênero funciona, serve e em que situação utilizar mostra que o indivíduo está preparado para qualquer situação.

Fonte: elaborado pela autora.

Constata-se na análise da resposta dada por P1 que há um direcionamento para a leitura literária no processo formativo dos estudantes que considera os gêneros literários como base para a apropriação do texto literário. Ao destacar que costuma ler em voz alta as histórias que se desenvolvem nas obras literárias, enfatizando a função humanizadora dessa leitura, a P1 também evidencia que a apropriação e abordagem dos gêneros literários são importantes – “esses gêneros são a porta de entrada no mundo humanizado da leitura”, como afirma P1 – para que os alunos experienciem a leitura buscando como resultado o aprimoramento do senso de humanização que está envolvido no processo de aprendizagem literária.

Tendo em vista a resposta dada por P1, cabe ressaltar que o documento da BNCC orienta a prática de leitura considerando a apropriação dos gêneros literários em sala de aula em um sentido parecido, compreendendo a relevância de serem desenvolvidas habilidades como a de:

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção

de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão (BRASIL, 2018, p. 161).

Em relação à resposta dada por P2, observa-se que são destacados fatores pertinentes para o processo de ensino e aprendizagem de literatura, como: a diversidade de gêneros; a funcionalidade destes na sociedade; as situações interacionais específicas que estão implicadas no seu uso. Os quais contribuem para a compreensão da literatura em seus vários aspectos de criação, recepção e circulação.

Levando em consideração que P2 apresenta como argumento que, com base na apropriação e abordagem dos gêneros (no caso, da esfera literária, mesmo que P2 tenha mencionado os gêneros textuais, pode-se entender que os gêneros literários também se inserem no mesmo raciocínio), é possível fazer com que os alunos conheçam funções sociais que são próprias desses gêneros, contribuindo para o desenvolvimento de capacidades dos estudantes no que diz respeito a sua habilidade de reconhecer essas funções, a fim de atingir objetivos comunicativos e interacionais nos diferentes contextos em que são exigidos, principalmente, em situações que demandam interpretação, sensibilidade, posicionamento crítico e coerente. Habilidades que os alunos podem potencializar por meio da aprendizagem literária e ao se envolverem nas práticas de leitura e escrita que preveem a produção, a recepção e a divulgação dos gêneros literários. Em consonância é conveniente ressaltar o que orienta a BNCC (2018) sobre o desenvolvimento de habilidades que se baseiam em:

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário (BRASIL, 2018, p. 159).

Diante do terceiro questionamento, os (as) professores (as) 3, 4, 5, 6, 7 e 8 apresentaram suas perspectivas sobre a abordagem e apropriação dos gêneros literários no processo de ensino-aprendizagem de literatura, alguns destacando tanto a sua relevância para a formação dos alunos da educação básica como evidenciando problemáticas que afetam o ensino

e aprendizagem desses sujeitos, tendo como base o uso dos gêneros literários na etapa do Ensino Médio.

Quadro 7 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na terceira questão

Resposta P3	Os alunos estão acomodados, pois existe a internet e isso facilita, e ao mesmo tempo atrapalha esse processo ensino aprendizagem. Mas essa apropriação e aplicação dos gêneros literários é feita, e infelizmente nossos alunos, com um conhecimento limitado, e pouco interesse se limitam, restringindo assim seu nível de conhecimento, prejudicando com isso o trabalho dos docentes.
Resposta P4	O trabalho com esses gêneros é necessário, visto que eles circulam em nosso dia a dia e muitas vezes os alunos não sabem da sua importância, não sabem classificá-los, ou mesmo produzi-los. Desse modo, trabalhar com esses gêneros em sala de aula é apresentar aos alunos a diversidade de textos produzidos em nossa sociedade, além de apresentar seus modos de produção e circulação em sociedade.
Resposta P5	Os gêneros são fundamentais para o fomento do conhecimento, sobretudo linguístico, formal e literários das inúmeras manifestações artísticas e literárias da humanidade. Sem os quais não seria possível compreender as diferentes formas de se tratar um mesmo tema, considerando-se as condições de produção e/ou de recepção do mesmo em momentos distintos da história humana e estudantil. Costumo, inclusive, inicialmente tratar dos gêneros como forma de ambientar os alunos com as formas literárias mais convencionais, pois os modos de tratar os temas e o uso que se faz da língua, considerando-se os gêneros, facilita bastante a apreensão dos objetivos do texto e de seu autor, por exemplo.
Resposta P6	Para a atual juventude, alguns se tornam "ultrapassados" fazendo com que tenhamos que buscar outras formas de ensino e recursos.
Resposta P7	Todos concordam que um escritor é antes um leitor. Uma proposta de leitura de conto, por exemplo, abria oportunidade para o contato direto com os elementos da narrativa: personagens, ambiente, tempo, foco narrativo e enredo. O aluno (a) entende na prática (da leitura do conto) como se estrutura, e se planeja uma narrativa.
Resposta P8	O trabalho com gêneros literários é bastante significativo, pois possibilita aos alunos não somente compreenderem a estrutura específica de cada gênero, mas também a função social da escrita para fins específicos e individuais de comunicação.

Fonte: elaborado pela autora.

As respostas da maioria dos (as) professores (as) do Ensino Médio encontram apoio nas diretrizes estabelecidas na BNCC (2018) na qual temos, por exemplo, a orientação para que os profissionais da educação, considerando o que está previsto no âmbito do campo artístico-literário, desenvolvam habilidades com os estudantes que se referem à capacidade de:

(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura (BRASIL, 2018, p. 525).

Habilidade que está subentendida nas ideias de P4, P5, P7 e P8 como pode ser analisado nas respostas dadas por estes (as) profissionais na terceira questão. P4 apresenta seu ponto de vista em relação ao conhecimento dos gêneros literários evidenciando que estes gêneros não são, em sua maioria, conhecidos pelos alunos. Diante disso, P4 enfatiza a necessidade de trabalhar com a variedade dos gêneros da esfera literária no ensino de literatura para que os alunos possam se familiarizar com os fatores de produção e circulação próprios dos textos literários nas circunstâncias sociais vigentes.

Na resposta dada por P5, por sua vez, nota-se que este afirma ser fundamental a apropriação e abordagem dos gêneros literários no ensino de literatura, uma vez que sem isso não há como os alunos construam conhecimentos literários que se referem ao uso da língua em diferentes gêneros da esfera literária, ao tratamento dado às diversas temáticas que são transformadas em objeto literário e cultural nas obras literárias pertencentes aos diversos gêneros literários existentes, à identificação dos objetivos pretendidos pelos diferentes autores em produzir determinada obra literária tendo em vista a composição estilística e estrutural de determinado gênero literário, dentre outras aprendizagens que podem beneficiar imprescindivelmente a formação literária dos alunos.

Nas respostas dadas por P7 e P8, verifica-se que ambas compreendem a relevância de ensinar e aprender literatura com base na abordagem e apropriação dos gêneros literários em um sentido que visa o estudo da estrutura textual literária. Sendo que P7 evidencia o fato de que no processo de ensino literário com base nos gêneros os estudantes podem conhecer aspectos característicos da estrutura da obra literária como, por exemplo, em uma atividade de leitura de um conto na qual os estudantes são levados a compreender os elementos da narrativa, para depois conseguir planejar e produzir algo de sua autoria. Dessa forma, serem capazes de mobilizarem o que aprenderam na atividade com o intuito de desenvolver seu senso criativo, literário, imaginativo. Já P8 enfatiza como ponto significativo do ensino de literatura com base nos gêneros literários a produção de saberes literários que perpassam pela compreensão estrutural de textos literários, e ao mesmo tempo, que diz respeito à importância do reconhecimento da funcionalidade desses gêneros em contextos interacionais e sociais específicos.

Vale destacar também as respostas dadas por P3 e P6 que colocam em análise, e por consequência, em discussão duas perspectivas problemáticas que ganham espaço no contexto de ensino de literatura considerando a apropriação e abordagem dos gêneros literários. A primeira perspectiva é indicada por P3 que afirma a acomodação e o desinteresse dos alunos

em busca da construção do conhecimento no processo de ensino literário, os quais acabam se deixando influenciar pela distração proporcionada pela internet, condições que agravam a dificuldade dos (as) professores (as) proporem atividades literárias com os gêneros literários de maneira mais eficiente, interativa e participativa buscando contribuir para a formação literária dos alunos desmotivados.

A segunda perspectiva apresentada é a evidenciada por P6 que destaca o fato de que nas circunstâncias sociais atuais alguns gêneros literários podem ser considerados “ultrapassados” para serem abordados ou apropriados no ensino de literatura, sendo possível encontrar como solução a apontada por P6 que considera a busca por novas formas de ensino e recursos fundamental nesse caso. Premissa que demanda dos (as) educadores (as) a criação de estratégias metodológicas que estimulem os alunos a aprenderem sobre a literatura de forma mais interessada, protagonista, autônoma na produção de gêneros da esfera literária, e envolverem-se em mais experiências literárias de leitura e escrita desses gêneros.

A quarta questão tem como objetivo identificar os gêneros literários que costumam ser foco de trabalho no ensino de literatura pelos (as) educadores (as), e as experiências que são vivenciadas no contexto de formação da Educação Básica por esses (as) profissionais (as) em interação com os educandos, tendo como base a apropriação e abordagem desses diferentes gêneros literários.

Questão 4. Quais gêneros literários (conto, romance, poemas, etc) o (a) senhor (a) costuma se apropriar para realizar dinâmicas nas aulas de literatura? Poderia citar brevemente exemplos de alguma dinâmica (que envolvem o trabalho com a produção, exposição e discussão sobre práticas de leitura e escrita de gêneros literários, ou algo semelhante) realizada nesse sentido?

As professoras 1 e 2 que ministram aulas nos anos finais do Ensino Fundamental responderam ao quarto questionamento destacando atividades literárias pertinentes ao processo de formação dos alunos com base em gêneros literários como os poemas, destacando o envolvimento dos alunos nessas atividades, algo que revela as experiências fundamentais vivenciadas pelos sujeitos dos espaços escolares em que as profissionais da educação atuam como mediadoras e orientadoras da construção de saberes literários.

Quadro 8 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na quarta questão

Resposta P1	Eu dou uma atenção especial para os poemas; uma vez que no fim do ano, organizo um recital de poemas. Alguns alunos produzem seus próprios poemas, enquanto outros recitam poemas de outros autores. Dou liberdade para que eles escolham seus poemas.
Resposta P2	Trabalhar com o gênero poemas é sempre prazeroso e divertido, através da poesia podemos expressar nossos sentimentos, sensações. Já trabalhei de diversas formas com esse gênero, passando por todas as etapas desde o planejamento, execução e exposição. Uma das formas de socialização de poemas foi chamada de Poesia ao pé do ouvido, onde os alunos recitavam poemas no ouvido de outros colegas usando tipos de tubos de variados tamanhos, foi bem interessante e envolveu todos os alunos, pois ora recitava ora escutava.

Fonte: elaborado pela autora.

Diante das respostas dadas por P1 e P2 evidencia-se novamente a habilidade **EF69LP53** presente na BNCC (2018) que considera a relevância de propor atividades literárias com os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, que propiciem o aprimoramento de capacidades que se referem, entre outras ações, aos processos de:

[...] ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão (BRASIL, 2018, p. 161).

