

O docente e as práticas metodológicas aplicadas ao ensino de literatura no Ensino Fundamental

Alessandra Matias Araújo^[1], Kauikwagner Jales^[2], Francinaldo Montenegro Barbosa^[3], Zilmara Kelly Firmino dos Santos^[4], Jefferson Silva de Barros Santos^[5]

[1] alessandramaraujo17@gmail.com. [2] kauikwagner@gmail.com. [3] franceconverse@hotmail.com. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. [4] zilmara01@gmail.com. Instituto de Ensino Superior Múltiplo. [5] jeffersonbarros2013@hotmail.com. Universidade Estadual da Paraíba.

RESUMO

Este artigo versa sobre as práticas metodológicas aplicadas pelo docente ao ensino de literatura no Ensino Fundamental. Objetivamos realizar uma investigação em torno de algumas das principais questões relativas ao emprego de tais metodologias ao ensino do texto literário. Analisamos os principais aspectos teórico-práticos relativos à importância, ao caráter, à funcionalidade do método e a algumas especificidades referentes à sua aplicação, considerando as prescrições dos documentos normativos. Em seguida, refletimos sobre o comprometimento do professor e o empenho do alunado no que diz respeito à recepção ao texto literário. Como aporte teórico para as discussões fizemos uma revisão da literatura sobre aspectos da teoria de Bordini e Aguiar (1993), Cosson (2014), Colomer (2007) e Lopes (1994), entre outros, os quais estabelecem o diálogo proposto nesta pesquisa. As atividades desenvolvidas para coletar os dados da pesquisa de campo consistiram na observação de aulas práticas, sobre cujo enfoque recaiu na utilização de Sequências Didáticas aplicadas ao trabalho com o gênero poema em sala de aula e numa entrevista com professore(a)s da rede pública de ensino. No relato acerca dos resultados foram destacados os principais aspectos positivos concernentes ao emprego do método no trabalho com o texto literário, assim como confirmou-se a relevância de o professor atuar de acordo com as diretrizes metodológicas adequadas, as quais o auxiliarão nos processos didáticos desde a escolha de um método apropriado, respeitando a faixa etária do estudante e o seu contexto experiencial.

Palavras-chave: Práticas metodológicas. Docente. Literatura. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This article deals with the methodological practices applied by the teacher to the teaching of literature at the Elementary level. The objective is to carry out an investigation about some of the main questions concerning the use of such methodologies in literary text. We analyze the main theoretical and practical aspects related to the importance, the character, the functionality of the method and some peculiarities regarding its application, considering the prescriptions of the normative documents. Next, we reflect on the commitment of the teacher and the efforts of the students regarding the reception to the literary text. As a theoretical contribution to the discussions we did a literature review on aspects Bordini and Aguiar theory (1993), Cosson (2014), Colomer (2007) and Lopes (1994) among others. The activities used to collect the data of the field research consisted of the observation of practical classes, whose focus was on the use of Didactic Sequences applied to work with the genre poem in the classroom and an interview with teachers of the public education. Results indicated that the main positive aspects concerning the method used to work with literary text were highlighted in the final report. In addition to that, it showed that it is vital that teachers use appropriate methodological guidelines, which will assist him in the didactic processes including the choice of an appropriate method, respecting the student's age group and its experiential context.

Keywords: Methodological practices. Teacher. Literature. Elementary School.

1 Introdução

O ensino de literatura traz consigo o desafio de formar leitores que compreendam o verdadeiro significado do texto literário. Conforme Silvana Lopes (1994, p. 368 apud Santos *et al.*, 2017, p. 3), o ensino voltado ao saber literário não se resume à aquisição do conhecimento de “variados textos, autores ou datas históricas, [mas] é acima de tudo entender o significado que ela representa para si mesma”, razão pela qual o professor tem diante de si a rigorosa incumbência que implica ensinar literatura através de suas próprias experiências com o texto literário (MATOS, 1987, p. 20 apud SANTOS, *et al.*, 2017, p. 3). Dessa forma, os alunos podem ser conquistados quando percebem a aproximação-apropriação e o consequente domínio que o professor demonstra em relação ao seu contato com a literatura.

Já ao refletirmos acerca da maneira como o aluno deveria aproximar-se do texto literário, de modo que dialogue com a sua própria leitura e nela encontre significados que o façam voltar-se com um novo olhar para si e para a realidade que o circunda (assim como para a própria literatura), percebemos, neste sentido, a importância de se adotar metodologias que gerem expectativas positivas, que estimulem o confronto entre as ideias e que forneçam as primeiras bases para os processos cognitivos e as relações conceituais em que irá se apoiar o exercício do pensamento crítico e reflexivo, desde os primeiros contatos com a literatura no Ensino Fundamental.

O estudo que realizamos na sequência é um levantamento da importância da abordagem ao texto literário no Ensino Fundamental a partir do emprego de metodologias adequadas a uma experiência literária que se propõe (mais) plena de significado, aliada à formação de competências leitoras como objetivo mais básico a uma educação literária, considerando a relevância de alguns outros aspectos referentes à prática docente, tais como as prescrições dos documentos normativos que regem a educação básica e os contextos de recepção. A discussão aqui proposta representa uma tentativa no sentido de obter respostas aos seguintes questionamentos: Como definir a importância que possuem os métodos adotados nas práticas voltadas ao ensino de literatura para uma educação literária? Como se verifica a recepção do texto literário, entre estudantes do nível Fundamental, a partir de uma proposta de ensino baseada no uso de sequências didáticas? As metodologias aplicadas

pelos professores têm contribuído para a formação de leitores críticos, que desenvolvem competências leitoras e criativas em sua produção escrita? Como pode o docente estimular a apreciação e o gosto pela literatura em seu alunado? Outrossim, procuramos lançar mão da contribuição proveniente de cinco importantes componentes curriculares básicos ao conhecimento literário, ministrados nos cursos de Licenciatura em Letras, os quais estão intimamente relacionados à presente pesquisa, a saber: *Introdução aos Estudos Literários, Literatura e Ensino, Teoria Literária, Literatura Brasileira e Metodologia do Ensino de Literatura*.

