

Reflexões sobre o ensino de literatura e a formação docente para
atuar no ensino médio: o caso do curso de letras-português da
UVA-CE

Reflections on the teaching of literature and teacher training to
work in high school: the case of the course of letras-portuguese
at UVA-CE

Reflexiones sobre la enseñanza de la literatura y la formación
del profesorado para actuar en la secundaria: el caso el curso de
letras-portugués de la UVA-CE

Maria Edinete Tomás 

Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA - Sobral/CE)

Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo 

Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA - Sobral/CE)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Eduardo César Pereira Souza 

Universidade Estadual Paulista 'Júlio de Mesquita Filho (UNESP)

Resumo

Este trabalho parte do objetivo maior de compreender como a formação inicial do professor para o ensino de Literatura, desenvolvida pelo Curso de Letras – Habilitação em Língua Portuguesa da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) vincula-se ao Ensino Médio. Nosso estudo privilegia a pesquisa teórica sob viés comparativo, apoiando-se em documentos oficiais que normatizam o ensino. Dentre os resultados, verificamos que na BNCC, a Literatura é caracterizada como eixo curricular para toda a educação básica nacional. Já na matriz curricular do referido curso, a formação do egresso para atuar na docência do Ensino Médio fortalece-se por meio do estudo teórico-prático a envolver a compreensão da ação e dos saberes docentes voltados aos conteúdos literários, cuja aquisição teórica, em diferentes componentes curriculares, soma-se à advinda com o Estágio Curricular Supervisionado.

Palavras-chave: Ensino de Literatura, Formação docente, Ensino Médio.

Abstract

The main goal of this work is to understand how the initial teacher training for the teaching of Literature, developed by the Language Course- Qualification in Portuguese Language of the Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), is linked to High School. Our study focuses on theoretical research with a comparative bias, based on official documents that regulate the teaching. Among the results, we verified that in the BNCC, Literature is characterized as a curricular axis for all the national basic education. In the curricular matrix of the mentioned course, the formation of the graduate to work in the teaching of Secondary Education is strengthened through the theoretical and practical study involving the

understanding of the action and the teaching knowledge related to literary content, whose theoretical acquisition, in different curricular components, is added to the one resulting from the Supervised Curricular Internship.

Keywords: Literature teaching, Teacher training, High school.

Resumen

El objetivo principal de este trabajo es comprender cómo se vincula la formación inicial del profesorado para la enseñanza de la literatura, desarrollada por el Curso de Letras - Calificación en Lengua Portuguesa de la Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) con la escuela secundaria. Nuestro estudio hace hincapié en la investigación teórica bajo un sesgo comparativo, apoyándose en los documentos oficiales que regulan la enseñanza. Entre los resultados, comprobamos que, en el BNCC, la Literatura se caracteriza como un eje curricular para toda la educación básica nacional. En la matriz curricular del mencionado curso, la formación del graduado para actuar en la enseñanza de la Educación Secundaria se fortalece a través del estudio teórico-práctico para involucrar la comprensión de la acción y el conocimiento didáctico centrado en el contenido literario, cuya adquisición teórica, en diferentes componentes curriculares, se suma a la venida con la Práctica Curricular Supervisada.

Palabras clave: Enseñanza de la literatura, formación del profesorado, enseñanza secundaria.

Introdução

O ensino de Literatura e a formação docente, mesmo quando pensados separados, têm merecido constantes reflexões, intensificadas a partir do século XX. Nesse sentido, é por meio delas que os respectivos campos se encontram sempre em busca de atender demandas da sociedade para as quais se voltam. Reside aí uma das mais significativas que é compartilhar dos mesmos compromissos, sobretudo, para com o processo de atualização/qualificação desse ensino em meio social. É nessa intenção que o viés deste artigo se volta à análise da formação inicial do professor de Língua Portuguesa e de suas respectivas literaturas no Curso de Letras da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA).

Assim, em que medida tal formação adere às proposições da Educação Nacional para a educação básica, futuro campo de atuação profissional do egresso? Por razões metodológicas, atemo-nos tanto na preparação acadêmica do licenciando para o ensino de Literatura quanto na identificação das disciplinas da matriz curricular, em vigência desde 2018, que se apresentam como mais significativas para estabelecer vínculo com a educação básica.

Desse modo, a pesquisa é subsidiada pelos teóricos Candido (1989), Cosson (2006, 2010, 2014), Machado Galvão e Carvalho da Silva (2017), Pimenta e Lima (2005, 2006), Zilberman (2008, 2009), dentre outros. O objetivo geral é o de compreender a formação inicial do professor para o ensino de Literatura, desenvolvida no Curso de Letras da UVA - Licenciatura em Língua Portuguesa, como preparação para atuação no Ensino Médio por meio da matriz curricular atual. Para atingi-lo, traçamos os seguintes objetivos específicos: (i) identificar motivos socioculturais que justifiquem o

ensino de Literatura na sociedade brasileira contemporânea; (ii) delinear o ensino de Literatura no contexto da política educacional brasileira entre os séculos XX-XXI; (iii) analisar disciplinas da matriz curricular observada que favorecem a relação direta da Literatura com proposições oficiais para o Ensino Médio.

Este artigo está organizado do seguinte modo: a primeira seção intitulada *Literatura e formação humana*, traça um breve percurso da relação que se estabeleceu historicamente entre ambos até formalizar-se por meio do ensino institucional; *A BNCC e a Literatura no Ensino Médio* é tema da segunda seção, de modo a situar como os conteúdos literários são compreendidos e organizados nas orientações nacionais em vigor para o Ensino Médio; na sequência, a seção *Da Literatura no Curso de Letras – UVA ao Ensino Médio* apresenta um breve percurso das disciplinas da matriz curricular de 2018 do Curso de Letras em questão, direcionadas ao embasamento teórico-prático do futuro professor, em especial, no lidar com conteúdos literários no Ensino Médio correlacionados à BNCC.