Isso porque tanto P1 como P2 mencionaram a escolha do gênero literário poema como possibilidade relevante para o desenvolvimento de práticas formativas no contexto educacional, assim como destacaram experiências vivenciadas com os alunos tendo como base a escolha desse gênero. P1, por exemplo, evidencia a organização de um recital de poemas ao final do ano letivo em que os alunos têm participação indispensável, e podem escolher poemas de outros autores para declamarem, ou produzir poemas de sua autoria. Conforme enfatiza P1 “Dou liberdade para que eles escolham seus poemas”, atitude profissional que permite ao aluno construir sua identidade enquanto sujeito colaborativo, protagonista e produtivo nas circunstâncias de aprendizagem literária na educação básica.

Na resposta de P2, por sua vez, se destaca, como experiência de apropriação do gênero poema no processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista o trabalho com o texto literário, a socialização de poemas chamada de “Poesia ao pé do ouvido”. Durante essa socialização ocorreu a interação envolvente entre todos os alunos os quais foram estimulados a

declamarem poemas no ouvido uns dos outros “usando tipos de tubos de variados tamanhos”, como bem esclarece P2 em relação a dinâmica proposta. Dinâmica interessante que incentiva os alunos a aprenderem de maneira descontraída e diferenciada, tendo a oportunidade de desenvolverem habilidades que se referem à escuta, à leitura, ao uso da oralidade, à interpretação, dentre outras que se mostram pertinentes para a formação literária dos educandos.

Com base na quarta pergunta os (as) professores (as) 3, 4, 5, 6, 7 e 8 da etapa do Ensino Médio apresentaram os diferentes gêneros literários que costumam abordar e se apropriar para o trabalho com a literatura em sala de aula, bem como expuseram como costumam metodologicamente desenvolver práticas literárias, considerando a escolha dos gêneros da esfera literária, privilegiando o aprimoramento de habilidades indispensáveis para a formação dos alunos.

Quadro 9 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na quarta questão

Resposta P3	Não costumo fazer dinâmicas, sou um pouco tradicional ainda...utilizo sempre como enfoque a produção e leituras, exposição dos trabalhos feitos.
Resposta P4	Utilizo mais romances e poemas, sempre acompanho os movimentos literários do livro didático. Solicito sempre a leitura individual e a socialização depois, por parte de cada aluno. Ainda não tivemos momentos de produção, dado a minha chegada recente na escola, mas, sem dúvidas, tudo está sendo pensado para uma melhor compreensão e desenvolvimentos dos alunos.
Resposta P5	Geralmente os contos e romances são indicados como leitura "obrigatória" em certos momentos. Entretanto, usamos os poemas e as crônicas para o trabalho mais efetivo com a produção do texto, sobretudo quando fazemos releituras de certos textos e os parodiamos e/ou os parafraseamos, atualizando sua temática para um contexto ligado à realidade local, por exemplo.
Resposta P6	Uso bastante romances. Instigando os alunos a apresentar em forma de resenhas literárias.
Resposta P7	Todos. Isso depende do gênero planejado para o bimestre. Se um poema for a proposta, a sonoridade será ressaltada com leitura não só vocal, mas também auditiva, fazendo o aluno (a) sentir a carga sonora, semântica. Ora de forma individual, ora grupal, com o propósito de fazer o aluno sentir a carga emotiva do poema.
Resposta P8	Trabalho principalmente com gêneros do tipo narrativo e dissertativo. Estratégia de leitura: primeiramente uma conversa sobre o gênero antes da leitura. Onde ele circula? qual o propósito comunicativo? Dentre outras. Após, faz-se uma leitura compartilhada, às vezes dialogada.

Fonte: elaborado pela autora.

Relaciona-se as respostas dadas pelos (as) professores (as) do Ensino Médio ao que afirma Rouxel (2013) sobre o ensino de literatura ser necessário a escolha de obras, e que essa escolha entendida como determinante para formação de sujeitos leitores prevê algumas

reflexões que funcionam como orientação para o trabalho com a literatura em sala de aula. Dentre essas reflexões se encontram as que se referem à necessidade de se compreender que:

[...] **É importante confrontar os alunos com a diversidade do literário (cujo conhecimento afina os julgamentos de gostos):** diversidade dos gêneros: ao lado de gêneros tradicionais (romance, teatro, poesia, ensaio), os novos gêneros (autoficção, história em quadrinhos, álbum) [...] (ROUXEL, 2013, p. 23).

Verifica-se que apesar de P3 não enfatizar a escolha de nenhum gênero em específico, identificando-se como tradicional, e em razão disso não costumar fazer dinâmicas, a professora ressalta como experiência o foco na produção, leitura e exposição de trabalhos realizados no âmbito educacional. Evidentemente a atitude de evitar apontar a escolha de gêneros que costumam servir de base para apropriação e abordagem do texto literário no processo formativo de literatura revela o cuidado de P3 em não restringir essa escolha a gêneros específicos, algo que pode pressupor o trabalho voltado mais para com gêneros diversos ou não, ou a ênfase em outras estratégias metodológicas que são reconhecidas por P3 como mais adequadas para a aprendizagem literária dos alunos.

Na resposta dada por P4, por sua vez, analisa-se que há o uso de gêneros como romances e poemas, sendo fundamental o acompanhamento do livro didático no qual se apresenta os movimentos literários como base para o trabalho com esses gêneros literários. Como experiência didático-metodológica a referida professora traz a socialização e a leitura de obras literárias, sem mencionar projetos ou dinâmicas específicas, além de justificar a não produção de gêneros da esfera literária em razão da chegada recente da profissional ao ambiente escolar em que esta exerce suas funções como educadora. Mesmo diante desse cenário, percebe-se que a professora procura trazer atividades literárias que possam contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, como pode ser entendido na afirmação da P4 que enuncia “tudo está sendo pensado para uma melhor compreensão e desenvolvimentos dos alunos”.

Na resposta dada por P5 identifica-se como recorrente a apropriação e a abordagem de gêneros como crônicas e poemas, sendo que P5 evidencia como experiência metodológica o envolvimento em práticas voltadas para a produção textual, a paródia, a paráfrase e as releituras que resultam na construção intertextual do educando, estimulando sua criatividade e imaginação na consolidação dessas práticas de apropriação literária por meio de diferentes gêneros da literatura. Com isso, permite-se que os alunos mobilizem seus saberes e habilidades

para atualizarem as percepções apreendidas no olhar direcionado à sua realidade social e localidade para concretizar as práticas mencionadas.

De acordo com a resposta dada por P6 percebe-se a ocorrência do uso frequente do gênero romance mediante o qual são produzidas resenhas literárias as quais se mostram como atividade que pressupõe a aproximação dos estudantes com maneiras de recepção de obras literárias, incentivando-os a refletirem criticamente para constituir apreciações e posicionamentos por meio da linguagem escrita, leitura e interpretação que colaboram para a formação do aluno enquanto sujeito leitor literário.

No que diz respeito à resolução feita por P7 da quarta questão nota-se que é considerado o trabalho com os gêneros literários de acordo com as finalidades de ensino-aprendizagem para o bimestre. Como experiência metodológica P7 evidencia como possibilidade a apropriação do gênero poema que no processo educacional pode ser abordado levando em consideração o desenvolvimento de capacidades como: sensibilizar-se com a sonoridade com base no ato auditivo e vocal propiciada pela leitura; desenvolver-se práticas que preveem a participação tanto individual como coletiva; compreender-se a carga sonora, semântica e emotiva do gênero.

Na análise da resposta dada por P8 encontra-se o uso de gêneros do tipo narrativos e dissertativos, que é desenvolvido tendo em vista estratégias de leitura, considerando como ponto de partida o diálogo com os estudantes sobre o gênero literário, direcionado por indagações que ajudam a compreender fatores de contextualização do gênero abordado em sala de aula, para depois desenvolver-se a leitura compartilhada e dialogada do texto literário trabalhado.

A quinta questão tem como objetivo entender as opiniões dos (as) professores (as) sobre em que sentido se mostra pertinente o trabalho com a literatura afro-brasileira na educação básica, esperando que os (as) educadores (as) explicitem seus pontos de vista sobre o significado do trabalho com a produção literária afro-brasileira no contexto educacional diante da sociedade em que vivemos e na qual os alunos estão inseridos.

Questão 5. Na sua opinião, enquanto professor (a), qual a pertinência de trabalhar a literatura afro-brasileira (literaturas que são escritas sob o ponto de vista do sujeito negro brasileiro, o qual se reconhece como pertencente a uma descendência africana; que abordem temáticas sobre o indivíduo negro, provocando reflexões sobre a identidade, memória, cultura e história de sua etnia; ou sobre as questões de resistência às

desigualdades, aos preconceitos, e às problemáticas sociais vivenciadas historicamente na sociedade brasileira) na Educação Básica?

Tendo como base a quinta questão, as professoras 1 e 2 dos anos finais do Ensino Fundamental responderam de maneira evidente sobre a pertinência de trabalhar com a literatura afro-brasileira no contexto de ensino-aprendizagem, aproveitando para descrever metodologias e exemplos de atividades com o texto literário, que foram realizadas ou podem ser desenvolvidas em sala de aula.

Quadro 10 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na quinta questão

Resposta P1	Como já disse, desenvolvo um projeto de leitura durante todo o ano; sempre que em nossas rodas de discussão temos a oportunidade de debater a literatura afro-brasileira, o fazemos, refletindo sobre temáticas com por exemplo: preconceito, desigualdades, resistência... No recital, a abertura é feita com o poema GRITARAM-ME NEGRA, de Victória de Santa Cruz.
Resposta P2	É fundamental desenvolver leituras e discussões de obras de literatura afro-brasileira, sempre surgem muitas reflexões acerca do tema e isso faz com os alunos abram a mente e até mudem determinadas opiniões e pensamentos preconceituosos já enraizados, provocando mudanças até de comportamentos. Rodas de conversas sobre essa temática sempre geram boas discussões e expandem o conhecimento sobre a nossa cultura.

Fonte: elaborado pela autora.

Constata-se com a resposta dada por P1 que ao trabalhar com a literatura afro-brasileira com os educandos P1 propicia o desenvolvimento de reflexões sobre temáticas como o preconceito e as desigualdades que a população afro-brasileira sofre cotidianamente e culturalmente, as quais servem de objeto literário para a criação ficcional de diferentes autores da literatura, e são aproveitadas para debate no contexto de ensino-aprendizagem. Além disso, P1 também afirma discutir e refletir com os alunos temáticas literárias que revelam a resistência histórica que a comunidade afro-brasileira protagoniza na sociedade brasileira. Nesse sentido, P1 menciona como dinâmica desenvolvida com os alunos em que houve debate e reflexão sobre essas temáticas o contexto de ensino e aprendizagem do recital de poemas no qual a abertura do projeto trouxe como oportunidade a declamação do poema “Gritaram-me negra” de Victoria de Santa Cruz.

Entende-se que apesar do poema exposto por P1 ser definido mais especificamente como um texto literário de autoria afro-peruana a pertinência envolvida na apropriação do poema referido para atividade literária no processo educacional é indiscutível para a formação dos estudantes, uma vez que essa obra literária permite enriquecedoras provocações que

resultam na ampliação de visão de mundo do estudante no que concerne à forma como são tratados os indivíduos negros em situações de preconceito condenáveis. Diante disso, compreende-se que a experiência descrita por P1 poderia ser melhor destacada como um trabalho com a literatura afrodescendente de maneira mais abrangente, algo que não nega a possibilidade de P1 ter trabalhado com a particularidade literária ambientada em literaturas afro-brasileiras.