A escolha do tema se justifica com base na pertinência do assunto, o que adquire expressão através da análise, dos apontamentos e da reflexão acerca das questões referentes ao ensino de literatura no nível Fundamental e aos procedimentos de natureza metodológica, seus tipos e sua funcionalidade, adotados nas abordagens ao texto literário pelo docente, que encontra – no aporte teórico, nas diretrizes institucionais e nas práticas do cotidiano escolar – os elementos para a construção do debate sobre os rumos para uma educação literária em face aos desafios educacionais de nosso tempo.

Por meio deste artigo, objetivamos, portanto, a realização de uma investigação em torno de algumas das principais questões relativas ao emprego de metodologias voltadas à abordagem ao texto literário. A fim de refletir acerca da importância, necessidade e funcionalidade do tipo de abordagem metodológica aplicada a tais textos, propomos uma breve análise das indicações dos documentos normativos sobre o ensino de literatura para o nível Fundamental e uma discussão de caráter introdutório concernente à proposta metodológica do trabalho com sequências didáticas, cuja finalidade é traçar um paralelo entre teoria e prática aplicada ao trabalho com o texto literário, tendo em vista os resultados provenientes de observação e pesquisa de campo.

A metodologia adotada para o desenvolvimento deste trabalho consistiu em análise bibliográfica e pesquisa aplicada de campo, motivadas pelo interesse de entender quais são as práticas e os modelos metodológicos adotados pelo docente em seu trabalho com a literatura no Ensino Fundamental. O cumprimento de cada etapa envolvida na sequência das atividades propostas obedeceu aos seguintes critérios e desdobramentos: fizemos, em um primeiro momento, uma descrição inicial do objeto desta

pesquisa, que consistiu na elucidação dos temas envolvidos (definição dos aspectos fundamentais, enquadramento teórico, explicitação do viés temático, menção a algumas de suas fontes e autores etc.). Ainda dentro desse desenvolvimento inicial, seguimos considerando os modos de tratamento para com o “literário” e o seu lugar no âmbito das discussões pertinentes à oferta de uma educação leitora e literária significativa, em que foram feitos apontamentos relativos ao caráter imprescindível do método aplicado ao ensino de literatura, bem como sobre outras preocupações que subjazem à prática docente, a partir dos estudos de vários teóricos, como Colomer (2007), Fontão (2010) etc., e posteriormente em relação a outros aspectos envolvidos no trabalho com o texto literário, fundamentados na contribuição de Bordini e Aguiar (1993) e Cosson (2014), entre outros. Na sequência foi feito um levantamento das principais orientações e diretrizes contidas na legislação educacional vigente, relacionadas ao texto literário e ao ensino de literatura. Num segundo momento introduzimos a discussão referente aos aspectos didáticos do emprego de metodologias utilizadas na abordagem e no ensino de literatura, através da apresentação de uma proposta metodológica baseada no uso de sequências didáticas e seu aporte teórico. Por fim, foram apresentados os resultados da pesquisa de campo, a qual consistiu numa investigação sobre o trabalho com o texto literário realizado por professores de uma escola pública, cujos dados foram colhidos através da observação e da aplicação de questionário, em que fora abordada a temática relacionada a leituras e práticas literárias em sala de aula, com turmas da 4º a 6º séries do Ensino Fundamental. O relato de como se deu a atuação docente em sala de aula tomou por base as constatações a que chegamos mediante a referida observação, consistindo numa descrição a partir de exemplos extraídos do que se viu do próprio trabalho com o gênero poema.

2 Revisão de literatura ou Pressupostos Teóricos

A literatura no Ensino Fundamental – o método, o docente e a abordagem ao texto

Um dos tópicos sobre os quais há permanente reflexão, a qual se desdobra sob um amplo debate envolvendo tanto teóricos quanto instituições ligadas ao ensino, é aquele que diz respeito às diversas propostas para o ensino de literatura. Tendo como certo que “a literatura circula pelo universo escolar”, a sua existência já não é objeto de preocupação e sim “a forma como tem sido oferecida aos jovens leitores” em toda a sua trajetória escolar em curso desde o Ensino Fundamental (FORMIGA; SILVA; AIRES, 2018, p. 18). Trata-se das formas de mediação e recepção/apropriação do texto literário, assunto que nos convida a muito mais do que repensar antigas formas e/ou ênfases, consagradas pelo uso, as quais definiram certas modalidades de tratamento para com o literário, como, por exemplo, aquela em que, na prática, não raras vezes, relega-se o ensino de literatura a um segundo plano à medida que a preocupação volta-se muito mais para o ensino de gramática, como aponta Fontão (2010, p. 186). O que significa, em outras palavras, transpor os limites da discussão que se ocupa da mera consideração sobre a presença conteudista (manifesta na ênfase sobre a organização do currículo) para uma “educação literária” integral e com o tipo de “proposta metodológica” que melhor atenda àquela, com respeito às especificidades da sala de aula. À vista disso, somos levados ao reconhecimento de que o trabalho com o texto literário, sob o ponto de vista da articulação do ensino no âmbito das práticas educacionais, deve primeiramente partir do entendimento da necessidade do método (distinguindo entre seus tipos, características e usos sob variadas formas de aplicação) para, enfim, definir a sua importância na prática docente.

Uma definição do que significa “método” pode ser obtida de Russ (2010, p. 16), a qual o descreve como “[...] antes de tudo, como indica a etimologia, uma via ou caminho (*hodos*) para (*meta*): um conjunto de procedimentos lógicos e racionais, que permitem chegar a um fim.” (grifos da autora). Metodologia é, portanto, com base nessa explicação, o que se depreende da adoção e da consequente aplicação de um determinado conjunto de procedimentos e

técnicas, utilizados para um fim, ou fins, que se tem em vista (SEGABINAZI; Lacerda; Alves, 2019, p. 12). Com isso em mente, a importância do método pode ser definida com base em seu caráter indispensável como fator condicionante a uma ação didático-pedagógica proveitosa aos fins a que se propõe uma “educação literária”.¹

Uma vez que “o trabalho com o texto literário necessita de um planejamento adequado, que leve sempre em consideração o receptor e o seu contexto” (SEGABINAZI; Lacerda; Alves, 2019, p. 12), as práticas docentes, em seu trabalho com a literatura, adquirem importância central em toda essa discussão. Aqui, a natureza imprescindível do emprego de metodologias funcionais² deve ser enfatizada, à medida que representam uma resposta à questão sobre a necessidade de um ensino de literatura que, “oferecida aos jovens leitores” (Formiga; Silva; Aires, 2019, p. 18), faça-lhes sentido. Daí, são várias as propostas metodológicas que buscam atender a essa necessidade, entre elas a que consiste na utilização dos métodos recepcional e criativo, dentre outros, os quais serão abordados em outro momento, neste trabalho. Ademais, destacamos a íntima relação existente entre a nossa proposta por meio deste artigo e o letramento literário como um dos objetivos a serem alcançados através da educação literária. Objetivo este explícito na legislação educacional vigente, ou seja, promover “[...] a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias” (BRASIL, 1997, p. 30).