Este estudo se justifica em função de somar-se às reflexões sobre a formação inicial de professores, mais precisamente à realizada nos cursos de Letras em face da BNCC, tendo em vista responder às novas demandas educacionais para os cursos de licenciatura.

1. A Literatura e a formação humana

A vida em sociedade é que define, modela e remodela as ações humanas desde o início dos tempos quando elas começaram um processo de organização, manifestando-se primeiro em forma de tradição até consolidarem-se como cultura. Com base nisso, é assim que surge uma Literatura oral, construída de modo espontâneo, coletivo e anônimo por meio da qual as percepções de mundo e as experiências de vida dos primeiros grupos humanos são socializadas de modo a contribuírem para o convívio deles e para uma formação cultural posterior que incorporará o registro escrito (SOUSA; TOMÁS, 2020). Partindo desse princípio, Literatura e formação humana, portanto, revelam-se como ações inerentes à vida em sociedade, conforme declara Cosson:

De fato, a relação entre literatura e educação é tão antiga que se confunde com a ideia de civilização. Antes mesmo de essas duas práticas serem assim denominadas e adquirirem o sentido que possuem hoje para nós, a literatura já era usada como matéria de formação, ensino e aprendizagem em diferentes culturas (COSSON, 2010, p.55).

Naturalmente, à medida que as civilizações humanas avançam culturalmente, os modos de conceber e de administrar os fenômenos e os fatos socioculturais vão-se transformando, diversificando e agregando outras características. Por exemplo,

quando a formação humana começa a ganhar intencionalidade, formalidade e destinar-se a determinados grupos, torna-se mais conhecida pelo termo educação, fato que, na Grécia Clássica, parece coincidir com o início da vida urbana, do uso social da escrita e do ensino intencional da leitura, portanto, da figura do mestre (SOUSA; TOMÁS, 2020). Para Cosson (2010), na cultura grega de então, a Literatura era utilizada como apoio ao ensino-aprendizagem da língua e a fonte de informações diversas, posto que isso se dava por ser o texto ainda manuscrito e multiplicado exclusivamente por escribas.

Dessa forma, o crescente prestígio da escrita na vida das sociedades, sobretudo a partir do surgimento da imprensa, possibilitou e estimulou a veiculação do texto literário em livros, jornais e outros tipos de suporte, havendo também a ampliação no volume das unidades de ensino nas sociedades mais civilizadas. Contudo, como já ocorrera no tempo de Aristóteles, no mundo europeu e nas nações por ele influenciadas – como o Brasil – por muito tempo o acesso ao material impresso e à educação formal restringiu-se às classes com maior poder aquisitivo, o que nem sempre garantia o interesse pela leitura literária ou mesmo maior compreensão do que era lido. Além do mais, à formação docente ainda não eram previstos conhecimentos maiores sobre especificidades da arte literária e sobre o ensino de Literatura, conforme Cosson (2006, 2014, 2020).

Paralelo às restrições sociais de acesso à educação formal e ao texto literário escrito, no caso brasileiro, outros fatores dificultaram por muito tempo o desenvolvimento de uma cultura literária, sendo um deles a tradição escolar de exclusivo uso didático do texto artístico (COSSON, 2010). Tem-se, assim, de modo amplo, dois tipos de público: os analfabetos, impossibilitados de acesso à arte literária escrita; os alfabetizados, com possibilidade relativa de usufruir-se dela, considerando o que observa Candido (1989, p.122): “[...] a Literatura parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito”.

Ao defender a Literatura como um direito universal do homem, Candido (1989) evidencia o papel formativo que o texto literário sempre desempenhou no processo cultural de formação dos povos, inclusive no de influenciar na personalidade dos indivíduos, de modo a desenvolver a imaginação e a criatividade para superar os desafios cotidianos. Nessa perspectiva, o texto literário, seja ele oral, escrito ou multimodal, proporciona vivência em distintas realidades, bem como a empatia com o outro, fundamental para o convívio social, além de auxiliar no desenvolvimento do senso crítico e em competências e habilidades relacionadas à leitura (CANDIDO, 1989).

Das reflexões acima, pelo menos dois aspectos parecem-nos importantes destacar: (i) a relação que se estabeleceu culturalmente entre ensino escolar e Literatura escrita enquanto valor social e (ii) as implicações de tais aspectos na educação brasileira contemporânea. Como vimos anteriormente, a relação entre ensino e Literatura escrita

já aparece na formação das elites da Grécia Clássica, além de perdurar na Idade Moderna, inclusive na educação brasileira dos últimos dois séculos. Portanto, o potencial formativo da Literatura, assim como o aproveitamento no ensino escolar com objetivos diversos se faz pertinente.

À vista disso, a compreensão de um processo educacional qualificado para todos nasce do complexo desafio de preparar os indivíduos para a conquista da equidade social, previsto pela Constituição Nacional (BRASIL, 1988), que não poderia e nem deveria ignorar o desenvolvimento de capacidades intelectuais, afetivas e críticas, que favoreçam não só o acesso dos indivíduos aos bens culturais da humanidade, mas também ao seu devido usufruto. Assim, considerando-se o pensamento de Candido (1989) sobre o valor da Literatura, esta atualmente é reconhecida como um dos principais bens culturais.

Na condição de bem cultural, o acesso à Literatura torna-se um direito universal, cujas habilidades vão para além das alfabéticas ou da aquisição de conhecimentos sobre a história da Literatura. Via de regra, é esperado do professor um nível de formação que envolva experiências significativas com a leitura literária como parte da educação formal na partilha de conhecimentos e no desenvolvimento de competências e habilidades dos discentes.