Na resposta dada por P2, por sua vez, observa-se que apesar de P2 não mencionar diretamente experiências com a literatura afro-brasileira no contexto de ensino-aprendizagem de literatura do ensino fundamental, a professora afirma serem fundamentais a leitura e as discussões que são propiciadas pela interação com essa literatura. Como ponto importante a ser destacado na resposta de P2 entende-se o argumento de que por meio de propostas literárias, que têm como pressuposto a apropriação de obras literárias afro-brasileiras, os alunos têm a oportunidade de reverem determinados comportamentos e opiniões, ou mesmo mudarem atitudes, que em diferentes casos acabam resultando na prática de discriminação, racismo ou preconceito. Além disso, P2 também enfatiza a relevância de trabalhar a literatura afro-brasileira em sala de aula por permitir aos estudantes construir conhecimentos sobre a cultura brasileira considerando a diversidade cultural própria da nação brasileira.

Com base nas ideias apresentadas nas respostas de P1 e P2 propõe-se o estabelecimento de relações de sentidos com o que afirma Duarte (2017) sobre o uso do termo literatura afro-brasileira que segundo o referido autor:

[...] o termo afro-brasileiro, por sua própria configuração semântica, remete ao tenso processo de mescla cultural em curso no Brasil desde a chegada dos primeiros africanos. Processo de hibridação étnica e linguística, religiosa e cultural. De acordo com um pensamento conservador, poder-se-ia dizer que afro-brasileiros são também todos os que provêm ou pertencem a famílias mais antigas, cuja genealogia remonta ao período anterior aos grandes fluxos migratórios ocorridos desde o século XIX (DUARTE, 2017, p. 5).

Nesse sentido, entende-se que no processo de ensino e aprendizagem é fundamental trazer atividades que permitam aos alunos desenvolver práticas de leitura, interpretação, escuta, oralidade e escrita as quais estimulem mais discussões e reflexões com base na literatura afro-brasileira, para compreenderem tanto problemáticas sociais como o preconceito e a desigualdade como ressaltado por P1, como também para identificar aspectos culturais afro-brasileiros como apontado por P2. Tendo em vista a produção literária desse segmento da sociedade, que nas aulas com o texto literário necessita de mais espaço e tempo, e demanda

maior valorização dos autores pertencentes à literatura afrodescendente na sociedade brasileira, algo que deve ser considerado pelos ambientes escolares, e os (as) educadores (as) que buscam se aventurar em dinâmicas com o objeto literário, levando em consideração a diversidade étnica brasileira.

Os (as) professores (as) 3, 4, 5, 6, 7 e 8 que ministram aulas de literatura no Ensino Médio também responderam ao quinto questionamento claramente, destacando pontos de vista importantes a serem considerados no processo de formação da Educação Básica, inclusive citando como o trabalho com a literatura afro-brasileira na etapa do ensino médio é necessário em vários sentidos.

Quadro 11 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na quinta questão

Resposta P3	A literatura afro-brasileira é inclusa em nosso planejamento. Fazemos sempre reflexões em torno de questionamentos e problemáticas sociais. Inclusive trabalhamos e damos ênfase aos escritores maranhenses, que tanto contribuiu para a nossa identidade e memória.
Resposta P4	Acredito que seja extremamente necessário, visto que, considerando nossas origens, a literatura afro-brasileira deve ter lugar especial nas aulas de literatura. Além disso, o trabalho com esse aspecto literário pode contribuir com a valorização cultural desses povos, além de permitir o trabalho com questões sociais e os preconceitos que ainda existem em nossa sociedade, envolvendo negros.
Resposta P5	A literatura de matriz afrodescendente em nossa literatura é por demais importante, principalmente porque em vários momentos de nossa cultura, mesmo os "negros" escritores não tematizaram sua descendência, nem sua condição, haja vista os nomes de Cruz e Souza, Augusto dos Anjos que fizeram caminhos díspares nesse sentido. Apenas no contexto do Romantismo e do Modernismo brasileiro é que vão surgir as figuras de Castro Alves e Jorge de Lima, que mesmo sem serem negros, vão clamar a condição do negro em nossa cultura, apesar de já no Romantismo surgir a 1ª e talvez a mais forte voz negra que canta na e sobre a condição do negro, na maranhensidade de Maria Firmina dos Reis, cuja autora faço questão de trabalhar com meus alunos para mostrar o valor dessa cultura tão vilipendiada ao longo da história cultural brasileira. Além de Maria Firmina, outras vozes, mas de natureza africana, mesmas, surgem no trabalho, como José Craveirinha, Pepetela, Mia Couto, Agostinho Neto, Paulina Chiziane, entre outro(a)s.
Resposta P6	Muito importante. Visto que o livro didático quase não aborda tal temática.
Resposta P7	Tudo que propõe ao aluno reflexão sobre integração, desigualdade e posição do ser humano em sociedade é importante. A raça negra é um elemento de nossas origens. Conhecê-la é obrigação do povo brasileiro, para assim respeitar como seres humanos, seres sociais, de contribuição cultural, econômica e etc. E nada mais pertinente, a educação escolar, através de textos literários fazer esse reconhecimento.
Resposta P8	A literatura afro-brasileira contribui muito com a formação dos estudantes, pois a partir do contato com a temática dessa literatura, o aluno pode desconstruir diversos comportamentos racistas e problemática em relação a população negra brasileira.

Fonte: elaborado pela autora.

Vale fazer a relação entre as respostas dadas pelos (as) professores (as) do ensino médio e as discussões propiciadas por Silva (2007) que ao refletir sobre a construção de uma educação que tem como princípio as relações étnico-raciais no âmbito educacional brasileiro, por consequência, defende a necessidade de fomentar práticas educativas que considerem as peculiaridades de uma sociedade pluriétnica como pode ser compreendida a nação brasileira. De acordo com o supracitado autor:

[...] educar para uma sociedade pluriétnica compreende fomentar práticas sociais voltadas para a convivência plena dos cidadãos; incentivar programas de inclusão socioeducacional; desenvolver políticas de reparação, por meio de ações afirmativas diversas; valorizar o patrimônio histórico-cultural das etnias marginalizadas; enfim, implementar ações que, superando os preconceitos historicamente forjados e as discriminações tradicionalmente toleradas, resgatem a auto-estima, o universo simbólico, a cidadania e a identidade racial das comunidades que compõem a sociedade brasileira, particularmente os afro-descendentes [...] (SILVA, 2007, p. 43).

Com base nisso, ressalta-se o que manifesta P3 sobre no contexto de ensino em que exerce seu trabalho como educadora existir um planejamento que tem como base o trabalho com a literatura afro-brasileira, que enfatiza o estudo de escritores maranhenses pertencentes a esse segmento literário. Além das questões relacionadas às problemáticas sociais, P3 traz como pertinente o estudo e a aprendizagem que se referem à compreensão da identidade e memória brasileira, processos nos quais o segmento afro-brasileiro tem função imprescindível, uma vez que contribuem de maneira relevante para a constituição da sociedade brasileira como um todo.

Na resposta dada por P4, por sua vez, verifica-se que a educadora entende como necessário o trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula. Como pressuposto essencial do ensino e da aprendizagem sobre essa literatura, P4 destaca a possibilidade de reconhecer origens da sociedade brasileira, fomentar a valorização cultural, refletir e discutir sobre as problemáticas sociais e o preconceito, que nas aulas de literatura propiciam a ampliação de visão de mundo dos estudantes em relação à condição do negro no cenário brasileiro vigente.

Na resposta de P5 nota-se que o educador considera muito importante o trabalho com a literatura de matriz afrodescendente no processo de ensino e aprendizagem. Tendo em vista essa relevância, P5 explicita suas ideias em relação aos escritores que não trataram sobre a condição afrodescendente sendo pertencentes a essa etnia, e menciona autores que tematizaram sobre o povo negro sob o ponto de vista branco. Por outro lado, P5 destaca a figura literária imprescindível da maranhense Maria Firmina dos Reis como possibilidade para o

desenvolvimento de atividades nas aulas de literatura com os alunos do ensino médio, em razão dessa escritora representar a escrita feminina pioneira e afrodescendente no cenário da produção literária brasileira. Com base na qual P5 afirma promover a valorização da cultura afro-brasileira por meio de sua prática docente. Além disso, P5 também menciona nomes de escritores da literatura africana importantes.

Na resposta dada por P6 percebe-se que o educador considera importante o trabalho com a literatura afro-brasileira, uma vez que o livro didático, que é usado para aulas de literatura com seus alunos, não traz muitas referências desse segmento literário para ser abordado em sala de aula. Cenário educacional que confirma a necessidade de se inserir, com mais frequência, no processo de ensino e aprendizagem práticas literárias que valorizem a literatura afro-brasileira, pois em muitos casos não há um favorecimento direcionado à construção de conhecimento sobre as especificidades literárias dessa literatura, tão relevante para a formação literária dos estudantes.

Em relação à resposta de P7 identifica-se que a educadora compreende como relevante o trabalho com a literatura afro-brasileira, visto que por meio dela é possível provocar reflexões sobre “integração, desigualdade e posição do ser humano na sociedade” como afirma P7. Além disso, P7 ressalta que é necessário que os alunos conheçam mais sobre a etnia negra, saibam respeitá-la, e reconhecer suas contribuições para a formação da sociedade brasileira como um todo, algo que segundo P7 é viabilizado pela educação escolar, que tem papel importante na construção identitária dos alunos.

De acordo com a resposta dada por P8 observa-se que, semelhantemente ao que expuseram os (as) outros (as) educadores (as), P8 também revela a significância de trabalhar com a literatura afro-brasileira no processo educacional, considerando as contribuições direcionadas à formação dos alunos. Para P8 propor o contato com a temática da literatura afro-brasileira permite que os estudantes consigam romper com condutas racistas, além de tornar compreensível problemáticas que afetam a população negra brasileira na sociedade.

A sexta questão tem como objetivo conceber a opinião dos (as) professores (as) sobre a importância de criar e propor atividades e práticas que levem os alunos a desenvolverem suas habilidades e capacidades de leitura de obras literárias competentemente, beneficiando, dessa forma, seu processo de formação literária na educação básica.

Questão 6. Na sua opinião, enquanto professor (a), qual a relevância de criar e propor atividades e práticas voltadas para a leitura literária, considerando os benefícios dessas práticas para o desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos?

As professoras 1 e 2 dos anos finais do Ensino Fundamental responderam ao sexto questionamento de forma concisa, dado que não há como negar a importância de criar e implementar propostas educativas que desenvolvam a leitura literária dos alunos em sala de aula, pois é evidente que isso é mais do que necessário para que os estudantes sejam inseridos em situações reais de uso do texto literário para fins de sua formação leitora, literária, cultural.

Quadro 12 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na sexta questão

Resposta P1	Contribuir para a formação leitora dos alunos.
Resposta P2	Grande relevância, ao trabalhar atividades práticas de leitura o aluno desenvolve o gosto pela leitura, incentiva a criatividade, a imaginação, a memória, o modo de se expressar, etc, o indivíduo leitor se desenvolve bem em todas as áreas de atuação da vida escolar e social.