Aqui também concordamos com Teresa Colomer (2007, p. 30) quanto à sua afirmação de que o desenvolvimento de competências leitoras é uma das principais razões subjacentes à educação literária e às discussões em torno da literatura. Tecendo todo um quadro conceitual, ao se reportar às transformações

pelas quais vem passando a sociedade e a escola na atualidade, ela chama atenção para a atual imposição de novos desafios ao ensino de literatura. O que devemos considerar uma preocupação adicional entre esses novos desafios, que cercam a educação literária em um novo contexto marcado pela ampla difusão das novas tecnologias e pelo protagonismo dos meios de comunicação de massas, é, certamente, o que se expressa em termos das expectativas e exigências que correspondem à formação de um novo perfil de leitor (COLOMER, 2007, p. 21-22). Um dos fatores que mais têm contribuído para dar peso a essas expectativas e exigências é, sem dúvida, a necessidade de uma educação literária que se adeque aos novos formatos culturalmente estabelecidos, com sua ênfase no que é plural, dinâmico e versátil.³

É nesta mesma perspectiva que Jales e Araújo (2018, p. 10) falam sobre os novos desafios que são postos diante do docente frente a uma “geração conectada”, um novo perfil de estudantes e leitores literários, para quem a utilização das novas tecnologias digitais como suporte para o ensino de literatura funciona como um importante aliado da escola. “Por meio das tecnologias digitais a literatura se apresenta à uma nova configuração do próprio leitor” (JALES; ARAÚJO, 2018, p. 4), afirmam, ao falar sobre o poder que a literatura tem “de conquistar em qualquer tempo, podendo motivar e criar novos leitores em seus diversos contextos, apresentações e suportes” (JALES; ARAÚJO, 2018, p. 4). Os autores indicam esta contribuição que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) podem prestar a uma nova educação literária, uma vez que elas podem ser enquadradas na categoria de “recurso metodológico” (JALES; ARAÚJO, 2018, p. 4); de modo que isto mais uma vez reforça a validade e a carência do método como recurso estratégico na criação, aperfeiçoamento ou reformulação de metas e práticas de ensino e aprendizagem, na somativa dos esforços que giram em torno da promoção do saber literário. Logo, somos

1 Nova terminologia amplamente utilizada, embora só recentemente adotada, nos círculos educacionais para referir-se à expressão habitual “ensino de literatura”, segundo Teresa Colomer. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** 1ª ed. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007, p. 32.

2 Subentendemos por “funcional” algo que possui eficácia, que é de uso cômodo, isto é, adaptável, prático, utilitário etc.; adequado, portanto, aos fins a que se destina. DICIONÁRIO. *Funcional*. Disponível em <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/funcional>. Acesso em: 23 fev. 2019. O que não resulta, necessariamente, numa concepção utilitária para com a função do texto e a finalidade da leitura e do ensino literário, num sentido estritamente pragmático. Ver, para mais discussões, Colomer, op. cit., p. 33-34.

3 Ver, a este respeito, Heidrun Krieger Olinto e Karl Erik Schøllhammer, **Literatura e Cultura**, 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2008, p. 63-70, em que se discute sobre a problemática suscitada pelo “deslocamento da literatura”, no contexto da reflexão sobre a relação entre literatura e cultura, em que se diz que “as múltiplas linguagens da cultura vão pouco a pouco desenvolvendo seus métodos de abordagem, enquanto se servem da tradição dos estudos de literatura para estabelecer algumas coordenadas. No entanto, a tradição da leitura literária, também no lado dos receptores, fragilizou-se enormemente com o advento fulminante da mídia de imagem, som e corpo, tornando insólita, senão melancólica, a figura do leitor retirado e intimista, cujo tempo e espaço de fruição volatizou-se no frenesi da pós-modernidade”.

remetidos à reflexão sobre o método, seus modos de funcionamento e as muitas possibilidades que se mostram como alternativas válidas à sua utilização.

Breve análise das indicações dos documentos normativos sobre o ensino de literatura

O que dizem os principais documentos normativos da educação básica sobre o ensino de literatura voltado ao Ensino Fundamental? Quais são estes documentos? Que posturas eles adotam? Num sentido geral, tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) quanto as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNs) e a Base Comum Nacional Curricular (BNCC) têm como pretensão o estabelecimento de propostas e diretrizes educacionais cuja principal finalidade é servir como instrumentos eficazes na aplicação de metas (e na consecução dos respectivos resultados) que visam tornar a educação funcional. Tais documentos abarcam, de maneira ampla e generalizada, as discussões relativas aos referenciais, às determinações e às condições que se consideram as mais adequadas para a implementação dos princípios e normas que dizem respeito ao currículo escolar e ao funcionamento geral do sistema educacional (SOUZA NETO, 2014, p. 113). Mas, num sentido específico, o que dizem em relação ao ensino de literatura? Que aspectos ou questões são levantados ou recebem um maior enfoque?