Na mesma direção, é essencial a formação literária de novos leitores e, conseqüentemente, dos indivíduos, corroborando o pensamento de Zilberman (2008, p.18) em que defende o exercício da leitura ser o ponto de partida para aproximação da literatura, uma vez que o contato frequente com o texto literário auxilia o leitor a ir além da superficialidade aparente da arte e a entender que todas as manifestações artísticas nascem a partir de questões sociais, históricas, ideológicas, filosóficas, linguísticas, a fim de agregar conhecimentos. Sendo assim, quanto mais cedo o indivíduo entender a riqueza de aspectos do texto literário, melhores condições ele terá de atribuir sentido ao que lê, conforme Cosson (2006, p.120):

[...] ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética.

Nessa perspectiva, o texto literário deixa de ser um simples recurso didático para o ensino da língua e de outros conteúdos escolares, tal como ocorria no ensino tradicional e ganha um novo papel no processo formativo humano: o de contribuir na formação integral dos indivíduos livres, autônomos, responsáveis e produtivos (BRASIL, 2017). À guisa disso, o contato formativo com a Literatura demanda leitura para além de uma estrutura pronta, mecanizada, fragmentada e/ou superficial, o que

possibilita o leitor do texto literário identificar aspectos que lhe sejam particularmente significativos aos quais atribui sentido conforme as próprias experiências de vida.

Ademais, a percepção de leitura literária defendida por Zilberman (2008) e por Cosson (2014) reflete-se nas orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, Lei nº 9.394/96) que, em princípio, foram mediadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1999), destinados ao Ensino Fundamental e, em (PCNEM, 2002), ao Ensino Médio. Em ambos, a Literatura divide espaço com outros gêneros textuais como a de indicar o privilégio da leitura e da escrita no ensino da Língua Portuguesa. Ainda assim, a nosso ver, tais orientações não deixam ressaltar a presença do texto literário como possibilidade de também contribuir para a ampliação sociocultural dos discentes.

Especificamente, os PCN do Ensino Médio recomendam o desenvolvimento do ensino da Literatura a partir da leitura de textos literários variados que revelem contextos e funções distintas e permitam a compreensão de suas respectivas características estéticas, alusivas à análise literária, conforme reverbera Guimarães (2012, p.28) ao considerar que:

As Orientações Curriculares do Ensino Médio, por sua vez, apresentam o ensino de literatura de maneira mais articulada e específica, sugerindo o estudo do texto literário como algo derivado de uma motivação particular no ensino médio, além de ser um objeto de análise e reflexão para compreensão da riqueza crítica que procura ampliar a interpretação como a historiografia, a sociologia, a filosofia, a estilística e a teoria literária.

Assim, acrescenta a autora que os PCNEM (2000) sugerem também a abordagem da história da Literatura de modo a ampliar a leitura das obras literárias, cujo principal objetivo desse ensino é formar leitores críticos, capazes de reconhecer e empregar a estética literária para melhor compreenderem o texto. Esses primeiros documentos nacionais orientam a reorganização do ensino brasileiro, inclusive quanto à atualização da formação docente, seja ela inicial ou continuada.

Portanto, os documentos oficiais têm buscado acompanhar o dinamismo da vida sociocultural e econômica brasileira no cenário do mundo globalizado contemporâneo e, nesse sentido, redimensionam o uso da Literatura no interior do ensino. À vista disso, as inovações inauguradas na educação brasileira atualizam-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da qual tratamos no item a seguir como forma de correlacionar o ensino de Literatura ao que é proposto pelo documento normatizador.

2. A BNCC e a Literatura no Ensino Médio

O processo de implantação da BNCC inicia-se com a resolução CNE/CP nº 2, homologada em 22 de dezembro de 2017 para a Educação Infantil e Ensino

Fundamental e, para o Ensino Médio, em dezembro de 2018. Desse modo, tal documento norteia a elaboração dos currículos, regulamenta tanto as aprendizagens essenciais que todos os alunos da educação básica do país devem adquirir ao longo da trajetória escolar quanto orienta as práticas pedagógicas.

Esta diretriz oficial foi cuidadosamente reformulada, a fim de buscar as adequações necessárias às realidades e perspectivas sociais brasileiras, tendo como referência os documentos anteriores. Apesar da Literatura não ser delimitada como um componente curricular na BNCC, ela é encarada como tema transversal presente em outras disciplinas associadas à formação humana, além de ser abordada fora do espaço analógico escolar.

Primeiramente, torna-se necessário que os indivíduos reconheçam o contexto histórico e cultural que os rodeiam, a fim de desenvolverem a autonomia para a tomada de decisões em busca de resolução dos problemas, na promoção de um ensino voltado ao reconhecimento das diversidades e singularidades (BRASIL, 2017). Nessa perspectiva, um destaque na BNCC é a educação integral, que propõe a formação e o desenvolvimento humano global, pois:

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea (BRASIL, 2018, p.14).

O documento visa à construção de processos educativos que resultem em aprendizagem significativa para os alunos, isto é, que promovam o protagonismo e a autonomia dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, na medida em que ao finalizarem o Ensino Médio, haja consolidação das 10 competências gerais existentes na BNCC. Apesar de cada competência ter subdivisões, a legislação destaca as gerais, porque conforme o aluno vai amadurecendo, tendo contato com o mundo, essas habilidades serão adquiridas naturalmente.