Fonte: elaborado pela autora.

Diante das respostas dadas por P1 e P2 evidencia-se o que aborda Rouxel (2013) em relação ao processo de construção identitária estimulada pela experiência vivenciada na leitura literária, que mobiliza conhecimentos relacionados à capacidade de imaginar, sensibilizar, pensar. Conforme aponta a autora:

[...] A literatura lida em sala convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária estão em ato na leitura (ROUXEL, 2013, p. 24).

Isso está pressuposto na resposta de P1 que afirma a contribuição do desenvolvimento de práticas de leitura literária para a formação leitora dos alunos. Algo evidente, haja vista que é por meio dessas práticas que o educando se reconhece como leitor de literatura, como sujeito que atua em um processo interpretativo dos sentidos elaborados pelo escritor de determinada obra literária, alvo da leitura que demanda habilidades para mobilização de conhecimentos por parte do aluno leitor, o qual precisa ser capaz de fazer associações as quais são beneficiadas por seus saberes prévios, contextuais, intertextuais, legitimando visões de mundo e trocas de ideias com outros colegas leitores.

Além disso, as discussões de Rouxel (2013) encontram respaldo na resposta de P2 que esclarece de maneira semelhante a importância de desenvolver práticas de leitura do texto literário em sala de aula. Segundo P2 essas práticas desenvolvem no aluno o prazer pelo ato de

ler, além de motivar o estudante a ser criativo, a estimular o senso imaginativo que é próprio do ser humano, e na ação de ler literatura ocorre de maneira mais potente, na interação com personagens, enredo, tempo, espaço, dentre outros componentes da ficção, ou em outros casos, no contato com os sentimentos e emoções provocadas pela leitura de determinado poema.

Outro ponto importante mencionado por P2 é que por meio das propostas de práticas de leitura literária no processo de ensino-aprendizagem os alunos desenvolvem a memória e o modo de se expressarem com mais propriedade sobre variados assuntos, benefício inegável que gera resultados significativos não só para a vida escolar, mas também acaba se estendendo para todas as áreas de atuação em que os alunos enquanto sujeitos leitores estão inseridos na sociedade.

Em resposta ao sexto questionamento os (as) professores (as) de literatura do Ensino Médio não só destacaram em que sentido é relevante criar e propor práticas de leitura literária em sala de aula, como também enfatizaram algumas dificuldades de consolidar essas práticas, diante do modo como os alunos encaram o ato da leitura no contexto de formação na educação básica.

Quadro 13 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na sexta questão

Resposta P3	Entendo que é necessário, visto que nossos alunos estão perdendo o hábito e o contato com o texto literário.
Resposta P4	É relevante, a medida em que através dessas atividades e práticas voltadas para a leitura os alunos podem desenvolver habilidades. Além de ser um trabalho sistemático, que envolve o preparo e que visa o desenvolvimento de competências, que irão ajudar os alunos tanto no contexto da sala de aula, como também, em sua vida social.
Resposta P5	Tenho vivenciado experiências muito recentes com alunos que em sala de aula se negam a ler um simples parágrafo. Talvez por vergonha, ou por não ter mesmo a prática ou o hábito. Creio mais nessa segunda possibilidade. Por isso considero de extrema importância a atividade de leitura obrigatória de obras, ainda que sejam apenas duas ou três por aluno/ano. Ainda assim creio que haja um ganho bastante relevante para todos e não deixarei de insistir nesse trabalho, apesar de tudo e de tantas negativas.
Resposta P6	São práticas que favorecem um melhor conhecimento de mundo para nossos alunos.
Resposta P7	Quando proponho ao meu aluno uma atividade de leitura e dramatização de trechos de uma obra “x”, estou possibilitando o desenvolvimento de linguagem oral, corporal e intelectual do aluno. Isso agrega conhecimento de particularidades individuais, como talentos para atividades, funções e profissão artística. E isso é bom, porque pode ir além dos limites técnicos do processo de ensino-aprendizagem.
Resposta P8	É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, pois é de suma importância para a formação e o desenvolvimento humano, porque além de proporcionar entretenimento, a leitura possibilita a reflexão sobre a condição humana tratada na ficção.

Fonte: elaborado pela autora.

Ao analisar as resoluções feitas por P3 e P5 com base na pergunta seis, verifica-se que há o destaque em relação à perda ou à negação do hábito da leitura pelos alunos. Diante disso, ressalta-se o que Rezende (2013) afirma sobre problemas que afetam a leitura literária eficiente no contexto escolar, destacando a relutância dos estudantes no que concerne às práticas de leitura literária em sala de aula, mas também chamando a atenção para a insuficiência de espaço e tempo para o desenvolvimento de aulas que pressupõem a leitura literária, tendo em vista as habilidades que se referem ao fruir, refletir e elaborar. Nas palavras da autora:

Talvez um dos maiores problemas da leitura literária na escola - que vejo, insisto, como possibilidade - não se encontra na resistência dos alunos à leitura, mas na falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa (REZENDE, 2013, p. 110).

Devido a esses problemas do desenvolvimento de práticas de leitura literária na escola, nota-se que P3 entende como necessário o processo de leitura literária no ambiente escolar, acrescentando que essas práticas viabilizam a aproximação entre o texto literário e os alunos nas circunstâncias de ensino-aprendizagem. Práticas que necessitam serem implementadas nas escolas, considerando a garantia de benefícios indispensáveis para a formação dos estudantes que devem ser incluídos em atividades que permitam construir sentidos coerentes com base na complexidade enriquecida da literatura.

Dessa forma, contribuir para que os estudantes desfrutem dos seus saberes de leitura com o intuito de ir além das distrações proporcionadas pela cultura de massa imposta na sociedade atual, que em muitos casos fazem os alunos, enquanto sujeitos inseridos em determinados meios sociais, perderem-se em situações de desinformação, consumo irresponsável do que é veiculado nos novos contextos de interação e comunicação, em razão da escassez da leitura competente, que no caso da leitura literária propiciada na escola competentemente rompe com condições de falseamento da realidade, uma vez que, por meio do contato interpretativo com obras literárias os alunos podem estimular os sentidos críticos, éticos, reflexivos sobre as várias questões que rodeiam sua vida cotidiana, demandando o bom domínio de leitura e interpretação.

Como pode ser verificado na resposta de P5, apesar da negação por parte dos alunos em ler, seja por vergonha, seja por falta de hábito, o educador afirma que considera importante o desenvolvimento de práticas de leitura literária em sala de aula, sugerindo aos alunos a leitura

de obras literárias com determinada frequência, e enfrentando com persistência os desafios que se configuram no processo de ensino-aprendizagem. Posição do educador que revela a iniciativa e a perseverança do profissional que acredita nas vantagens da leitura literária no ambiente escolar para a formação dos alunos enquanto sujeitos participativos e conscientes na sociedade. Como bem ressalta P5 “creio que haja um ganho bastante relevante para todos e não deixarei de insistir nesse trabalho, apesar de tudo e de tantas negativas.”

Na resposta de P4, por sua vez, confere-se que a relevância de desenvolver práticas de leitura literária no espaço escolar se encontra no aprimoramento de capacidades dos alunos. Além disso, P4 salienta que no processo de leitura literária ocorre a organização, a preparação, a mobilização de competências, que promovem resultados significativos para a vida dos sujeitos da aprendizagem nos contextos de formação escolar e extraescolar, facilitando as formas de interação na sociedade.

De acordo com a resposta de P6 o desenvolvimento de práticas de leitura literária nas instituições de ensino “favorecem um melhor conhecimento de mundo para nossos alunos”. Algo evidente, dada as possibilidades de conhecimento que são suscitadas no ato da leitura literária que quando apropriada faz os estudantes conhecerem pontos de vista diversificados, comportamentos que tratados na ficção provocam olhares críticos sobre a realidade transmutada nas obras literárias lidas. Ademais, é na leitura de literatura que os alunos podem se aventurar por lugares diversificados que sob visões de mundo específicas de escritores ampliam a imaginação, os gostos, os interesses por culturas, tradições, costumes, fatos históricos, dentre outros pontos que despertam no educando a busca pela produção de conhecimentos por meio das práticas de leitura literária.

Na resposta de P7 encontra-se o destaque às possibilidades trazidas para a formação dos alunos quando é proposto o desenvolvimento de práticas de leitura literária no processo de ensino e aprendizagem. Essas possibilidades, de acordo com P7, se referem à relação entre atividades de leitura e dramatização, que contribuem para “o desenvolvimento da linguagem oral, corporal e intelectual” dos estudantes. Perspectiva essencial para se refletir no contexto de formação básica, uma vez que por meio da leitura de obras literárias os educandos podem se apropriarem da oralidade, e por consequência, usar de determinados artifícios da manifestação linguística para verbalizar expressões emocionais, sentimentais, dentre outras, que fazem os ouvintes da leitura se sensibilizarem e se incorporarem na ambientação do texto literário abordado. De semelhante modo, é no uso da linguagem corporal que se dá realidade aos efeitos de sentido provocados pela leitura literária, estratégia de compartilhamento da obra literária que

também pode ser utilizada em sala de aula, e, portanto, em circunstâncias de ensino e aprendizagem tendo em vista a potencialidade literária.

Em relação à resposta de P8 observa-se que a importância do desenvolvimento de práticas de leitura literária está atrelada à relevância do trabalho com o texto literário sob a perspectiva de incorporação de práticas cotidianas da sala de aula. Diante disso, percebe-se que é mais do que necessário criar condições e recursos para o ensino e aprendizagem de literatura considerando práticas de leituras eficientes, que ajudem a desvendar sentidos, aprimorar habilidades dos alunos. De modo a esclarecer que mesmo que a leitura, muitas vezes, seja entendida como objeto para entreter as pessoas, é preciso que também seja reconhecida e compreendida de acordo com suas potencialidades para o desenvolvimento humano, visto que, com base nas provocações permitidas pela interação com o texto literário, se torna possível refletir sobre “a condição humana tratada na ficção” como bem evidencia P8.

A sétima questão tem como objetivo apurar as dificuldades ou limitações que os (as) professores (as) da educação básica enfrentam no processo de ensino-aprendizagem de literatura, pensando na interação dos alunos com os textos, e no planejamento de aulas que considere a participação acentuada dos educandos de modo prático no cotidiano escolar.

Questão 7. Quais as limitações ou dificuldades que o (a) senhor (a), enquanto professor (a), se depara no processo de ensino-aprendizagem de literatura, ao planejar aulas mais interativas entre alunos e o texto literário?

As professoras 1 e 2 atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental responderam o sétimo questionamento de maneira clara, apontando as principais dificuldades que elas se deparam no processo de ensino-aprendizagem de literatura.

Quadro 14 - Respostas das professoras do Ensino Fundamental com base na sétima questão

Resposta P1	Uma das dificuldades é conseguir um acervo de livros interessantes, de acordo com a faixa etária dos meus alunos. Outro ponto é que alguns profissionais da educação não reconhecem a importância do trabalho com a literatura no ensino fundamental.
Resposta P2	A primeira seria a aquisição de material impresso, livros físicos variados em que o aluno possa levar para casa para fazer a leitura confortavelmente, segundo seria o tempo suficiente para estas atividades já que sempre nos deparamos com demandas enormes do currículo programado.

Fonte: elaborado pela autora.

