

MARIA ANTÔNIA VINHAS TALHER BARROS

**TEXTO LITERÁRIO: PRÁTICA DOCENTE EM ESCOLA
NO LITORAL SUL DE PORTO SEGURO, NO DISTRITO
DE TRANCOSO**

Orientadora: Prof.^a Doutora Maria Neves Gonçalves

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação
Lisboa
2021**

MARIA ANTÔNIA VINHAS TALHER BARROS

**TEXTO LITERÁRIO: PRÁTICA DOCENTE EM ESCOLA
NO LITORAL SUL DE PORTO SEGURO, NO DISTRITO
DE TRANCOSO**

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, com o Despacho de Nomeação de Júri Nº 280/2021, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa

Arguente: Prof^a. Doutora Esmeralda Santo

Orientadora: Prof.^a Doutora Maria Neves Gonçalves

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação**

Lisboa

2021

“Oh! Bendito o que semeia
Livros à mão cheia
E manda o povo pensar!
O livro, caindo n'alma
É germe – que faz a palma,
É chuva – que faz o mar!”

Castro Alves, C., Espumas Flutuantes, 1870.

DEDICATÓRIA

Dedico este mestrado ao meu esposo **Gilson** pelo apoio incondicional em todos os momentos, principalmente nos de incerteza, muito comuns para quem tenta trilhar novos caminhos. Aos meus maiores amores: as minhas queridas filhas **Flora** e **Serena**. Aos meus pais e ao meu irmão **Florisvaldo, Elenita** e **Gleison** que dignamente me apresentaram à importância da família, o caminho da honestidade e persistência.

AGRADECIMENTOS

Sobretudo sou muito grata a Deus por ter me permitido mais uma conquista.

Manifesto a minha gratidão à Doutora Ana Joaquina Amaral por estar sempre ao meu lado nos momentos em que precisei de ajuda. As palavras de carinho e incentivo que ouvi de você foram fundamentais para eu atingir o meu objetivo.

À minha inesquecível orientadora Dr^a Maria Neves Leal Gonçalves, pelas críticas e conselhos, mas, sobretudo pela ajuda na concretização deste projeto.

À todos os meus colegas de curso em especial, Lóide Seles, pelo incentivo durante este percurso e amizade que conquistamos.

À toda minha família, que sempre me apoiou nas horas mais difíceis. Esta vitória é de todos nós. Muito obrigada!

RESUMO

Este estudo analisa a prática do professor de Língua Portuguesa na abordagem do texto Literário nas turmas do 6º ao 9º ano das séries Finais do Ensino Fundamental do Colégio Municipal Honorina Passos, na cidade de Trancoso, distrito de Porto Seguro/BA. O objetivo central é analisar como o texto literário é abordado em sala de aula, tomando-se como premissa norteadora as novas concepções do ensino de Língua Portuguesa com ênfase no saber Literário, de acordo com o que está pautado na nova Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017). A fundamentação do processo investigativo qualitativo tem como suporte os normativos como os Parâmetros Curriculares Nacionais [PCNs] de Língua Portuguesa (1997,1998); a BNCC (2017) e outros autores como Cosson (2012); Bardin (2006); Gatti (2010) e Mortatti, (2008).

A metodologia utilizada consiste na consulta bibliográfica e na pesquisa de campo, tendo como instrumentos investigativos a entrevista semiestruturada, a observação direta e análise documental.

Ao cotejar o enquadramento teórico com os dados coletados, evidencia-se que o ensino de literatura, pelos recursos didáticos que a unidade escolar oferece, pelos conteúdos e estratégias desenvolvidas pelo professor em sala de aula, não atende às exigências para a formação de um leitor, escrevente e apreciador de textos literários competente, conforme preconizam as novas diretrizes do ensino de Língua Portuguesa contidas na BNCC (2017).

Palavras-chave: Língua Portuguesa; Texto literário; Ensino Fundamental; Prática Letiva; Aluno; Professor; Escola.

ABSTRACT

This study is to analyse the Portuguese language teacher practice focus on the literary texts on the part of 6th and 9th years ending grades of elementary school in the municipal college Honorina Passos in Trancoso, district of Porto Seguro / Ba. The main purpose is to analyse how this literary texts are handled in classes taking basic premise the new teaching conception of the Portuguese Language as emphasis in the literary knowledge, based according to this stage on the new Nacional Base Comum Curricular BNCC (2017). The reason of the investigative process has support for notices as Nacional Curricular Parameters (PCNs) of the Portuguese Language 1997, 1988; 2017 and others authors as Cosson (2012); Bardin (2006) Gatti (2010) e Mortatti (2008). The methodologies used consists in bibliographic consult and field research, keeping as investigative mechanism, organised interview, observation and document analysis.

Considering the theoretical framework to the data collected, show us that literature teaching, the didactic resources that this school offers, for the content and strategy developed by the teacher in the classroom does not meet to the requirement for training a reader, scribe neither a competent appreciator of literary texts as suggests the new guidelines of the Portuguese Language according to the BNCC (2017).

KEYWORDS: Portuguese Language; Literary Text; Elementary school Teaching; academic practicing; student, teacher, school.