Consequentemente, a Literatura é aprimorada no campo artístico-literário, que objetiva o contato com diversas manifestações artísticas, especialmente as literárias, cuja atuação é “relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas” (BRASIL, 2017, p.110), a partir da participação ativa do aluno, de modo que ele compreenda os textos literários de diversos gêneros, no intuito de desenvolver não só o gosto pela leitura, como também o senso crítico.

À guisa disso, a formação leitora, iniciada nos anos iniciais do ensino fundamental, terá continuidade e contará com uma melhor fundamentação, haja vista as três situações vitais de Literatura na educação básica: a primeira é a apreciação literária, relacionada às questões estéticas; a segunda está ligada à fluidez literária e ao

prazer em ler que leva à reflexão e uma terceira habilidade relacionada à crítica, ou seja, perceber a Literatura como forma de posicionamento ideológico, o que Barthes (1987, p.20-21) destaca:

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem (BARTHES, 1987, p.20-21).

Ao diferenciar textos de fruição e textos de prazer, o autor refere-se a um tipo de Literatura que completa um conjunto de necessidades do coletivo. No texto de prazer, a cultura assume um papel importante, isso porque quanto mais cultura houver, mais diverso será o prazer. Por sua vez, o texto de fruição traz à tona os conhecimentos históricos, culturais, psicológicos do leitor e requer a consistência dos seus valores. E, no conjunto dos dois, chegamos à habilidade da criticidade como reflexo deles.

As três situações essenciais da Literatura, desenvolvidas na BNCC desde a educação infantil, devem permanecer no currículo escolar até o fim do Ensino Médio. Então, “[...] a continuidade da formação para a autonomia se fortalece nessa etapa, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola” (BRASIL, 2017, p. 136). Por isso, o principal objetivo consiste em fazer do aluno protagonista do ensino-aprendizagem, participando ativamente dessa formação como apreciador, fruidor e crítico, conforme as suas capacidades leitoras.

De acordo com Silva (2020, p. 29), “o leitor-fruidor ocupa um espaço central e o trabalho com a Literatura está voltado para sua formação, levando em conta seu horizonte de expectativas e objetivando a expansão dele”. Nesse sentido, a BNCC designa o ensino centrado na formação do leitor-fruidor, como aquele que além de compreender os sentidos do texto, seja capaz de fruí-los, isto é, um leitor capaz de perceber o grande valor literário e que se entrega à Literatura como um prazer, procurando nela um deleite para sua própria reflexão.

No âmbito escolar brasileiro, o ensino de Literatura ainda apresenta um impasse relacionado à continuidade da formação leitora e, por essa razão, a BNCC orienta um trabalho em parceria com os educadores e a escola, de acordo com as competências e habilidades necessárias a serem desenvolvidas como o contato direto com a Literatura em discussões críticas das obras e textos literários, pretendendo-se formar um indivíduo leitor dentro e fora do ambiente escolar. No campo artístico-literário da BNCC consta que:

Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura (BRASIL, 2018, p.138).

Vale salientar que as habilidades referentes à formação literária são vinculadas aos conhecimentos sobre os gêneros narrativos/poéticos e seus elementos, como espaço, tempo e personagens. Assim sendo, a formação do leitor-fruidor impõe o desenvolvimento de habilidades e experiências de aprendizagens dos modos de produção das diversas obras culturais, garantindo, dessa forma, “[...] a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida” (BRASIL, 2017, p.156).

Nesse viés, a habilidade (EF69LP44) é listada no campo artístico-literário para a formação do leitor-fruidor que diz respeito a “inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários [...]” (BNCC, 2017, p. 157). Logo, o aluno deve ser crítico frente às leituras dos diferentes gêneros textuais, utilizando percepções culturais e sociais, de modo a correlacionar o ensino da Literatura aos gêneros textuais literários diversos, bem como suas escolas literárias, buscando formar leitores.

Partindo do pressuposto de que o ensino de Literatura na BNCC é integrado ao componente de Língua Portuguesa na área de Linguagens Códigos e suas Tecnologias, na etapa dos anos finais do ensino fundamental, a base mantém um estudo formado a partir das práticas de linguagem, habilidades e objetos de conhecimento, cujos eixos interrelacionados à produção de textos estão organizados em leitura, oralidade e análise linguística/semiótica. Sendo assim, a BNCC propõe incluir o ensino de Literatura aos eixos interligados à língua.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2017, p. 67-68).

Aliado ao ensino de Literatura como tema transversal, percebemos que a cultura digital está entre as novas formas de linguagens e letramentos como grande destaque no documento, já que a multimodalidade dos gêneros, a leitura e o multiletramento fazem parte do processo de ensino e contribuem para a construção de sentido. Conforme Cosson (2006, p.27): “o bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos o sentido do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de

muitas vozes e nunca um monólogo”. Dessa forma, têm-se diversas vozes literárias agregadas ao espaço curricular da Literatura.

Então, o espaço digital é trazido para Literatura, a fim de que os alunos participem com comentários em redes sociais, sejam motivados a seguir escritores produtores de *blogs*, ou seja, que além de terem acesso a diversos gêneros plurais, também consigam interagir por meios digitais, expandindo a compreensão dos textos referentes aos gêneros multimodais e a proporcionar uma participação mais instruída nas práticas de linguagem da cultura digital (BRASIL, 2017). Essas novas práticas de linguagem envolvem gêneros multissemióticos e multimidiáticos, pois os indivíduos têm acesso livre a diversos conteúdos em diferentes mídias, como ferramentas de edição de áudios, fotos, textos, vídeos, *blogs* ou *fanfics*.