Verifica-se que P1 traz como primeira dificuldade a que se refere ao processo de conseguir um acervo de livros que se encontram de acordo com os interesses e faixa etária dos estudantes que interagem em suas aulas com o texto literário. Como segunda dificuldade, nota-se que P1 aponta que “alguns profissionais da educação não reconhecem a importância do trabalho com a literatura no ensino fundamental”.

Percebe-se que P2, por sua vez, traz também duas dificuldades encontradas na realidade do trabalho com o texto literário na etapa do ensino fundamental. A primeira se refere à “aquisição de material impresso, livros físicos variados em que o aluno possa levar para casa para fazer a leitura confortavelmente”. A segunda se relaciona à falta de tempo para trabalhar com o texto literário de maneira eficiente, uma vez que se apresenta como prioridade o cumprimento das “demandas enormes do currículo programado”. Com base no que se pressupõe que o espaço reservado para o desenvolvimento de aulas com a literatura de maneira mais interativa é praticamente insuficiente.

Diante do que responderam as professoras dos anos finais do ensino fundamental, entende-se como relevante evidenciar as palavras de Macedo (2021, p. 48) que afirma que “[...] não basta formular e implementar políticas que incidam sobre a disponibilidade de livros; é preciso criar processos de formação e de mediação que possibilitem o acesso e apropriação das obras pelos leitores.” Isso porque tanto P1 como P2 revelaram em suas respostas a falta de material, acervo, livros para consolidarem aulas mais interativas com a literatura. Dificuldade que traz como necessidade o investimento na educação literária que precisa de recursos disponíveis para os alunos usufruírem de forma confortável, acessível e diversificada, da riqueza literária, ampliando habilidades e competências.

Além disso, ao encontro do que afirma Macedo (2021) conclui-se que não basta tornar viável a disponibilidade ao acervo diversificado de literatura se em diferentes realidades educacionais os professores não se sentem capazes de inovarem nas suas metodologias a favor da formação literária dos alunos, que precisam de ser orientados, incentivados por meio de processos de mediação competentes que tenham como premissa o alcance de resultados que promovam a construção da aprendizagem dos estudantes. Perspectiva que pode ser relacionada ao que traz P1 quando afirma o não reconhecimento da importância de trabalhar com a literatura por alguns professores do ensino fundamental, uma vez que isso sinaliza a ausência de oportunidades de elaboração de processos voltados para a formação e mediação literária, recaindo, por consequência, na acessibilidade e apropriação defasadas de obras literárias por parte de alunos leitores continuamente.

Outra perspectiva também relacionada ao que Macedo (2021) afirma é a de P2 que, ao compreender como indispensável o cumprimento das demandas curriculares do sistema de ensino, entende o tempo como uma das principais dificuldades a serem enfrentadas quando se pensa em propor aulas mais interativas com a literatura. Com base nisso, ressalta-se o argumento de Macedo (2021) em relação à necessidade de serem criados processos de formação e mediação que permitam o uso das obras pelos leitores, sujeitos os quais os alunos precisam se reconhecer.

Tendo em vista que é inegável a necessidade de se estabelecer não só o tempo suficiente para o trabalho com a literatura de forma mais interativa, incluindo-a com mais visibilidade nas atividades escolares, como também o espaço adequado nos currículos escolares do ensino fundamental. Cabe à escola (com que se entende uma estrutura que abrange, mas não se restringe aos professores e alunos) compreender-se como ambiente formativo no qual se desenrolam as suas funções de sujeitos participantes do processo de ensino-aprendizagem, tendo como base o trabalho colaborativo.

Ao responderem o sétimo questionamento os (as) professores (as) do Ensino Médio também apontaram as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, as quais atrapalham o processo de ensino-aprendizagem de literatura, destacando como as dificuldades afetam a implementação de atividades literárias mais interativas com os alunos que muitas vezes não se sentem interessados pela leitura e pela literatura.

Quadro 15 - Respostas dos (as) professores (as) do Ensino Médio com base na sétima questão

Resposta P3	Falta de paradidáticos, desinteresse por parte dos discentes, carência de sala de multimídia para uma aula diferente... dentre outros.
Resposta P4	A maior dificuldade é a disponibilidade de material, que é uma realidade de muitas escolas brasileiras. Além disso, outra dificuldade é desenvolver nos alunos o gosto pela leitura e as habilidades de leitura, visto que temos diversos alunos com muitas dificuldades de leitura.
Resposta P5	O principal problema é despertar, na realidade do século XXI, o interesse dos alunos pela literatura e pela leitura, mostrar como é necessária a apreensão desse conhecimento literário tão importante para que o indivíduo se conceba como sujeito carente de conhecimento que só a literatura pode proporcionar, num mundo tão às avessas como o atual.
Resposta P6	A falta de recursos da escola.
Resposta P7	A falta do próprio material, no caso, o texto, seja ele em forma de fragmento, ou na íntegra. A escola pública infelizmente é pobre no seu acervo. Não temos biblioteca. Por outro lado, o aluno não tem interesse. Se pensarmos que leitura, seja ela literária ou não, tem que ser uma prática, uma rotina diária para podermos pegar gosto e assim, se deixar envolver, é difícil a interação. O aluno (a) não passa por essa

	prática. Existem elementos da vida cotidiana mais sedutores (celular, TV) que um livro, com sua capa, às vezes sem graça, suas inúmeras páginas, palavras, períodos.
Resposta P8	A principal dificuldade é a falta de interesse dos alunos pela leitura, e somada a esta, a falta de uma biblioteca na escola.

Fonte: elaborado pela autora.

Diante dessas respostas ressalta-se o que apresenta Macedo (2021) quando discute sobre a relevância da constante luta de todos indivíduos em busca de enfrentar as dificuldades de trabalhar com a literatura na realidade educacional em que muitos professores e instituições se encontram. Segundo a autora:

Para que os brasileiros de todas as idades, classes, etnias e gêneros tenham acesso ao livro e ao direito à literatura, participando de eventos literários; para que nossas escolas contem com bibliotecas abertas, com acervo atualizado e de qualidade; para que os interesses de leitura dos professores e dos alunos sejam contemplados; para que a formação do professor contemple a dimensão estética, precisamos que essa pauta seja de todos nós que realizamos pesquisas e formamos leitores, todos nós, cidadãos desses país, conscientes de nossos direitos (MACEDO, 2021, p. 56).

Perspectiva que deve ser refletida por todos educadores e instituições de ensino que procuram novas formas de ensinar e estimular a aprendizagem dos educandos, que mesmo diante das dificuldades sabem das possibilidades que a literatura proporciona aos vários campos de desenvolvimento dos indivíduos em diferentes sociedades, e devido a isso não desistem, continuam, resistem, e persistem em práticas docentes voltadas para a potencialidade literária. Por isso, lutam contra os desafios cotidianos de estarem em sala de aula lidando com a diversidade do alunado com o qual interagem, buscando o interesse deste grupo de sujeitos em processo de formação tendo como base os diversos sentidos propiciados pelo contato com o texto literário. Levando em consideração as circunstâncias de ensino e aprendizagem em que exercem suas funções enquanto orientadores, mediadores, auxiliares da construção de conhecimentos indispensáveis à formação literária e cultural dos educandos.

Perspectiva que se apresenta com mais veemência quando se verifica as resoluções feitas pelos professores do ensino médio que majoritariamente destacam como dificuldades de trabalhar com a literatura na educação básica os fatores que se referem ao desenvolvimento do gosto pela leitura, à falta de interesse dos educandos, à escassez de material acessível, à inexistência de biblioteca, ao acervo defasado, dentre outras, que complicam e prejudicam o desenvolvimento de aulas interativas com o texto literário, bem como seu planejamento.

8 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: O PLANEJAMENTO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O presente capítulo tem como objetivo apresentar uma proposta de intervenção, tendo como base o planejamento de sequência didática, contemplando as discussões e reflexões trazidas ao longo deste trabalho. Para o planejamento da sequência didática apresentada neste capítulo há a apropriação dos pressupostos teóricos de Cosson (2020) que traz o modelo chamado de “sequência básica” para professores que buscam desenvolver práticas formativas com o texto literário em sala de aula.

Considera-se como base para a construção da sequência didática os três pontos de vista que se relacionam ao ensino de literatura na educação básica abordados em capítulos anteriores, isto é, a proposta de intervenção, materializada no formato de sequência didática, fundamenta-se no processo de letramento literário na escola, tendo em vista o desenvolvimento de práticas de leitura literária com os alunos; a apropriação e abordagem dos gêneros da esfera literária; e a pertinência do trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula. Perspectivas que se encontram subentendidas na construção dos procedimentos didático-metodológicos presentes na sequência didática.

Com isso, espera-se contribuir para o ensino de literatura na educação básica, considerando as ideias presentes nessa proposta de intervenção, em formato de sequência didática, mostrando alternativas de apropriação didático-metodológicas que visem a valorização do desenvolvimento do letramento literário, do uso das práticas sociais de leitura e escrita implicadas na abordagem dos gêneros literários, e da produção literária afro-brasileira no processo de ensino e aprendizagem de literatura.

8. 1 Planejamento de sequência didática com base no conto “*Olhos d’água*”, de Conceição Evaristo

A referida sequência didática é voltada tanto para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental como para os estudantes do Ensino Médio. O desenvolvimento dessa sequência relaciona-se ao passo a passo criado por Cosson (2020) que prevê no processo de letramento literário quatro momentos que podem ser concretizados de acordo com a quantidade de tempo e espaço disponíveis no cronograma curricular a ser cumprido pelos educadores. Os quatro momentos são: a motivação; a introdução; a leitura; e a interpretação. Pressupostos que serão utilizados neste subtítulo.

Pensando na apropriação e abordagem de gêneros literários foi escolhido o gênero conto, já que se trata de um gênero da esfera literária que demanda o desenvolvimento de habilidades exigidas em circunstâncias de aprendizagem de gêneros do tipo narrativo, permitindo que os alunos compreendam fatores como enredo, tempo, espaço, foco narrativo, personagens enquanto elementos essenciais para construção de sentidos provocados no ato criativo da ficção literária. Além de ser um gênero, que, como qualquer outro gênero, estimula o aluno a ler, a escrever, a refletir, a questionar, dentre outras ações que contribuem para a mobilização de diferentes habilidades e conhecimentos por parte dos alunos sob a orientação dos professores.

Levando em consideração o trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula foi escolhido o texto literário “*Olhos d’água*”, de Conceição Evaristo. Com base no qual torna-se possível desenvolver práticas de leitura literária que permitam aos alunos refletirem sobre as condições em que vivem a população afro-brasileira na sociedade, a identidade das mulheres negras, a cultura, as religiões afro-brasileiras (e de matriz africana), a ancestralidade africana, dentre outras questões fundamentais que fazem os alunos ampliarem seu repertório cultural e literário sobre a literatura afro-brasileira. Além disso, com base na obra de Evaristo os alunos podem compreender o protagonismo da mulher negra, como afro-brasileira, como escritora de literatura, como professora, como intelectual, entre outros atributos apreciáveis que se encontram na carreira e vida de Evaristo.

Nesse sentido, apresenta-se a seguir o planejamento da sequência didática com base na obra “*Olhos d’água*”, de Conceição Evaristo, contemplando as perspectivas sobre o ensino de literatura discutidas, refletidas e apresentadas neste trabalho.