ABREVIATURAS E SIGLAS

- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CENPEC** – Centro Nacional de Pesquisa e Currículo
- DCN** – Diretrizes Curriculares Nacionais
- E.M.H.P** – Escola Municipal Honorina Passos
- L.D** – Livro Didático
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- LP** – Língua Portuguesa
- PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNE** – Plano Nacional de Educação
- PPP** – Projeto Político Pedagógico

ÍNDICE GERAL

Índice

MARIA ANTÔNIA VINHAS TALHER BARROS	11
INTRODUÇÃO.....	21
CAPÍTULO I - PERCursos TEÓRICOS DA PESQUISA	24
1 O TEXTO LITERÁRIO	24
1.1 Os gêneros literários.....	32
1.2 O texto literário na era digital	38
2 OS DOCUMENTOS NORMATIVOS QUE REGEM O CURRÍCULO ESCOLAR.....	41
2.1 Caminhos percorridos pelas reformas curriculares na disciplina de Língua Portuguesa	49
3 O PAPEL DO PROFESSOR NA PRÁTICA COM O TEXTO LITERÁRIO	55
3.1 O texto literário na prática docente nas Séries Finais do Ensino Fundamental	61
CAPÍTULO II - PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	67
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	67
2.1 Caracterização do campo	67
2.2 Universo	68
2.3 Procedimentos metodológicos.....	69
2.4 Descrição e interpretação dos dados	73
CAP. III - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	75
3.1 Pesquisa na Escola Municipal Honorina Passos sobre os documentos que norteiam o currículo de Língua Portuguesa	75
3.1.2 O Projeto Político Pedagógico da EMHP	75
3.1.3 Os Livros Didáticos de Língua Portuguesa utilizados na aquisição de textos literários.....	77
3.1.4 O Plano de Curso e o Plano de aula dos Professores investigados	84
3.2 – A Biblioteca escolar como espaço para promover textos literários.....	86

3.3 Análise da entrevista semiestruturada aplicada aos professores	87
3.4 A Observação Direta em Sala de Aula.....	97
3.4.1 As Estratégias de ensino adotadas pelas professoras ao ministrar as aulas com textos literários.	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
APÊNDICES	I
APÊNDICE I	I
APÊNDICE II	II
APÊNDICE III.....	IV
APÊNDICE IV	V

INTRODUÇÃO

“O texto literário tem muito a contribuir para o aprimoramento pessoal, para o autoconhecimento, sem falar do constante desvelamento do mundo e da grande possibilidade que a leitura de determinada obra oferece para o descortínio de novos horizontes para o homem, no sentido da formação e do refinamento da personalidade.

Silveira (2005, p. 16)

O ensino da literatura na escola se concretiza por meio da leitura do texto literário, com o objetivo de formar leitores. Este contato com o texto literário pode levar o aluno - adolescente a modificar a realidade, porque propõe a pensar e a questionar sobre a condição social do ser humano e este, podendo ativar determinadas mudanças no comportamento e nas práticas sociais, além de formar escritores de obras literárias.

O que define um texto literário de outro não literário, ainda, é uma questão que gera discussão em diversos meios, pois, a resposta não é óbvia, em absoluto, portanto, o termo pode ser usado em muitos sentidos. Segundo Candido (2004), a literatura nos proporciona o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a boa disposição para com o próximo na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade. Assim sendo, os textos literários são aqueles que possuem função estética, destinam-se ao entretenimento, ao belo, à arte, à ficção. Já, os textos não literários, são os textos com função utilitária, pois servem para informar, convencer, explicar, ordenar.

Entretanto, a partir das vivências em sala de aula, foi observado que o texto literário é apresentado de forma recorrente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, esquecido nas séries Finais do Ensino Fundamental e resgatado no Ensino Médio por meio das escolas literárias. Nas primeiras séries do Ensino Fundamental, a criança passa a estabelecer uma relação íntima com os livros, pois estes vêm ao encontro do seu mundo de fantasias. A continuidade desse processo, ao longo do Ensino Fundamental, será investigada na presente pesquisa, que busca identificar de que forma o texto literário se insere no currículo escolar e na prática docente nos anos finais do Ensino Fundamental.

A escolha do tema decorre por ser profissional da área de Letras, lecionando Língua Portuguesa e Literatura em escolas da rede pública Municipal, atuando nos últimos sete anos, nos anos finais do Ensino Fundamental, onde foi observado como os professores de Língua Portuguesa têm promovido a inserção dos textos literários nos alunos deste nível de ensino. De outra parte, surgiu o despertar do interesse em

compreender a inserção dos textos literários no currículo, pois estes são primordiais para que os conteúdos sejam planejados e ministrados nas aulas de Língua Portuguesa das séries finais do Ensino Fundamental.