Partindo do pressuposto de que o leitor atual é um leitor de mídia, as *fanfics* e os *blogs* ganham destaque com a ajuda do público jovem. A *fanfic* é uma narrativa ficcional escrita e publicada por fãs em plataformas digitais, o que contribui para autores tornarem-se escritores de Literatura. Como exemplo, tem-se a autora norte-americana Anna Todd que ultrapassou 1 bilhão de visualizações na plataforma *wattpad*, escrevendo uma *fanfic* sobre uma banda britânica. Como consequência, a autora saltou da rede social literária às grandes editoras mundiais que reconheceram o potencial do livro e publicaram-no em mais de 30 países, tendo uma série de livros adaptada para o cinema. Assim, foi através do espaço digital de fácil e grande acesso que a autora ganhou espaço e pôde se desenvolver como escritora de Literatura.

Diante da contribuição do espaço digital à Literatura, vale ressaltar que, se comparado ao ensino fundamental, no Ensino Médio, o aluno já tem um conhecimento amplo acerca das práticas de linguagem e dos gêneros textuais-discursivos, por isso, a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos se tornar essencial, considerando a perspectiva analítica e crítica da leitura, da escuta e da produção de textos verbais e multissemióticos. De acordo com a Base, os parâmetros para a organização/progressão curricular no campo artístico-literário do Ensino Médio são:

Ampliar o repertório de clássicos brasileiros e estrangeiros com obras mais complexas que representem desafio para os estudantes do ponto de vista dos códigos linguísticos, éticos e estéticos.[...] Propor a leitura de obras significativas da literatura brasileira, contextualizando sua época, suas condições de produção, circulação e recepção, tanto no eixo diacrônico quanto sincrônico, ficando a critério local estabelecer ou não a abordagem do conjunto de movimentos estéticos, obras e autores, de forma linear, crescente ou decrescente, desde que a leitura efetiva de obras selecionadas não seja prejudicada (BRASIL, 2017, p.524).

É evidente que uma leitura, a partir da sua criação discursiva, é muito mais interativa porque leva o aluno a compreensão de aspectos da sociedade delineados em produções literárias. Assim, os diversos períodos, origem, textos e autores responsáveis

pelo cânone literário nacional serão trabalhados a partir de aspectos discursivos, por meio da Literatura brasileira. Segundo o documento, o ensino de Língua Portuguesa/Literatura se realiza através dos eixos e práticas de linguagens da leitura (produção de textos, oralidade e análise linguística) e são importantes aos estudantes porque “permitem ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens” (BRASIL, 2017, p. 62).

Na BNCC, o eixo de leitura está nas práticas de linguagem que resultam da interação ativa entre leitor–ouvinte–espectador, em textos escritos, orais e multissemióticos, uma vez que as complexidades da leitura se expressam por meio da articulação textual que se efetua pela estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos e linguagens existentes no texto, além de englobar as estratégias de leitura e a adesão às práticas de leitura. Há, ainda, o eixo da produção de textos que concebe as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria do texto escrito, oral e multissemiótico, em que são desenvolvidas a partir de diferentes finalidades e projetos enunciativos, levando em consideração o leitor, o contexto e as finalidades de cada produção. No ensino de Literatura, a produção textual é muito importante no desenvolvimento da competência leitora e escrita nos mais diversos gêneros textuais.

Em relação ao eixo da oralidade, por sua vez, deve compreender as práticas de linguagem orais que acontecem, ou não, através do contato presencial, ou seja, que envolvem a oralização dos discursos. Segundo Cosson (2014, p.126), “discutir em sala de aula implica que os alunos falem uns para os outros, que exponham a sua posição sobre o assunto e ouçam a posição do outro, que interajam entre si e com o professor”. Dessa forma, espera-se que os alunos interajam em sala de aula, realizando leituras em voz alta, apresentando ritmo, fluência e entonação. Esse conjunto de atividades é essencial no campo de interação da leitura e da escrita.

O último eixo do documento é a análise linguística/semiótica, que recomenda o conhecimento da língua, norma-padrão e outras semioses de forma contextualizada. Segundo a Base, o eixo deve incluir as práticas de leitura e produção de texto por possibilitarem situações de reflexão sobre a língua e as linguagens, de modo geral. Assim, o eixo presume um trabalho, através dos campos de conhecimentos linguísticos relacionados à fonologia, ortografia, morfossintaxe, sintaxe, semântica, variação linguística e elementos notacionais da escrita, no que é complementado por Silva (2020) quando:

[...] há a variação linguística, que também deve ser tratada em todos os campos de atuação. Disso resulta a capacidade de entender as variedades da língua e de usar conscientemente a norma padrão, adequando a modalidade à situação comunicativa (SILVA, 2020, p.28).

Portanto, o ensino de Literatura, amparado no componente curricular de Língua Portuguesa, propõe a formação do leitor ativo, pois um aluno estimulado a

pensar, torna-se um cidadão apto a se posicionar na contemporaneidade. Isso ocorre porque o professor, juntamente com a escola, fornecem subsídios necessários à aprendizagem e proporcionam um ensino pautado na autonomia, de modo a promover criticidade nos alunos:

Isto posto, cabe ao professor refletir sobre os fundamentos que estão na base de suas escolhas e práticas em sala de aula no que se refere à literatura. É necessário que haja um repertório literário e teórico, bem como a noção das implicações de cada concepção. O trabalho com os textos literários precisa ser consciente, livre de intuições pessoais como um parâmetro absoluto, escanteando o público escolar e seu horizonte de expectativas (SILVA, 2020, p.18).

Dessa maneira, os profissionais de educação devem ter uma boa formação docente durante o curso de licenciatura, sendo muito bem capacitados e que possam contribuir efetivamente na aprendizagem dos estudantes, desenvolvendo o hábito de leitura seja na escola, seja na universidade ou na relação entre elas, quando do exercício do estágio. Assim, para que o professor de Literatura possua uma boa prática em sala de aula, é essencial uma formação inicial que o prepare tanto para o magistério quanto para as diversas situações a serem vivenciadas pelo docente no processo formativo de seus estudantes.