A literatura e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's

Antes de considerarmos o que dizem os PCNs, a respeito do ensino de literatura, devemos deixar claro que estes documentos estão divididos em três grupos: (1) *Parâmetros Curriculares Nacionais da 1ª a 4ª Séries* (I e II ciclos - 1997); (2) *Parâmetros Curriculares Nacionais da 5ª a 8ª Séries* (III e IV ciclos - 1998); e *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (PCNEM - 2006).⁴ Salientaremos os dois primeiros grupos, iniciando pelas determinações dos PCNs para o Ensino Fundamental da 1ª a 4ª Séries, que aparecem numa subseção intitulada "A especificidade do texto literário" indicando a atitude

adequada por parte do docente no que concerne ao ensino de literatura:

A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do "prazer do texto", etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1997, p. 30).

Dito em outras palavras, este "exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas" voltado ao texto literário deve sempre partir do pressuposto de que se trata de um gênero textual com características muito específicas e que exige, portanto, formas diferenciadas de abordagem. O referido reconhecimento nada mais é do que a aplicação do critério de distinção que deve reger todo o trato para com o texto literário, o qual está pautado na seguinte descrição acerca da sua própria natureza, isto é, de alguns dos aspectos que o particularizam:

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. (BRASIL, 1997, p. 29).

Já os PCNs para o Ensino Fundamental da 5ª a 8ª Séries, sob o mesmo título utilizado na subseção supramencionada, estabelecem antes de tudo que a abordagem ao texto literário não deve se *prender* a um tratamento meramente ficcional, de todo descomprometido com a realidade, por um lado, nem sob um enfoque gramatical, por outro:

⁴ Os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (PCNEM) estão disponíveis em <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>.

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua. (BRASIL, 1998, p. 26).

Partindo deste princípio, deve ficar claro, já desde as Séries iniciais, que o texto literário requer uma forma de aproximação que é distinta e específica em relação a outros textos e gêneros, o que depende de orientações precisas a respeito da forma de recepção exigida por este tipo de texto:

[...] o professor deve preocupar-se com a diversidade das práticas de recepção dos textos: não se lê uma notícia da mesma forma que se consulta um dicionário; não se lê um romance da mesma forma que se estuda. Boa parte dos materiais didáticos disponíveis no mercado, ainda que venham incluindo textos de diversos gêneros, ignoram a diversidade e submetem todos os textos a um tratamento uniforme. (BRASIL, 1998, p. 70).

O parâmetro acima chama atenção, mais uma vez, para a natureza distinta entre os tipos e gêneros textuais – entre eles o texto literário – e para a necessidade de uma forma de aproximação, desde que respeite as suas especificidades, tal como o que é esperado em aulas de literatura.

O que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN’s, a respeito do ensino de literatura

Ao delinear os seus pressupostos metodológicos quanto ao ensino literário, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos* aliam o ensino de literatura a fins claramente didáticos. As DCNs dizem, no subitem “Articulações e continuidade da trajetória escolar” (Artigo 30, Inciso III, Parágrafo 2º):

Considerando as características de desenvolvimento dos alunos, cabe aos professores adotar formas de trabalho que

proporcionem maior mobilidade das crianças nas salas de aula e as levem a explorar mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura, a utilizar materiais que ofereçam oportunidades de raciocinar, manuseando-os e explorando as suas características e propriedades. (BRASIL, 2010, p. 118).

Não há aqui qualquer alusão direta à adoção de metodologia(s) específica(s) a ser aplicada ao estudo ou às aulas de literatura. É, contudo, na recomendação “adotar formas de trabalho” que está subentendida sua referência, já que, por definição, trata-se de “diretrizes”. Do dito acima, postula-se o caráter imprescindível da aplicação do método às práticas didáticas e aos procedimentos de estudo e análise em geral. O que, aliás, é premissa igualmente verdadeira em relação a todos os outros campos do saber (matemático, científico, filosófico, linguístico, literário etc). Assim, uma vez que tal expressão pressupõe a aplicação de práticas e recursos metodológicos como meios para a concretização dos fins a que se propõem as práticas de ensino, as quais têm por objeto a própria literatura, depreende-se disso o fato de que, embora não se faça menção explícita à palavra “método”, presume-se a sua utilização em todos os processos de ensino e aprendizagem sob prescrição.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC – e sua proposta metodológica para o ensino de literatura

A nova BNCC é um dos documentos normativos da educação nacional que têm como finalidade nortear o currículo escolar, em nível nacional, através de ações que promovam o desenvolvimento de habilidades e competências na forma de orientações para a atuação docente abrangente à esfera de toda a educação básica. Segue, a título de exemplo, uma ilustração (Quadro 1) contendo um resumo da proposta metodológica contida neste documento para turmas de Ensino Fundamental da 6ª e 7ª séries, constando de orientações acerca de como o professor deve atuar em relação ao estudo de textos literários (BRASIL, 2018, p. 167):

QUADRO 1 – Língua portuguesa no Ensino Fundamental – anos finais: práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades

“CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO”

Leitura	Relação entre textos
	<p>(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.</p>
	Estratégias de leitura Apreciação e réplica
	<p>(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.</p>

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - item 4.1.1.2. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>.

Ao elencar os itens acima, objetivando o desenvolvimento de competências e habilidades pelo aluno, a BNCC estabelece como pré-requisito a elaboração de um currículo que contenha diretrizes metodológicas (“Estratégias de leitura, apreciação e réplica”) por meio das quais o professor utilize os recursos e instrumentos aqui descritos (a exemplo do que segue em “Relação entre textos”) em seu trabalho cotidiano com o gênero e os textos literários. Depreendemos, assim, a necessidade de orientação metodológica (articulação de estratégias e planejamento), a qual deve conformar-se ao gênero literário dos textos (sejam eles poéticos ou prosaicos), atentando-se para todas as suas particularidades, com vistas a amparar e a conduzir o ensino de literatura

no Ensino Fundamental. O que, não obstante, implica dizer, sem que se incorra necessariamente no erro de gramaticalizar ou historicizar⁵ o ensino de literatura, que o texto literário deve ser abordado dentro de um conjunto de ações de natureza didático-pedagógica que partam de uma proposta e de uma ação metodológica pautada na diversidade e na adequabilidade contextual, vivencial e dialógica.