Motivação

O primeiro momento da sequência básica de Cosson (2020), chamada de *motivação*, diz respeito à preparação do aluno para entrar no texto literário que será foco das práticas de leitura literária desenvolvidas, e trabalhado no contexto de ensino-aprendizagem. De acordo com o supracitado autor:

[...] as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação (COSSON, 2020, p. 55).

Nesse sentido, sugere-se como motivação uma atividade que tem como objetivos de aprendizagem: desenvolver a expressão oral e o posicionamento verbal com base na construção de sentidos sobre determinadas imagens; estimular a imaginação e a curiosidade, tendo em vista os sentidos provocados por palavras que se relacionam à sociedade afro-brasileira; compreender a relevância de se valorizar a cultura afro-brasileira. Cabe ressaltar que esses objetivos se encontram associados ao trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula, bem como, que a atividade desenvolvida na motivação pressupõe a leitura posterior do conto *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo.

Tendo em vista esses objetivos, propõe-se que a atividade referente à motivação seja concretizada no limite de uma aula conforme orienta Cosson (2020). Dessa forma, ao iniciar a aula o(a) educador(a) pode fazer uma apresentação oral e dialogada sobre o que será trabalhado como primeiro momento de uma sequência de aulas composta por quatro momentos, nos quais os alunos serão orientados a participarem de maneira interativa e colaborativa de atividades que terão como base a leitura de determinada obra literária, que não será revelada no primeiro momento, dentre outras explicações que permitam aos estudantes saberem que precisam participar ativamente do primeiro momento.

Para esclarecer aos alunos o que se pretende com a proposta de atividade do primeiro momento, o(a) professor(a) pode expor os objetivos de aprendizagem que se espera atingir como resultado do desenvolvimento do primeiro momento. Caso os alunos façam questionamentos ao saberem os objetivos, mostra-se importante estimular a curiosidade destes, destacando que os questionamentos poderão ser respondidos conforme o desenvolvimento do primeiro momento da sequência, isto é, se forem questionamentos os quais possam ser elucidados durante a atividade, se não forem, é importante sanar as dúvidas dos alunos de acordo com a possibilidade de resposta imediata ao questionamento do educando.

Neste primeiro momento, isto é, no desenvolvimento da etapa da motivação, sugere-se uma atividade que consiste na construção de um mural com imagens que possuem relação com palavras-chaves associadas ao conto *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo. Vale ressaltar que os alunos, nesse primeiro momento, não saberão o nome da obra e da autora. O professor pode levar algumas imagens impressas que estabelecem relações de sentido com os termos: ancestralidade africana; infância; identidade afro-brasileira; religiosidades afro-brasileiras: Oxum; religiões e cultos sincréticos brasileiros: Santa Bárbara; desigualdade social. Esses termos e as respectivas imagens que remetem a essas palavras podem ser revisitadas após a leitura do conto *Olhos d'água*. As Figura 1, Figura 2, e Figura 3 são exemplos de algumas imagens que podem ser usadas pelo(a) professor(a) durante a etapa da motivação:

Figura 1 - Ancestralidade africana



Fonte: mundonegro.inf.br/wp-content/uploads/2021/01/ancestralidade.jpg

Figura 2 - Religiosidades afro-brasileiras: Oxum



Fonte: culturaemmovimento.com.br/wp-content/uploads/2020/12/oxum-africana-belissima-mae-do-ouroI-1.jpg

Figura 3 - Religiões e cultos sincréticos brasileiros: Santa Bárbara



Fonte: suacidadeemrevista.com.br/wp-content/uploads/2018/12/FotoJeffersonVieira-1-e1543948949310.jpg

Outras imagens também podem ser trazidas de acordo com outras palavras do universo semântico presente no conto de Evaristo que será lido posteriormente, ou mesmo outras imagens que remetem aos termos designados na proposta do primeiro momento. Além de ter em posse as imagens impressas, é necessário que o(a) professor(a) possa trazer para a sala de aula cartolinas, fita adesiva, pincel de variadas cores e cola. Em posse desses materiais, o(a) professor(a) pode iniciar o desenvolvimento da atividade, explicando que apresentará algumas imagens, e tecerá alguns questionamentos que precisam ser respondidos pelos estudantes.

Os alunos poderão ser orientados a se organizarem em um círculo, de modo que o professor(a), e os materiais em cima de uma mesa, estejam em frente aos estudantes, para que todos tenham acesso aos materiais, e possam visualizar as explicações. Posteriormente, o(a) professor(a) pode mostrar aos alunos a primeira imagem, e questionar aos estudantes: o que vocês entendem ao olharem para a imagem? Quais os sentimentos que são provocados em vocês ao olharem para a imagem? O que vem à mente quando vocês olham para a imagem? Do que vocês se lembram ao olharem para a imagem? Dentre outros questionamentos que possam incentivar os alunos a participarem da atividade, e tecer opiniões, pontos de vista e visões de mundo, tendo em vista a observação da imagem. Após isso, o(a) professor(a) pode fazer a relação entre a primeira imagem e o termo “ancestralidade africana”, ressaltando a composição da imagem como um todo, e retomando os comentários dos alunos. Tendo finalizado essa etapa, o(a) professor(a) pode pedir a um aluno para que se voluntarie a colar a imagem na cartolina, e logo abaixo da imagem escrever “ancestralidade africana” com um dos pinceis trazidos pelo(a) professor(a).

Sugere-se que esse processo seja realizado com os outros termos e as respectivas imagens que a estes se referirem, cada termo pode ser escrito com uma cor de pincel diferente por diferentes alunos voluntários. Após todos os termos e as imagens que remetem aos termos estiverem organizadas na cartolina – dependendo do espaço insuficiente em uma cartolina, pode ser usada mais de uma –, o(a) educador(a) e os alunos podem fixar o mural em uma parede da sala de aula com a fita adesiva. Orienta-se, ainda, que se deixe um espaço para colocar um título e anotações no mural quando for revelada e lida a obra literária que será trabalhada em sala de aula com os alunos.

Cabe salientar a importância de se atingir os objetivos de aprendizagem sugeridos no primeiro momento, considerando a explicação, a discussão e a reflexão com base na relação entre as imagens e os respectivos termos que a elas remetem, para se consolidar a compreensão de como é relevante a valorização da sociedade afro-brasileira, seja por sua cultura, sua

identidade, suas crenças, seja por sua resistência às desigualdades sociais que esse segmento da sociedade brasileira enfrenta, questões que podem ser compreendidas pelos estudantes conforme o desenvolvimento do primeiro momento proposto.

Introdução

O segundo momento da sequência básica conforme aborda Cosson (2020) se refere à apresentação do autor e da obra. Pensando no que orienta Cosson (2020) compreende-se como necessário que:

[...] o professor tenha sempre em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva. Desse modo, a seleção criteriosa dos elementos que serão explorados, a ênfase em determinados aspectos dos paratextos e a necessidade de deixar que o aluno faça por si próprio, até como possível demanda da leitura, outras incursões na materialidade da obra, são as características de uma boa introdução (COSSON, 2020, p. 61).

Com base nisso, propõe-se que nesse segundo momento da sequência didática os alunos sejam novamente orientados a se organizarem em um círculo, sendo que o(a) professor(a) necessita permanecer em frente à visão dos alunos, bem como os estudantes precisam visualizar os colegas ao redor. Para esse momento, o(a) professor(a) pode trazer uma imagem da autora Conceição Evaristo, a impressão de um resumo sobre sua vida e obras, e é relevante trazer a obra física que será trabalhada em sala de aula, no caso, mostra-se imprescindível trazer a obra *Olhos d'água*. Além disso, orienta-se que seja distribuída a xerox do conto *Olhos d'água*, que assim como o resumo podem ser disponibilizados aos alunos em dupla ou trio, isso se não houver possibilidade de entregar a xerox para os alunos de forma individual.

Sabendo disso, sugere-se que no momento da introdução possam ser atingidos os seguintes objetivos de aprendizagem: conhecer os títulos de obras literárias e alguns aspectos referentes à vida de Conceição Evaristo; compreender a relevância da escritora Conceição Evaristo para a valorização da literatura afro-brasileira na contemporaneidade; identificar as relações de sentidos que são provocadas com base no reconhecimento do conto *Olhos d'água*. Tendo isso como pressuposto, o(a) professor(a) pode iniciar a aula, revisando brevemente o que foi trabalhado no primeiro momento, isto é, no momento da *motivação*, para com isso

evidenciar que o primeiro momento serviu para provocar o interesse deles em ler a obra literária que finalmente seria revelada naquele momento.

Dessa forma, o(a) professor(a) pode revelar a obra que será lida com os alunos, mostrando a obra física para eles, ressaltando que a obra completa é composta por 15 contos, dentre eles, o conto que será trabalhado, isto é, o conto *Olhos d'água* que tem o mesmo título da obra completa. Depois, o(a) educador(a) pode ir passando de mão em mão a obra física, orientando que cada aluno observe a capa da obra física, a contracapa, as orelhas, abram o livro e folheiem as páginas com atenção. Após isso, os alunos podem devolver a obra física ao(à) professor(a) que distribuirá as xerox do resumo sobre a vida e alguns títulos das obras de Conceição Evaristo, e do conto *Olhos d'água*. Cabe ressaltar que se as xerox não forem suficientes para todos, pode ser solicitado aos alunos para dividirem, em dupla ou trio, a atenção aos textos.

Vale ressaltar ainda que nesse segundo momento os alunos ainda não deverão ler a xerox do conto. O(A) professor(a) deve, primeiramente, fazer uma leitura compartilhada sobre a vida de Conceição Evaristo, destacando os fatos marcantes de sua carreira, de sua escrita, enfatizando os títulos de suas principais obras, tendo como base o resumo entregue aos alunos. Durante essa leitura o(a) professor(a) precisa explicar aos alunos o protagonismo de Conceição Evaristo na vida acadêmica, pública, privada, considerando suas formações, como mestra e doutora na área de literatura, a sua vasta produção literária que lhe rendeu frutos gratificantes, como o prêmio Jabuti de Literatura de 2015, na categoria Contos e crônicas, por *Olhos d'água*, dentre outros.

Além disso, o(a) professor(a) pode explicar aos alunos em relação à marca da *escrevivência*, termo criado por Conceição Evaristo, que destaca os sentidos empregados na sua escrita literária enquanto mulher negra, afrodescendente, intelectual. Nas palavras de Evaristo (2020, p. 30-31):

[...] Nossa escrevivência traz a experiência, a vivência de nossa condição de pessoa brasileira de origem africana, uma nacionalidade hifenizada, na qual me coloco e me pronuncio para afirmar a minha origem de povos africanos e celebrar a minha ancestralidade e me conectar tanto com os povos africanos como com a diáspora africana. Uma condição particularizada que me conduz a uma experiência de nacionalidade diferenciada. [...]

Partindo disso, o(a) professor(a) pode ressaltar a importância da escrita de Conceição Evaristo para a valorização da sociedade afro-brasileira por meio da produção ficcional e literária, além de ser uma autora reconhecida em vários outros campos de produção

do conhecimento. Destacando que a autora trata, por meio de uma sensibilidade crítica, sobre temáticas da contemporaneidade, trazendo como principais protagonistas personagens mulheres negras, como pode ser observado nas obras: *Insubmissas lágrimas de mulheres* (contos); *Olhos d'água* (contos); *Ponciá Vicêncio* (romance), dentre outras. Obras que tratam sobre a realidade vivenciada pelo povo afro-brasileiro, que abordam questões como a desigualdade social, o racismo, o preconceito, assim como amplia os olhares em relação à cultura, história, identidade, memória, ancestralidade, religião da comunidade afro-brasileira.