Nesse sentido, o professor de Literatura, em seu papel de estimulador à leitura, torna-se responsável pela formação do aluno leitor, conforme Galvão e Silva (2017, p. 211): “[...] a formação continuada deve ser buscada ao longo da vida, com o objetivo de estimular o aperfeiçoamento constante do profissional [...]”, sendo indispensável o desenvolvimento das habilidades reflexivas e investigativas para a atuação docente, inclusive delineadas pelos profissionais literatos integrantes do nosso curso de Letras.

Dessa forma, a BNCC recomenda que o educador pense em habilidades comunicativas que façam com que os alunos desenvolvam competências exigidas pelo mundo contemporâneo como: capacidade de pensar criticamente, argumentar, desenvolver empatia e colaborar com a sociedade. Assim, “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno” (BRASIL, 2017, p.39).

Nessa direção, o professor não é mais percebido como aquele que simplesmente expõe uma dada informação e sim aquele que desempenha a função de articulador entre estudante e conteúdo de aprendizagem, do que decorre o movimento contínuo de teoria-prática ou vice-versa. Na sequência, apresentamos os procedimentos metodológicos.

3. Metodologia

Este trabalho é caracterizado como descritivo. Segundo Cervo e Bervian (2002), “[a] pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos

(variáveis) sem manipulá-los”. Quanto à abordagem metodológica, elegemos a qualitativa, que acontece no mundo real e procura “compreender, descrever e, algumas vezes, explicar fenômenos sociais, a partir de seu interior, de diferentes formas” (FLICK, 2007, p. ix). Para tanto, o nosso viés foi a coleta documental, ou seja, “a busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação” (OLIVEIRA, 2007, p. 69).

Investigamos, pois o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso de Letras da UVA, implantado em 11 de janeiro de 1961 pelo Decreto nº 49.878, sendo reconhecido legalmente no dia 02 de julho de 1971, através do Decreto nº 68.855, na cidade de Sobral, no Ceará. Buscamos, ainda, compreender como a formação inicial do professor para o ensino de Literatura, desenvolvida pelo Curso de Letras – Habilitação em Língua Portuguesa da UVA, vincula-se ao Ensino Médio e, por consequência, em que medida a BNCC, como documento normatizador, destaca a importância do ensino de Literatura. Na seção seguinte, exemplificamos como isso é sinalizado na matriz curricular do referido curso, com enfoque nos conteúdos formativos envolvendo Literatura e Estágio Curricular Supervisionado correlacionados ao proposto pela BNCC.

4. Da Literatura no Curso de Letras – UVA ao Ensino Médio sob o prisma da BNCC

Expressas no Projeto Pedagógico (2018) do Curso de Letras, as disciplinas de Literatura (Português/Inglês) são vitais para a formação docente, em que os acadêmicos adquirem conhecimentos teóricos e práticos, a fim de se capacitarem para a propagação desse saber, isto é:

Na formação de professores o princípio investigativo deve ser considerado em sua essência, em sua grandeza e em sua capacidade formativa de afirmar a íntima relação entre teoria e prática, em que os professores deverão ser dotados de perspectivas ensejadoras da análise dos contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais nos quais se efetivará a atividade docente objetivando a construção de condições pedagógicas e epistemológicas de intervenções no processo de ensino-aprendizagem (UVA, 2018, p.25).

Conforme o documento, a ação formativa deverá ser integrada através do repertório de conhecimentos históricos, sociais, culturais e organizacionais utilizando as tendências pedagógicas com o objetivo de melhorar o ensino aprendizagem na educação básica, de forma que “é no trabalho docente do contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá” (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p.14), por isso, o Curso de Letras prevê uma formação docente baseada na reflexão das teorias e tendências pedagógicas fundamentadas no ensino e na

estruturação dos sistemas educacionais, o que deve propiciar a construção da identidade do profissional, a partir de todos os saberes, habilidades e competências desenvolvidas, conforme postula Pimenta (1996):

A identidade é construída a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias (PIMENTA, 1996, p.76).

De acordo com a autora, a identidade do professor é construída tanto através dos significados sociais da profissão quanto por meio da reafirmação dos contextos de sala de aula, em cujas práticas significativas o docente se insere. É por isso que evidenciamos os saberes docentes nos conhecimentos do saber/fazer e do saber/ser, essenciais aos acadêmicos no desenvolvimento de suas competências e habilidades necessárias para o processo de ensino no âmbito escolar.

Portanto, cabe ao professor a responsabilidade de contribuir para o desenvolvimento intelectual, crítico e reflexivo de seus alunos, visto que “[...] são atribuídas a ele várias e distintas missões: alfabetizar, facultar o domínio, pelo aluno, do código escrito, formar leitores qualificados de textos literários” (ZILBERMAN, 2008, p.15). Logo, a formação profissional qualificada dos acadêmicos do Curso de Letras tem como princípio norteador a construção da sua identidade profissional, a partir da teoria e da prática.

Tendo o Curso passado por três reformas curriculares: 1995; 2004 e 2011, a fim de atender às necessidades do ensino nacional à época, a organização em duas habilitações: Língua Portuguesa e Língua Inglesa, com suas respectivas literaturas, deu-se após a terceira reforma curricular, tendo em vista à formação de professores comprometidos, cujo maior objetivo é o desenvolvimento de profissionais reflexivos e capacitados que atuem no Ensino Fundamental e Médio, pois:

O objetivo do Curso de Letras da UVA é formar professores de língua portuguesa, de língua inglesa e de suas respectivas literaturas capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, aptos para o exercício do magistério no ensino fundamental e médio, conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro” (UVA, 2018, p. 34).