Metodologias de leitura que se baseiam em Sequências Didáticas

O que são Sequências Didáticas? São formas específicas de organização e disposição do(s) conteúdo(s) que se quer ensinar aos alunos em uma ordem em que se possa alcançar os objetivos de aprendizagem propostos, através de ações interligadas (encadeamento de passos ou etapas mediante o qual os conteúdos são apresentados). Em outras palavras e sob o ponto de vista de sua estrutura e composição, as sequências didáticas consistem em procedimentos didaticamente orientados, de acordo com os quais se utilizam instrumentos educacionais diversos cuja finalidade é tornar mais eficientes os processos de ensino e aprendizagem. Elas estão, portanto, intimamente ligadas a metodologias de ensino que contribuem para organizar as ações do professor, entre outras coisas, tendo como principal finalidade obter uma maior interação entre os alunos e os próprios conteúdos apresentados. Podemos chegar a esta definição por meio da explanação feita por Cosson (2014) acerca da finalidade a que se propõem as Sequências Didáticas (SD), em que são utilizadas ilustrações por intermédio das quais o autor nos dá exemplos de sua aplicação prática e em que considera

5 Para mais discussões a respeito de ambos os tipos de abordagem, ver J. Hélder Pinheiro Alves, **Caminhos da abordagem do poema em sala de aula**. Graphos. João Pessoa, v. 10, n. 1, (2008). Nesse texto, o autor propõe uma discussão em torno das práticas de ensino aplicadas à análise de poemas e de outros gêneros literários, em sala de aula, as quais ainda estão impregnadas pelo estilo vicioso de uma abordagem historicista e gramatical, cujo “encantamento que poderíamos ter tido” pelo texto literário (no caso o poema) é, em suas palavras, “sufocado pelo modelo de aproveitamento do poema” (Ibid., p. 2). Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/viewFile/4299/3250>. Acesso em: 23 dez. 2018. O que, em outros termos, reflete um modelo educacional em que temos “a perspectiva historiográfica como abordagem exclusiva do texto literário na escola, reduzindo o acesso à literatura por meio de trechos, descontextualizados de suas condições de produção”. Formiga; Silva; Aires. *Literatura e Ensino: Reflexões e Perspectivas*. In: **Literatura e Ensino (LE)** – Aula 1; Unidade 1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. João Pessoa: IFPB, 2018, p. 16. Disponível em: <http://www2.ead.ifpb.edu.br/my/>. Acesso em: 05 jan. 2019.

alguns dos métodos de ensino de literatura que utilizam este recurso.

O trabalho de Bordini e Aguiar (1993, p. 25-170), propõe e elucida cinco métodos para o ensino de literatura, a saber: 1. *Método científico*; 2. *Método criativo*; 3. *Método recepcional*; 4. *Método comunicacional* e 5. *Método semiológico*. Para cada método as autoras apresentam fundamentação teórica, objetivos e critérios de avaliação. Elas direcionam sua pesquisa ao trabalho com os textos literários, explicando cada um dos cinco métodos mencionados, visando uma aplicação prática desses métodos no Ensino Fundamental e Médio (SEGABINAZI; Lacerda; Alves, 2018, p. 13).

Convém definir, em linhas gerais, qual é o significado e quais são as etapas envolvidas na aplicação dos métodos *criativo* e *recepcional*, conforme preestabelecemos, com base nos quais é desenvolvido o trabalho com Sequências Didáticas. Bordini e Aguiar (1993) descrevem o significado e as etapas que estruturam ambos os métodos. O método criativo é, nas palavras das próprias autoras, “um meio de apropriação e transformação da realidade, gerando prazer e conhecimento de forma não exclusiva” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 62). Os passos sequenciados dentro do método criativo são, respectivamente: (1) *Constatação de uma carência*; (2) *Coleta desordenada de dados*; (3) *Elaboração interna dos dados*; (4) *Constituição do projeto criador*; (5) *Divulgação do trabalho*, sendo que a primeira e a segunda etapas podem ocorrer simultaneamente, de acordo com as autoras (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 71).

Definido como o método em que o papel do leitor é supervalorizado como parte essencial dos processos que envolvem a produção de uma obra e sua interpretação, na determinação da constituição do significado dos mais diversos textos, um conceito central ao método recepcional é o de “horizonte de expectativas”, o qual representa a resposta do leitor em diversos momentos ao longo da exposição (do texto). O método consiste, portanto, nas seguintes etapas: (1) *Determinação do Horizonte de Expectativas*; (2) *Atendimento do Horizonte de Expectativas*; (3) *Ruptura do Horizonte de Expectativas*; (4) *Questionamento do Horizonte de Expectativas*; (5) *Ampliação do Horizonte de Expectativas* (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 91). As projeções e o alcance deste último método se

constroem dentro dos contornos de uma “estética da recepção”, ou “teoria da recepção”, corrente teórica originada nos anos 1960, cuja ênfase fundamental está na interação entre texto e leitor, da qual resultam as diversas possibilidades de recepção de um texto.

Cada um dos métodos aludidos acima apresenta a possibilidade de o professor desenvolver com os seus alunos sequências didáticas que possam alcançar cada etapa mencionada pelo método escolhido, salientando que o docente não precisa se prender a um tipo específico, mas, ao elaborar uma sequência didática, pode mesclá-los, conforme a necessidade, com a faixa etária de sua turma e os propósitos que tem em vista. É necessário, entretanto, atentar para o que Cosson adverte:

Também cabe ao professor resistir à tentação de fazer seu planejamento determinar o interesse de seus alunos. A experiência literária está sempre aberta ao imprevisto e muitas são as possibilidades que o texto literário oferece ao leitor. Por isso, o planejamento da sequência certamente será alterado se o interesse dos alunos for em outra direção. (COSSON, 2014, p. 104).

O pensamento aqui expresso coaduna com a afirmação de que “em geral, as sugestões metodológicas apresentadas primam por uma abordagem que coloque o leitor como sujeito de sua leitura” (SEGABINAZI; Lacerda; Alves, 2019, p. 14), mantendo o foco na construção do sentido do texto literário.