Com base nisso, o(a) professor(a) pode justificar a escolha da obra *Olhos d'água* para ser trabalhada e lida com os alunos em sala de aula, como sendo um conto relevante no qual se pode encontrar temáticas próprias da literatura afro-brasileira, bem como discutir e refletir sobre as mesmas sob uma perspectiva que se atribuem sentidos especiais, pois se encontram presentes na ficção literária de forma criativa e sensibilizadora. Com isso, o(a) professor(a) pode passar para o terceiro momento.

Leitura

O terceiro momento da sequência básica de acordo com Cosson (2020) se refere ao acompanhamento da leitura da obra literária. Segundo o supracitado autor, caso a obra for extensa se orienta que o acompanhamento da leitura seja realizado por meio dos intervalos que se constituem por atividades específicas as quais ajudam os estudantes a decodificarem o que está sendo apreendido na leitura. Por outro lado, se a obra literária for pequena, e por sua vez, levar razoável espaço de tempo para o processo de decodificação pelos alunos, pode ser lida em sala de aula sem os intervalos.

Levando em consideração esse pressuposto, propõe-se que, nesse terceiro momento, sejam atingidos os seguintes objetivos de aprendizagem: estimular o hábito de leitura literária por meio da leitura do conto *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo; desenvolver o repertório linguístico, cultural e literário com base na leitura do conto *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo; identificar os elementos da narrativa literária considerando a estrutura-composicional do conto *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo. Para o terceiro momento, mostra-se interessante que o(a) professor(a) possa trazer para a sala de aula blocos de *post-it* os quais deverão ser distribuídos aos alunos para o desenvolvimento do terceiro momento. Com base nisso, o(a) professor(a) pode solicitar aos alunos para que eles se organizem em círculo para se iniciar o terceiro momento, retomar o que foi desenvolvido nos outros dois momentos,

e apresentar os objetivos de aprendizagem que se pretende atingir com o terceiro passo da sequência.

Vale destacar que o momento da leitura, ainda não diz respeito, propriamente, ao processo de interpretação que será desenvolvido no quarto e último momento da sequência didática dessa proposta de intervenção. Nesse sentido, o(a) professor(a), ao iniciar a aula na qual será proposta a leitura integral do conto *Olhos d'água*, pode, primeiramente, solicitar aos alunos que leiam silenciosamente a obra literária, e posteriormente, pedir aos alunos a leitura em voz alta, momento em que o(a) professor(a) pode iniciar a leitura, para depois passar a vez a um aluno voluntário que se sinta à vontade para continuar a leitura compartilhada.

Após essas duas leituras o(a) professor(a) pode entregar os *post-its* aos alunos, orientando-os a marcarem no conto frases que remetem aos termos discutidos no primeiro momento chamado de motivação, e por conseguinte, escreverem em cada *post-it* uma frase que remeta a cada uma das palavras presentes no mural, como por exemplo escrever frases que no texto de Evaristo se relacione à infância, à identidade afro-brasileira, à religiosidade afro-brasileira, à desigualdade social. Cada *post-it* deve conter uma frase relacionada a um dos termos, ou seja, é importante que os alunos saibam usar o mural e as reflexões desenvolvidas na primeira aula como base para a realização da atividade da terceira aula. Com o intuito de ajudar os alunos o(a) professor(a) pode relembrar as relações de sentido com base nas imagens e os termos discutidas na primeira aula. Caso os alunos mostrem dificuldades, façam questionamentos, tenham dúvidas o(a) professor(a) precisa auxiliá-los, e se mostrar consciente dos objetivos de aprendizagem a serem atingidos, bem como ter domínio dos sentidos que se relacionam aos termos tendo em vista o contexto do conto *Olhos d'água*.

Quando os alunos terminarem de escrever as frases nos *post-its*, o(a) professor(a) pode solicitar aos alunos para que fixem os *post-its* no mural produzido na etapa da motivação, colocando cada *post-its* de acordo com a imagem e termo que a frase escrita nos *post-its* se relaciona. Por exemplo, os *post-its* em que estiverem escritas frases que fazem parte do universo semântico do termo infância deverão ser fixados ao lado da imagem que remete à infância; os *post-its* que apresentarem as frases que, por sua vez, se referirem à desigualdade social deverão ser fixados ao lado da imagem que remete a esse termo, e assim por diante. Como o texto literário é um conto razoavelmente pequeno espera-se que os alunos acabem repetindo frases que se encontram dentro da obra literária trabalhada em sala de aula.

Feito isso, professor(a) e alunos podem analisar o que foi acrescentado no mural, e se for necessário fazer a mudança dos *post-its* para outro espaço do mural considerando o equívoco dos alunos em relação aos sentidos das frases escolhidas. Nesse processo de

decodificação do terceiro momento da sequência os alunos, além de ler a obra integral, também têm a oportunidade de ampliar o repertório vocabular, cultural e literário. Após o mural estiver completo o(a) professor(a) juntamente aos alunos podem organizar um sorteio com ideias de títulos para colocar no mural. Assim que o título for escolhido pode ser escrito acima no mural.

Para finalizar o terceiro momento, o(a) professor(a) pode destacar os elementos da narrativa do conto *Olhos d'água*. Fazendo questionamentos aos alunos, por exemplo: Como é a narradora do conto? Ela participa dos acontecimentos narrados? Ela só observa? Onde ocorre os acontecimentos narrados? Vocês conseguem identificar se o conto é narrado no passado, no futuro, no presente? Quais os principais fatos que vocês apreenderam como interessantes na leitura do conto? Quais são as personagens que mais mobilizam ações dentro do conto lido?, dentre outras indagações que contribuem para que os estudantes possam compreender aspectos do gênero narrativo relacionados ao tempo, ao espaço, às personagens, ao foco narrativo, ao enredo, etc., que facilitam o entendimento do texto literário, uma vez que esses elementos são essenciais para a construção da ficção literária, bem como podem ser considerados fundamentais para o desenvolvimento do próximo passo da sequência didática.

Interpretação

Compreendido como quarto momento da sequência básica, conforme Cosson (2020, p. 64), “[...] a interpretação parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade.” Diante disso, propõe-se como objetivos de aprendizagem a serem atingidos no quarto momento dessa sequência didática: estimular a criatividade artística por meio da produção de releituras, em formato de desenho, com base na apreensão de sentidos provocados pelo conto *Olhos d'água*; desenvolver práticas de leitura e escrita na produção de relatos sobre experiências vivenciadas na infância; saber posicionar-se de forma coerente e com clareza considerando o esclarecimento das ideias veiculadas nas produções artística e escrita.

Tendo em vista esses objetivos de aprendizagem, o quarto momento poderá ser dividido em dois momentos os quais poderão ser consolidados em duas ou três aulas. Durante o primeiro momento o(a) professor(a) pode fazer uma revisão oral e dialogada sobre o que foi desenvolvido nos três momentos anteriores, e enfatizar a importância do que foi aprendido para o desenvolvimento do quarto momento. Posteriormente, o(a) professor(a) pode aprofundar de forma interpretativa os sentidos, questões, temáticas que são provocados na obra de Conceição

Evaristo, mantendo relação com os objetivos, atividades, práticas desenvolvidas nos momentos anteriores.

Após isso, o(a) professor(a) pode pedir aos alunos, considerando o que foi discutido e refletido sobre a infância no contexto do conto *Olhos d'água*, a produção de um relato individual no qual os alunos podem descrever episódios que marcaram a juventude deles, de maneira sensível, e se necessário, crítica, podendo incluir nessa produção escrita lembranças vivenciadas com suas mães, pais, avós, avôs, amigos ou brincadeiras. Para ajudar aos alunos, o(a) professor(a) pode trazer para a sala de aula a escrita de um relato autoral no qual o(a) professor(a) descreve suas experiências da juventude, e lembranças com a figura materna, paterna, brincadeira ou algo do tipo. Nesse sentido, entende-se como relevante a leitura desse relato, e a mediação e orientação do processo de escrita dos alunos, ajudando a sanar dificuldades que aparecerem ao decorrer da escrita pelos educandos.

Após os alunos terminarem de produzir o relato o(a) professor(a) pode pedir para os alunos que forem terminando entregar a produção escrita para o(a) professor(a) fazer a leitura e corrigir (no sentido de revisar o que foi escrito para tornar mais claro e coerente). Depois que o(a) professor(a) entregar todos os relatos corrigidos, pode solicitar alguns voluntários para fazer a leitura de seus relatos de modo a compartilhar suas produções escritas com os colegas.

Com isso, o(a) professor(a) pode tecer elogios e comentários em relação aos relatos dos alunos. Uma sugestão é que os relatos podem ser escritos em folhas coloridas (entendendo que a correção feita pelo(a) professor(a) pode ser usada para a reelaboração do relato nas folhas coloridas como uma versão definitiva da produção escrita) logo após as apresentações, e colocados dentro de uma caixinha personalizada em que pode constar o nome “lembranças de infância da turma” ou outro nome escolhido pela turma. Essa caixinha pode ser colocada abaixo do mural produzido durante a motivação. O(A) professor(a) pode trazer os materiais necessários e solicitar a ajuda dos alunos para a confecção da caixinha, ou trazer a caixinha pronta.

O segundo momento do quarto passo da sequência didática diz respeito à produção de uma releitura do conto *Olhos d'água*. Com base nessa ideia, o(a) professor(a) pode solicitar aos alunos para se dividirem em quatro grupos. Após a divisão, o(a) professor(a) pode explicar aos alunos para produzirem um desenho em folha formato A4 com cores que revelem sua intenção artística, destacando que os alunos devem se basear em algo que os interessaram, os sensibilizaram ou os emocionaram no conto de Conceição Evaristo que é foco das aulas desenvolvidas. O(A) professor pode distribuir as folhas formato A4 para os grupos e orientá-los durante a produção artística. Caso os alunos não finalizem a produção da releitura até o fim da aula, o(a) professor(a) pode pedir que terminem em casa, e levem para a sala de aula na

próxima aula. Convém ressaltar aos alunos para pintarem o desenho, e se prepararem para apresentar a releitura, justificando a relação entre desenho e o conto *Olhos d'água*, bem como para posicionar suas ideias sobre o motivo que os levaram a produzir a releitura de determinada maneira. Após os alunos apresentarem a produção de suas releituras para a turma, o(a) professor(a) juntamente aos alunos podem confeccionar um varal para exporem as releituras produzidas.

Com todas essas produções os alunos podem ser orientados pelo(a) professor(a) a convidarem os alunos de outras turmas, bem como outros(as) professores(as) para apreciarem as produções feitas com base no texto literário *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo. Caso se mostre apropriado, as produções podem ser expostas para outras pessoas fora do espaço escolar. Uma sugestão de como fazer isso acontecer é orientar a produção de folders pela turma, que deverão ser entregues para pessoas da comunidade que se sentirem interessadas em observar a produção dos alunos. Nesses folders pode constar uma hora específica para essas pessoas irem à escola, e observarem os alunos apresentarem o que produziram com base na obra *Olhos d'água* de Conceição Evaristo, também pode constar nos folders o que será apresentado, o nome dos alunos que participaram das produções, e do(a) professor(a) organizador da proposta de intervenção. Evidenciando os conhecimentos mobilizados pelos alunos, suas experiências de leitura e interpretação literária, bem como compartilhando visões de mundo, criatividade e ideias com outros indivíduos, com o intuito de contribuir para uma aprendizagem autônoma e protagonista na realidade educacional em que estão inseridos.