Assim, o PPP do Curso baseia-se na Resolução CNE/CP nº 01, de 18 de fevereiro de 2002; na Resolução CNE/CP nº 02, de 19 de fevereiro 2002/200 e na Resolução CNE/CES nº18, de 13 de fevereiro de 2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras. O documento recomenda “uma formação para a atividade docente que visa: à aprendizagem do aluno, respeitando a diversidade, e

promovendo exercícios de atividades de enriquecimento cultural; o aprimoramento em práticas investigativas [...] (UVA, 2018, p. 20).

Para trabalhar a metodologia didática pedagógica, o ensino de Literatura da matriz curricular do Curso de Letras está dividido em duas formas: (a) as disciplinas teóricas, que dizem respeito aos conhecimentos adquiridos e sistematizados no Curso, e (b) as disciplinas práticas, que representam a execução desses conhecimentos no contexto educacional. Assim sendo, a Teoria da Literatura/Literaturas faz parte do eixo II (formação específica), cuja matriz curricular está organizada em três eixos fundamentais: Linguística/Língua Portuguesa (LLP); Teoria da Literatura/Literatura (TLL) e Línguas Clássicas (LC), cujas disciplinas de Literatura estão dispostas no (PPC, 2018):

Teoria da Literatura e Literaturas: Teoria da Literatura I; Teoria da Literatura II; Literatura Infantil e Juvenil; Literatura Luso-Brasileira; Literatura Portuguesa do Romantismo ao Simbolismo; Literatura Brasileira do Romantismo ao Simbolismo; Literatura Brasileira do Pré-Modernismo à Geração de 30; Literatura Portuguesa do Saudosismo à Contemporaneidade; Literatura Brasileira da Geração de 45 à Contemporaneidade; Tópicos de Literatura Cearense), com carga horária total de 580 horas (UVA, 2018, Anexo I).

As dez disciplinas de Literatura são desenvolvidas na graduação, sendo a primeira disciplina para Teoria da Literatura I integrante do 2º período, cujos requisitos dos discentes são os “conhecimentos básicos sobre: Literatura (definição e distinção entre textos literários); Gêneros Literários (lírico, épico e dramático); Historiografia (estilos de época); Elementos da narrativa” (UVA, 2018, p. 13, Anexo II - Ementas).

Em contrapartida, a disciplina *Tópicos de Literatura Cearense* é ofertada no 8º semestre, portanto, no último período em que os acadêmicos já apresentam um nível avançado de conhecimento acerca do eixo literário. Nessa disciplina são estudados “Tópicos sobre os Movimentos literários cearenses: principais agremiações e academias; autores e obras de cada movimento” (UVA, 2018, p.53, Anexo II).

Levando em consideração a formação específica do professor de Língua Portuguesa, propõem-se o desenvolvimento de certas competências e habilidades, como por exemplo para o ensino de Literatura, é esperado que os acadêmicos tenham uma percepção crítica em relação às obras literárias, não se limitando apenas à interpretação advinda da leitura, mas sim na intervenção crítica de obras/teorias literárias e linguísticas.

Entretanto, é fundamental que os acadêmicos sejam ativos e demonstrem domínio crítico acerca do repertório representativo das obras literárias de Língua Portuguesa. Quanto ao papel formador desempenhado pelos professores “é necessário elaborar e colocar em prática medidas que sejam capazes de proporcionar um ensino

de Literatura que incentive efetivamente nos estudantes o desenvolvimento do gosto pela leitura” (ZILBERMAN, 2008, p.12).

Sendo assim, as disciplinas teóricas que fazem parte do componente curricular de Literatura propiciam uma formação docente de qualidade, pois a teoria desempenha o papel de “oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os” (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p.16).

Além das disciplinas teóricas, a grande curricular do curso de Letras também é composta por quatro disciplinas práticas de Estágio Curricular Supervisionado, com carga horária total de 400 horas, que proporcionam o contato dos acadêmicos com o ambiente escolar. Nesse sentido, conforme Pimenta e Lima (2005/2006, p.6), o estágio curricular “sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria”.

No que se refere ao Estágio Curricular Supervisionado, é um eixo formado por quatro componentes curriculares obrigatórios (Estágio Supervisionado I; II; III e Estágio Supervisionado IV). No capítulo I, Art. 1º do manual de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa é posto:

Como componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas deverá ser uma atividade, intrinsecamente, articulada com a prática e com as atividades de trabalho acadêmico, a fim de constituir-se como um espaço formativo em que os conhecimentos construídos durante o curso sejam transformados em ato educativo. Assim, a identidade do professor como educador vai definindo-se na práxis pedagógica e as competências exigidas na prática profissional vão sendo desenvolvidas (UVA, 2019, p.4).

Como consta no manual, o estágio é um componente curricular obrigatório para os cursos de licenciatura, tendo início no 5º semestre. Para uma formação inicial de qualidade e condizente com a realidade, é indispensável a parceria efetiva entre a Universidade e a Escola, a fim de articular teoria e prática, pois a formação continuada dos docentes propicia o desenvolvimento de ações que promovam saberes específicos de determinados campos de atuação, de modo a resultar na qualificação profissional.

Considerado disciplina prática nos cursos de licenciatura, o Estágio Curricular Supervisionado II volta-se ao ensino de Língua Portuguesa e de Literatura em turmas do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental, enquanto o Estágio Curricular Supervisionado IV ao ensino de Literatura nas três séries do Ensino Médio de escola pública e/ou particular, em que cada componente curricular de estágio requer o planejamento, execução, avaliação de resultados e elaboração de relatórios das atividades realizadas nestes níveis de ensino.