Uma proposta metodológica de trabalho com Sequências Didáticas

Apresentaremos, em seguida, exemplos que se constituem modelos para o desenvolvimento de Sequências Didáticas, os quais são propostos por Rildo Cosson (2006; 2014) nas chamadas “sequência básica” e “expandida”, em que o professor pode trabalhar com o texto literário no Ensino Fundamental. Na sequência básica o autor apresenta um encadeamento de ações composto por quatro momentos (passos), os quais obedecem a uma ordem cronológica de exposição:

Ilustração – Etapas envolvidas na exposição das Sequências Básica e Expandida

“MOTIVAÇÃO”

“INTRODUÇÃO”

“LEITURA DA OBRA”

“INTERPRETAÇÃO”

Passemos a uma descrição de cada uma destas etapas, respectivamente. Na *motivação* orienta-se iniciar com uma dinâmica e/ou outras atividades lúdicas, envolvendo músicas, brincadeiras, exibição de vídeos etc., o que funciona como uma espécie de ponte para as etapas subsequentes. Uma observação importante: o autor aconselha a não se prolongar muito nesta primeira etapa. Na *introdução* devem ser apresentados o autor e outros dados relevantes acerca de sua obra e do seu contexto de produção autoral, falando da importância da escolha do texto bem como sobre algumas de suas características. Na *leitura da obra* – quando for extensa – sugere-se “um acompanhamento pelo professor, feito por meio de relatos e leitura de textos menores que tenham ligação com a obra ou mesmo a leitura de uma pequena parte para uma análise mais detalhada” (SEGABINAZI; Lacerda; Alves, 2018, p. 18). Na *interpretação* o aluno é levado a uma reflexão a respeito de sua leitura e, em seguida, a compartilhar (com a turma) um resumo acerca de suas próprias experiências. Dessa forma, sob a mediação do professor, o qual conduzirá as discussões, todos participam.

A sequência expandida segue as mesmas etapas da básica, subdividindo, porém, a *interpretação* em duas etapas, em que algumas questões serão aprofundadas. Na primeira os alunos teriam a liberdade de expor as “suas impressões iniciais acerca da obra” e, na segunda, de realizar leituras de textos que tenham relação com a obra escolhida. Cosson ainda indica que o professor pode realizar uma contextualização optando por qualquer um entre sete procedimentos, de acordo com as seguintes orientações, quando:

Enumera, pelo menos, sete tipos: a teórica, em que poderemos partir de algum conceito fundamental para ajudar a destrinchar a obra; a histórica, em que se leva em consideração o período de publicação do texto lido; a estilística, quando se leva em consideração o período literário em que a obra está inserida; a poética, em que se observa a estrutura da obra, a sua composição; a crítica, em que há um levantamento do material crítico acerca da obra em questão; a presentificadora, em que se faz a ponte da obra com a atualidade e a temática, em que partimos do tema abordado para levantarmos os questionamentos. (COSSON, 2006 apud SEGABINAZI; LACERDA; ALVES, 2019, p. 18-19).

Esta sequência é indicada quando o professor optar por trabalhar, com seus alunos, obras literárias maiores. Assim, fundamentado nas opções que derivam do trabalho com sequências didáticas, das quais dispõe, o docente do Ensino Fundamental poderá escolher os métodos que julgar mais adequados à faixa etária de sua turma, entre outras peculiaridades, de modo a planejar a sua aula tendo em mente a conquista e o progresso na formação de leitores críticos, pensantes e participativos.

Aqui surge outra questão, igualmente pertinente, se haveriam distinções a respeito do tipo de sequência que seria mais indicada para cada nível, isto é, entre as sequências básica e expandida, numa eventual contraposição entre o Ensino Médio e o Fundamental em termos da escolha de uma em detrimento da outra. Ao que responde Cosson:

[...] os professores das primeiras séries costumam indagar se o uso da sequência expandida não seria inadequado para alunos tão pequenos. Nossa resposta é que não há limites no uso das sequências, isto é, tanto a sequência básica pode ser usada no último ano do ensino médio quanto a sequência expandida no primeiro ano do ensino fundamental. Está claro que os objetivos e os procedimentos do uso das sequências precisam ser ajustados a cada turma e a cada obra. (COSSON, 2014, p. 105).

A recomendação acima é, portanto, clara no sentido de que ambas as sequências sejam empregadas numa perspectiva complementar, visto que uma nada mais é que a ampliação da outra – daí

a denominação “expandida” – razão pela qual o autor admite que deva existir alternância ou variação entre as duas formas.

Ensino Fundamental: um paralelo entre teoria e prática

Ao analisarmos a importância da escolha de metodologias para o ensino de textos literários no Ensino Fundamental, percebemos que o docente encontra apoio nos documentos normativos e em materiais de pesquisa que o auxiliarão na escolha da metodologia que for mais compatível com a faixa etária bem como com o contexto vivencial e situacional dos seus alunos. Como complemento às informações teóricas que acumulamos neste artigo e às elucidações que fizemos ao longo das nossas discussões teóricas, procuramos fazer uma investigação em uma escola pública de Ensino Fundamental, com a finalidade de saber como os textos literários têm sido trabalhados, quais os gêneros destes textos, se o(a)s professor/e(a) s usa(m) sequências didáticas, como os alunos têm correspondido às formas de mediação e ao contato com tais textos, enfim, que orientações metodológicas são adotadas e de que forma(s) são aplicadas. Para que fosse realizado esse levantamento de dados, fizemos uma entrevista com três professoras das 4º, 5º e 6º Séries do Primário, que responderam a um questionário que continha exatamente estas interrogações. Também perguntamos sobre a possibilidade de observarmos a aplicação de uma sequência didática em alguma destas turmas. Com a permissão obtida como resposta a essa última pergunta, visitamos a turma da 6º série e, durante algumas aulas, realizamos a observação.