Mediante esta atividade, espera-se que os alunos possam desenvolver habilidades relacionadas à manifestação artística, ao posicionamento coerente e claro sobre as impressões artísticas criadas com base na leitura e interpretação do texto literário, à expressão de pensamentos e ideias de forma crítica e ética considerando a construção de sentidos permitida pela interação com a obra literária, reconhecendo-se como um estudante que é sujeito e é agente participativo de dinâmicas que envolvem o diálogo com os usos da linguagem criativa proporcionado pelas condições de recepção da literatura na sociedade.

Com isso, afirma-se que são inúmeros os benefícios metodológicos e escolares envolvidos nas atividades propostas, entre os quais revela-se a oportunidade do(a) professor (a) criar estratégias que aproximem o alunado de dinâmicas com o texto literário em um sentido de reflexão constante sobre o que é abordado na obra, incentivando o aluno a expressar suas ideias, seja por meio de desenho, seja por meio da escrita, ou por meio da apresentação oral, que demandam dos estudantes o desenvolvimento de capacidades significativas para a consolidação de sua aprendizagem.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante as provocações trazidas no presente trabalho referente às perspectivas sobre o ensino de literatura na Educação Básica, que se referem ao processo de letramento literário, à abordagem dos gêneros literários, e ao trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula, ratifica-se as contribuições desse ensino para a aprendizagem e formação literária dos educandos, uma vez que se comprova, tanto nas discussões e reflexões desenvolvidas com base no aporte teórico trazido ao longo da pesquisa realizada como nas análises feitas tendo em vista as respostas dadas pelos professores da Educação Básica da etapa dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, e também na apresentação da proposta de intervenção apresentada neste trabalho, que as referidas perspectivas de ensino colaboram para a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e competências, e o estímulo da criatividade, criticidade, eticidade, autonomia, protagonismo juvenil, dentre outras potencialidades de aprendizagem indispensáveis para a formação integral dos estudantes na realidade social em que estão inseridos.

Mediante isso, entende-se como necessário a defesa da criação e aplicação de processos de ensino e aprendizagem que se fundamentam em procedimentos didático-metodológicos que compreendam abordagens da literatura em sala de aula diferenciadas adequadas a realidade dos alunos, levando em consideração o desenvolvimento de práticas educativas inovadoras que ajudem os estudantes a ultrapassarem desafios e sanarem suas dificuldades. Para isso, é preciso criar condições de mediação literária, transformando as aulas com o texto literário em espaços para serem incorporados os atos colaborativos entre educandos professores e escola como um todo, prevendo como resultado a interação, a participação, o diálogo, o compartilhamento de experiências literárias enriquecedoras, entre outras ações que fortalecem a consolidação do ensino e da aprendizagem de literatura.

Além disso, evidencia-se as oportunidades de aprendizagem e de formação literária propiciadas pelo encontro com o texto literário em sala de aula, com base nos diferentes pontos de vista abordados neste trabalho. Partindo disso, compreende-se como é indiscutível a mobilização de saberes permitidos pelo desenvolvimento de práticas literárias identificadas nos atos correspondentes à leitura, à escuta, à oralidade, à escrita, à interpretação, entre outras práticas que exigem dos alunos a reflexão, a construção de sentidos, a expressão de posicionamentos e ideais, a manifestação coerente e clara daquilo que apreendem tendo como base a apropriação da literatura no contexto escolar.

Nesse sentido, reconhece-se no processo de letramento literário uma perspectiva sobre o ensino de literatura imprescindível, devido às possibilidades práticas que são proporcionadas por sua implementação no espaço escolar, bem como por sua finalidade educativa fundamental, que se refere à formação dos alunos em leitores-literários, capazes de usufruírem da potencialidade humanizadora da literatura, por meio da apreciação literária, do compartilhando dos saberes construídos na aprendizagem literária, entendida como essencial para se compreender as pessoas, o mundo, a vida, os vários assuntos que transmutados em ficção no texto literário provocam a ampliação de visão do mundo do sujeito, transformando seu modo de enxergar a realidade social em que se encontra inserido.

Da mesma forma, no sentido de contribuir para a expansão do repertório literário dos alunos em relação ao contato com a diversidade de textos literários produzidos na literatura, a abordagem e a apropriação dos gêneros da esfera literária são fundamentais enquanto perspectiva sobre o ensino de literatura na educação básica. Porém, não é somente em razão disso, visto que por meio do ensino de literatura com base nos gêneros literários os alunos são direcionados aos usos reais de criação, recepção e divulgação desses gêneros a partir do estudo de suas características composicionais, estruturais, estilísticas e funcionais, as quais os estudantes podem compreender e identificar ao serem incluídos em práticas literárias que privilegiem essas peculiaridades literárias que viabilizam o descobrimento situado das ideias, visões, sentidos constituídos nas palavras literárias.

O trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula, por sua vez, é pertinente como perspectiva sobre o ensino de literatura, para a aprendizagem e formação literária dos estudantes da educação básica, em sentido diversificado, porque permite aos alunos discutirem e refletirem a relevância da valorização da cultura e história da comunidade afro-brasileira, reconhecendo-a de acordo com suas contribuições para a formação da sociedade brasileira em vários aspectos. De igual modo, propicia aos educandos o encontro com vozes de sujeitos que ao reivindicarem seu pertencimento étnico, por meio da criatividade literária, rompem com o silenciamento provocado cotidianamente por camadas da sociedade, que estruturam socialmente e culturalmente processos de desigualdade, preconceito, discriminação, entre outras problemáticas sociais que afetam o povo afro-brasileiro, e que na literatura encontra meios de resistência e luta contra esses processos. Ademais, ao conhecer a produção literária afro-brasileira, os estudantes têm a oportunidade de apreciarem propriedades culturais, artísticas, identitárias, ancestrais, dentre outras, que revelam a riqueza de conhecimentos compartilhados tendo em vista a leitura e interpretação da arte literária do segmento afro-brasileiro.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

Disponível em: <

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>

Acesso em: 12 de dezembro de 2022.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. P. 171-193. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3327587/mod_resource/content/1/Candido%20%20Direito%20%20C3%A0%20Literatura.pdf Acesso em: 10 de dezembro de 2022.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

DALVI, M. A. **Literatura na escola: propostas didático-metodológicas**. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. P. 67-97.

DALVI, M. A. **Educação, literatura e resistência**. In: MACEDO, M. S. A. N. (org.). *A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2021. P. 17-43.

DUARTE, E. A. **Por um conceito de literatura afro-brasileira**. 2017. Disponível em:

[http://www.letras.ufmg.br/literafro/arquivos/artigos/teoricos-](http://www.letras.ufmg.br/literafro/arquivos/artigos/teoricos-conceituais/Artigoeduardo2conceitodeliteratura.pdf)

[conceituais/Artigoeduardo2conceitodeliteratura.pdf](http://www.letras.ufmg.br/literafro/arquivos/artigos/teoricos-conceituais/Artigoeduardo2conceitodeliteratura.pdf) em: 14 de dezembro de 2022.

EVARISTO, Conceição. **A escrevivência e seus subtextos**. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. (orgs.). *Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Ilustrações Goya Lopes. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. P. 26-46

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

FONSECA, M. N. S. **Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica?** In: SOUZA, Forentina; LIMA, Maria Nazaré. (org). *Literatura afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 10-38.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

MACEDO, M. S. A. N. **Literatura, mediação literária e formação docente**. In: MACEDO, M. S. A. N. (org.). *A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2021. P. 45-57.

REZENDE, Neide Luzia de. **O ensino de literatura e a leitura literária.** In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (orgs.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013. P. 99-112.

ROUXEL, A. **Aspectos metodológicos do ensino de literatura.** In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (orgs.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013. P. 17-33.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Maurício Pedro da. **Novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana:** a lei 10. 639/03. EccoS Revista Científica, São Paulo, vol. 9, n. 1, janeiro-junho, 2007. P. 39-52. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71590103.pdf> Acesso em: 15 de dezembro de 2022.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos professores da Educação Básica

Universidade Federal do Maranhão – UFMA/ Campus São Bernardo

Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa

Discente: Janderlene Oliveira da Silva

Orientador: Prof. Dr. Fabrício Tavares de Moraes

QUESTIONÁRIO: A APROPRIAÇÃO DE PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS VOLTADOS PARA O ENSINO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Nome do (a) professor (a):
Instituição de ensino em que atua:
Cidade onde trabalha:
Séries/ etapa de ensino em que atua:
Formação:
Disciplina: () Gramática () Literatura () Produção Textual () Todas

1. Quais os procedimentos didático-metodológicos (estratégias e instrumentos metodológicos; seminário; exposição oral e dialogada e/ou avaliação sobre assuntos relacionados aos movimentos literários, autores e obras literárias; atividades de leitura e análise de obras literárias; discussão sobre temáticas de obras literárias; círculos de leituras; dentre outros) o (a) senhor (a) costuma utilizar para o ensino de literatura?

2. Na sua opinião, enquanto professor (a), qual a importância de trabalhar o letramento literário em sala de aula, considerando as possíveis potencialidades de aprendizagem que são desenvolvidas quando se propõe o contato entre aluno em processo de formação enquanto leitor-literário e obra literária no contexto da Educação Básica?

3. O que o (a) senhor (a), na sua função de professor (a), pensa sobre o trabalho com base nos gêneros literários no ensino de literatura (isto é, o que pensa sobre a apropriação de determinados gêneros literários como conto, romance, crônica, poemas, etc, para os alunos compreenderem aspectos relacionados à produção, recepção e divulgação de textos da esfera literária no ensino de literatura)?

4. Quais gêneros literários (conto, romance, poemas, etc) o (a) senhor (a) costuma se apropriar para realizar dinâmicas nas aulas de literatura? Poderia citar brevemente exemplos de alguma dinâmica (que envolvem o trabalho com a produção, exposição e discussão sobre práticas de leitura e escrita de gêneros literários, ou algo semelhante) realizada nesse sentido?

5. Na sua opinião, enquanto professor (a), qual a pertinência de trabalhar a literatura afro-brasileira (literaturas que são escritas sob o ponto de vista do sujeito negro brasileiro, o qual se reconhece como pertencente a uma descendência africana; que abordem temáticas sobre o indivíduo negro, provocando reflexões sobre a identidade, memória, cultura e história de sua etnia; ou sobre as questões de resistência às desigualdades, aos preconceitos, e às problemáticas sociais vivenciadas historicamente na sociedade brasileira) na Educação Básica?

6. Na sua opinião, enquanto professor (a), qual a relevância de criar e propor atividades e práticas voltadas para a leitura literária, considerando os benefícios dessas práticas para o desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos?

7. Quais as limitações ou dificuldades que o (a) senhor (a), enquanto professor (a), se depara no processo de ensino-aprendizagem de literatura, ao planejar aulas mais interativas entre alunos e o texto literário?