Ademais, percebemos que a BNCC e a matriz curricular do Curso de Letras estabelecem uma relação acerca das orientações quanto às práticas pedagógicas dos

docentes. Enquanto a BNCC propõe estratégias norteadoras para elaboração dos currículos, regulamentando as aprendizagens essenciais que os alunos da educação básica devem possuir, a matriz curricular do Curso de Letras tem a responsabilidade de proporcionar uma formação docente de qualidade, em que os futuros professores, conforme as orientações dos documentos oficiais do ensino-aprendizagem, possam viabilizar atividades, a fim de propiciar alunos críticos e ativos, preparados intelectualmente para o exercício profissional.

Considerações finais

À guisa de conclusão, cremos ter atingido os objetivos delineados para o presente estudo, no sentido de se estabelecer estreita relação cultural entre a Literatura e a formação humana. Baseado nisso, justificamos a relevância da presença de conteúdos literários ao longo da educação básica no ensino brasileiro, mesmo que essa permanência esteja sempre sujeita a frequentes adequações curriculares que impactam, direta ou indiretamente, na formação inicial e continuada de professores.

Ao visualizar de que forma os conteúdos de Literatura foram pensados e organizados nos PCNEM e na BNCC, tivemos condições de neles encontrar não só a presença inovadora desses conteúdos, mas também um parâmetro para observar as diversas possibilidades na contribuição da formação inicial do professor de Língua Portuguesa, ora efetivada no Curso de Letras da UVA, do que decorre novos desafios a serem vencidos a cada etapa vislumbrados ainda na educação básica.

Desse modo, o foco nos componentes da matriz curricular em vigor no Curso de Letras UVA, por sua vez, permitiu verificar que a abordagem teórica e prática no estudo dos componentes que envolviam conteúdos literários, favorece a formação docente para o enfrentamento de desafios presentes na BNCC, a exemplo de tornar o texto literário como ponto de partida para o trabalho com a literatura e não o deixar em plano secundário (BNCC, 2018, p. 499). Contudo, é sempre mais satisfatório que o Curso em questão fortaleça o vínculo entre diferentes componentes de sua matriz curricular, bem como entre formação docente e educação básica em contexto formativo.

É possível que o conhecimento adquirido no Estágio Curricular Supervisionado acerca de demandas do ensino escolar, envolvendo o eixo Literatura no Ensino Médio, fosse mais e melhor explorado no contexto universitário para ressignificar conteúdos literários que privilegiassem a abordagem teórica. Mesmo diante de possível lacuna, o que se ressalta na matriz curricular do Curso de Letras UVA é o favorecimento de que ela possibilita à prática docente do futuro professor para lidar com o eixo Literatura.

Referências

BARTHES, R. *O prazer do texto*. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Editora Perspectiva, 1987. Disponível em: <https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestradoletras/wp-content/uploads/sites/67/2018/10/Roland-Barthes-O-Prazer-Do-Texto.pdf> Acesso em: 11 dez. 2021.

BRASIL. Ministério de Estado da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf Acesso em: 08 de outubro de 2021.

BRASIL. Ministério de Estado da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08 de outubro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília - DF: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnologia. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília - DF: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais+(PCN+) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Decreto nº 49.878, de 11 de Janeiro de 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-49878-11-janeiro-1961-389185-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Decreto nº 68.855, de 02 de Julho de 1971. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex.br:federal:decreto:1971-07-02;68855> Acesso em: 22 abr. 2022.

CANDIDO, A. *O direito à literatura*. In: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1989.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

COSSON, R. *Paradigmas do ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, R. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, R. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (Coord.). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília - DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20). p.55-69.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

FLICK, U. *Designing qualitative research*. Los Angeles: Sage, 2007.

MACHADO GALVÃO, A. L.; CARVALHO DA SILVA, A. O ensino de literatura no Brasil: desafios a superar em busca de práticas mais eficientes. *Letras & Letras*, v. 33, n. 2, p. 209-228, 2017. DOI: 10.14393/LL63-v33n2a2017-9. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/38630>. Acesso em: 21 abr. 2022.

GUIMARÃES, M. C. da S. *Reflexões sobre o ensino de literatura para o incentivo da leitura de textos literários*. Brasília, 2012. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/123456789/3492> Acesso em: 21 abr. 2021.

OLIVEIRA, M. M. de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis, Vozes, 2007.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 22, n.2, p.72-89, jul./dez., 1996.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poiesi*, v. 3, ns. 3 e 4, p.5-24, 2005/2006.

SILVA, C. M. da. *A literatura na BNCC: a perspectiva docente*. João Pessoa, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/18136/1/Caroline%20Marinho%20da%20Silva_vers%C3%A3o%20final.pdf Acesso em: 21 abr. 2022.

SOUSA, E. V. de; TOMÁS, M. E. Ensino e literatura: breve travessia histórica. In: *Estudos linguísticos e literários: abordagens*. Araraquara: Letraria, 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ. Centro de Filosofia, Letras e Educação-CENFLE. *Projeto Pedagógico do Curso de Letras (Licenciatura)*. Sobral - CE, 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ. Centro de Filosofia, Letras e Educação-CENFLE. *Manual de Estágio Curricular Supervisionado Curso de Licenciatura em Letras*. Sobral - CE, 2019.

ZILBERMAN, R. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, v. 5, n. 1, p. 9-20, jan./jun., 2009.

ZILBERMAN, R. O papel da literatura na escola. *Via atlântica*, n.14, p.11-22, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486> Acesso em: 08out.2021.

Recebido em: 17/08/2022

Aceito em: 03/01/2024