Resultados da pesquisa

No que diz respeito aos processos que envolveram a pesquisa, procedemos primeiramente à entrevista, cujos resultados são apresentados a seguir. Assim, ao questionar as docentes sobre como tem sido trabalhados os textos literários, a partir de seus respectivos gêneros, de que maneira(s) as sequências didáticas são aplicadas e de que formas os alunos têm correspondido a estes usos a partir da mediação docente, obtivemos as seguintes respostas:

QUADRO 2 – Entrevista com Docentes da 4ª, 5ª e 6ª Séries do Fundamental

Docente entrevistado(a):	Respostas:
<i>Professora da 4º série</i>	“Em algumas aulas faço leituras com eles, de livros infantis, e uso alguns textos para interpretarmos, com perguntas que evidenciem a compreensão deles sobre o que lemos. Trabalho vários gêneros textuais como parlendas, lendas, contos e poemas; às vezes separo um dentre esses gêneros e faço um plano de aula sequenciado. Sinto que meus alunos gostam quando realizamos várias atividades partindo de um mesmo texto.”
<i>Professora da 5º série</i>	“Sempre procuro fazer uma leitura deleite com eles no início de cada aula. Escolhemos, juntos, o livro dentre as sugestões que trago, incentivo os alunos a levarem, para a leitura em casa, livros de nossa escola. Os gêneros que mais trago são fábulas, contos e biografias; procuro também fazer sequências didáticas com alguns textos que possam ser dramatizados por eles, pois a turma aprecia este tipo de interação e corresponde participando de todas as atividades propostas.”
<i>Professora da 6º série</i>	“Gosto muito dos textos literários e sempre trabalho com meus alunos a leitura destes textos, a apreciação, o entendimento e a produção escrita dos alunos. Diversificamos os gêneros entre minicontos, contos, crônicas, fábulas e poemas. Sim, trabalho com sequências didáticas e percebo que a maioria dos alunos interage e demonstra maior compreensão dos textos, quando trabalho com sequências.”

À luz do relato feito pelas docentes, percebe-se que o trabalho com sequências didáticas se consolida como uma das principais opções, senão a principal, no que se refere às metodologias de trabalho aplicadas ao ensino, quando se trata do ensino de literatura, destacando-se entre as preferências do alunado.

Sequência Didática aplicada à 6^o série – um enfoque sobre o trabalho com o gênero poema

Em seguida, realizamos a observação da atuação docente em sala da aula. A professora da 6^o série escolheu um poema de Cecília Meirelles – *O menino azul*.

1^a etapa: motivação - Sua aula se iniciou com os alunos presentes em sala formando um círculo e com uma dinâmica em que estes respondiam à pergunta: “Se você pudesse desejar algo que não fosse bens materiais, o que desejaria?” Então, colocavam a resposta em um papel dobrado, dentro de uma caixa, onde estava escrito: “Caixa dos pedidos”. Depois, a professora balançava a caixa e distribuía os papéis para que cada aluno lesse um pedido e falasse da importância de tal pedido. Ao final, após todos falarem, a professora dirigiu uma aula sobre valores éticos, família, respeito, amizade e conhecimento. Os alunos expressaram desejo, em relação a si mesmos, de obterem sucesso na vida pessoal e nos estudos, amigos verdadeiros, amor, boa inteligência, saúde, felicidade, sabedoria etc.

2^a etapa: introdução - Na segunda aula a professora escreveu no quadro: “Quem é Cecília Meirelles?”. Em seguida ela fez um breve relato biográfico sobre a escritora, listando algumas de suas obras, dentre elas *O menino azul*, a qual recitou na sequência.

3^a etapa: leitura da obra - Na terceira etapa, a docente distribuiu uma cópia para todos os que estavam presentes, propondo uma leitura compartilhada. Posteriormente, ocorreram comentários e discussões acerca do assunto do poema (muitos mencionaram a primeira aula, quando escreveram para a caixa dos pedidos). A professora, então, conduziu as conversas de modo que foram discutidas hipóteses de análise do texto. Ao término percebemos que todos participaram da interpretação do poema.

4^a etapa: interpretação - Em nosso último dia de observação, os alunos formaram duplas, a fim de realizarem uma produção escrita; alguns recriaram o poema, outros contaram uma história baseada no texto, outros desenharam uma história e, por fim, uma aluna escreveu um poema com rimas sobre a biografia de Meirelles. Alguns dos títulos das produções foram: “*O menino de todas as cores*”; “*O menino marrom*”; “*A menina branca*”; “*Um amigo para o menino azul*”; “*O burrinho dos seus sonhos*”, entre outros.

Impressões acerca da observação

Percebemos que a professora utilizou uma sequência didática básica, em que seguiu praticamente as mesmas etapas indicadas por Rildo Cosson (2006; 2014). As etapas inerentes à sequência foram distribuídas de acordo com os quatro momentos acima indicados (“motivação”, “introdução”, “leitura da obra” e “interpretação”). Embora não as tenha nomeado, a docente relatou que em geral procura desenvolver as suas aulas de literatura seguindo sempre essas etapas. Ademais, constatamos o envolvimento dos alunos e a sua participação em tudo o que foi proposto. Em síntese notamos que, na escola a qual visitamos, as metodologias aplicadas à leitura e ao estudo de textos literários bem como a sua recepção entre os estudantes estavam de acordo com as indicações desta pesquisa. Confirmamos, assim, a eficácia das metodologias acima elucidadas, de modo que, da experiência de fruição e recepção estética que presenciamos em relação ao texto literário, os alunos terão um bom legado para ser ampliado e desenvolvido em cada uma das séries subsequentes, o que ocorrerá à medida ou à proporção que ampliarem os seus conhecimentos relativos a formas de abordagem e a procedimentos de análise de textos literários, sendo munidos com as ferramentas adequadas para desenvolverem as suas competências e habilidades, com vistas a uma experiência leitora e literária mais significativa, assim como uma melhor preparação para o Ensino Médio e o Ensino Superior. Podemos dizer, em suma, quanto à prática docente, que o(a) professor(a) que compreende a real importância da aplicação de um bom planejamento das aulas de literatura, obterá excelentes resultados como resposta às suas intervenções e mediação. A fluidez no trato com o texto literário contribuirá para tornar as suas aulas leves, cativantes e envolventes, o que, porém, dependerá numa medida muito significativa do quanto se pode obter em termos das articulações entre a proposta metodológica da qual se lança mão, do empenho do próprio docente, o qual intervém com os seus recursos metodológicos, e, por fim, do envolvimento do alunado, no qual será encontrada a resposta final a essa combinação.

3 Considerações Finais

Ensinar os alunos a pensar e a exercer a reflexão crítica é uma meta que frequentemente referimos como inerente à função do docente. Atestamos que é de fundamental importância que, antes de tudo, o professor seja dotado de conhecimentos e de prazer sobre o que está transmitindo aos seus alunos em sala de aula. Por outro lado, trabalhar uma obra ou um texto literário com o objetivo de formar leitores atuantes, críticos e reflexivos não significa apenas submetê-lo a um tratamento rigorosamente pautado nas regras comuns de interpretação, à luz das quais se procede à sua exposição metódica, esperando que os resultados surjam automaticamente como parte de uma esperada reação dos alunos. Para isso, é preciso cativá-los, ou seja, torná-los envolvidos com a leitura de forma espontânea, livre e prazerosa, a partir de uma aprendizagem estimulante. À medida que o professor, principal mediador pedagógico, começa a adotar ou criar metodologias eficazes como alternativas válidas de incentivo à leitura, ele poderá contar com um repertório que ampliará as possibilidades de obter estes resultados em seu trabalho com a literatura.

Sendo assim, em nosso levantamento sobre o ensino de literatura no Fundamental, em que refletimos acerca do método, sua importância, seus modos de funcionamento, seu papel e as possibilidades vinculadas à sua utilização nas práticas de ensino e aprendizagem, constatamos a sua permanente validade em face aos desafios que se impõem a uma experiência literária significativa. Pudemos comprovar a contribuição do método, sobretudo à formação de competências leitoras a partir do destaque dado à importância de se abordar o texto literário através da aplicação de metodologias adequadas – metodologias de leitura baseadas, por exemplo, em Sequências Didáticas, as quais contribuem largamente para nortear, dinamizar e enriquecer o trabalho com o texto literário.

Em comprovação aos dados coletados por meio desta pesquisa bem como através do acúmulo de informações reunidas a partir de fontes diversas, isto é, tanto com base na revisão de literatura quanto na pesquisa de campo, evidenciamos esta importância, mormente, por meio da constatação da característica adaptável ou ajustável, compatível e flexível do método aos objetivos educacionais vinculados a uma educação literária.

Afirmamos, em suma, que o uso de metodologias de ensino funcionais contribui de forma decisiva para

a estruturação e o desempenho do trabalho com o texto literário e os processos que envolvem o ensino de literatura, uma vez que permite ao docente o vislumbre de amplas possibilidades, propiciando a este o desempenho de uma atuação mais dinâmica; eleva a qualidade do ensino, fomenta a leitura e estimula o desenvolvimento de habilidades e competências por parte do aluno; além disso, com base na voz dos teóricos, os processos que conduzem à eficácia do trabalho com o texto literário são, numa medida muito significativa, uma questão de escolha a ser feita apropriadamente do tipo de metodologia que melhor corresponda à realidade e às especificidades do atual contexto de recepção, o que pôde ser constatado, de maneira positiva, quanto ao que foi observado nas atividades desenvolvidas na escola que se constitui objeto desta pesquisa, na qual se verificou a ampla utilização dos procedimentos metodológicos acima descritos, sendo estes aplicados aos textos e às aulas de literatura em geral, de modo a confirmar a eficácia de tais metodologias em sua prática, a considerar especialmente o envolvimento e o correspondente interesse dos alunos como resposta ao que lhes foi apresentado em termos de estratégias, recursos e procedimentos metodológicos aos quais aludimos.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. H. P. Caminhos da abordagem do poema em sala de aula. **Graphos**, João Pessoa, v. 10, n. 1, 2008. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/viewFile/4299/3250>. Acesso em: 23 dez. 2018.

BORDINI, M. G.; AGUIAR, V. T. **Literatura: a formação do leitor (alternativas metodológicas)**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2019.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)**. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 08 jan. 2019.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da 1ª à 4ª Séries** (primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa). Secretaria

de Educação Fundamental. – Brasília: Ministério da Educação, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da 5ª à 8ª Séries** (terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa). Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2018.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2006/2014.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. 1. ed. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

FUNCIONAL. *In*: DICIONÁRIO. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/funcional>. Acesso em: 23 fev. 2019.

FONTÃO, L. A literatura no ensino fundamental: leitura e recepção. **Revista Anuário de Literatura**, Santa Catarina, v. 15, n. 2, 2010. ISSN: 2175-7917. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/2175-7917.2010v15n2p184/15961>. Acesso em: 11 mar. 2019.

FORMIGA, G. M.; SILVA, M. A. P.; AIRES, K. S. I. C. Literatura e ensino: reflexões e perspectivas. *In*: **Literatura e Ensino (LE)** – Aula 1; Unidade 1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. João Pessoa: IFPB, 2019.

JALES, K.; ARAÚJO, A. M. O blog como ferramenta tecnológica para a consolidação de leitores literários. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE LITERATURA INFANTO-JUVENIL E ENSINO, 7., 2018, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: UFCG, 2018. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/enlije/trabalhos/TRABALHO_EV120_MD1_SA2_ID605_06082018234145.pdf. Acesso em: 20 fev. 2019.

LOPES, S. R. **A Legitimação em Literatura**. 1. ed. Lisboa: Edições Cosmos, 1994.

OLINTO, H. K.; SCHØLLHAMMER, K. E., *et al.* (orgs.). **Literatura e Cultura**. 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2008. (Coleção Teologia e Ciências Humanas, v. 14.)

RUSS, J. **Os métodos em filosofia**. 1. ed. Tradução: Gentil Avelino Tilton. Petrópolis: Vozes, 2010.

SANTOS, E. F. *et al.* O ensino da literatura: metodologia utilizada no processo de aprendizagem de estudantes do ensino médio. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/o-ensino-da-literatura-metodologia-utilizada-no-processo-de/148022>. Acesso em: 03 jan. 2019.

SEGABINAZI, D. M.; LACERDA, A. M. D. A.; ALVES, J. H. P. Métodos do Ensino de Literatura. *In*: **Metodologia do Ensino de Literatura (MEL)** – Aula 1; Unidade 1. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba. João Pessoa: IFPB, 2019.

SOUZA NETO, A. O que são os PCN? O que afirmam sobre a Literatura?. **Revista Debates em Educação**, Maceió, v. 6, n. 12, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/797>. Acesso em: 28 dez. 2018.