Assim como aponta Dalvi (2013) é preciso

"Fazer da leitura literária uma sedução, um desafio, um prazer, uma conquista, um hábito: para isso, incorporá-la ao cotidiano escolar(e extraescolar) de todos (e talvez principalmente do próprio professor, como leitor em evidência)". Dalvi (2013,p.81)

Sendo assim, é viável que o professor desenvolva, com os alunos, atividades que despertem seu interesse pela leitura de textos literários, criando estratégias que impulsionem a compreensão e reflexão, no intuito de aprimorar a criatividade e resgatar valores (deixando-os mais sensíveis para perceber as consequências de suas atitudes) capazes de articular a realidade do texto lido à vivência com o real. Espera-se que o aluno termine as últimas séries do Ensino Fundamental tendo conhecimento esperado de acordo com os objetivos da Língua Portuguesa, isso só será possível com a inserção dos textos literários no currículo, tendo o professor como propagador desse conhecimento.

A escolha das séries finais do Ensino Fundamental teve como justificativa o fato de ser a modalidade onde comporta a metade do ciclo da educação básica (6º ao 9º ano). No entanto, quer queira quer não, a literatura anda esquecida neste período de escolarização. O que impulsionou a realização deste trabalho foi procurar entender como o texto literário está inserido no currículo dos anos finais do Ensino Fundamental e de que forma os professores desenvolvem o estudo do texto literário nas aulas de Língua Portuguesa.

A investigação se insere no campo da pesquisa qualitativa buscando responder as questões intrínsecas a este trabalho, porque possui caráter exploratório e objetiva buscar percepções e entendimentos sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço à interpretação. Para Minayo (2010, p. 57) “ as abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos.”. Isto posto, o pesquisador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos de acordo com o que foi encontrado nos dados. A pesquisa é de natureza descritiva construída mediante uma revisão bibliográfica sobre o tema e por uma pesquisa de campo realizada com professores que atuam nas séries Finais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino. Esta investigação recorre ao trabalho de campo e analisa o material empírico e

documental, buscando entender como o texto literário é inserido na prática docente nos anos finais do Ensino Fundamental. Assim foram investigados: O Projeto Político Pedagógico da escola em questão, O Plano de Curso e o Plano de aula dos professores entrevistados, O livro didático de Língua Portuguesa utilizado na aquisição de textos literários e a Biblioteca escolar como espaço para promover textos literários.

Acredita-se que esses instrumentos auxiliaram no fornecimento dos dados, os quais constituíram a base das tentativas para sanar algumas das muitas indagações que permeiam o objeto de estudo.

Para elucidar o propósito desta pesquisa e favorecer um melhor entendimento ao leitor, ela foi dividida em três capítulos que se completam.

O primeiro delinea os percursos teóricos da pesquisa. Este capítulo foi dividido em três tópicos. No primeiro tópico foi apresentada a história do texto literário, onde foram investigados os inúmeros conceitos por diferentes teóricos. Foi exposto também um resgate histórico sobre o assunto em questão. Para fechar esse primeiro tópico, mas sem o intuito de esgotar os questionamentos a respeito do objeto em estudo, discorreu-se sobre o texto literário na era digital, na qual constituem novos horizontes da produção artística. O segundo tópico focaliza nos documentos normativos que regem o currículo escolar e os caminhos percorridos pelas reformas curriculares na disciplina de Língua Portuguesa. No terceiro tópico foram abordadas as questões referentes a prática docente onde discorre sobre o papel do professor na prática com o texto literário. Foi salientado também, neste tópico, os desafios e perspectivas na prática docente ao trabalhar o texto literário nas séries Finais do Ensino Fundamental.

O segundo capítulo explicita, passo a passo, o caminho percorrido para a coleta dos dados obtidos e os pontos que nortearam a análise e as discussões. Neste capítulo foram descritos: o espaço no qual ocorreu esta pesquisa de campo, a escola e o perfil das professoras entrevistadas.

No terceiro capítulo é arquitetado um caminho para analisar a prática do professor no que tange a promoção do texto literário aos alunos das séries finais do Ensino Fundamental. O objetivo, neste capítulo, é discutir se o professor leva o texto literário até o aluno e como este texto é trabalhado em sala de aula. Tendo em vista as dificuldades que envolvem esse processo, nas escolas públicas brasileiras, e o quanto ainda precisamos avançar. E, por fim, são apresentadas as considerações finais.

CAPÍTULO I - PERCURSOS TEÓRICOS DA PESQUISA

1 O TEXTO LITERÁRIO

Antes do século XIX, segundo Culler (1999), os diversos textos escritos não possuíam distinção entre textos literários e não literários, toda a escrita era designada literária porque o termo literatura abrangia a arte de escrever, sendo eles, desde tratados de Medicina e Ciências Naturais até os poemas de Homero. Depois das mudanças contestadas por muitos escritores, atualmente, de forma geral, considera-se um texto como literário se ele cumprir a função de representar de forma artística o real, isto é, se a estética de um quadro ou de uma pintura depende da forma com que o artista combina as cores e as formas. Na literatura, combina-se forma e conteúdo. Barthes (1987, p.18) sinaliza que a leitura tem dois “regimes”: “[...] uma vai direto às articulações da anedota, considera a extensão do texto, ignora os jogos de linguagem ... minha leitura não é fascinada por nenhuma perda verbal”. Assim sendo, a leitura do texto literário fascina e avança à medida que o leitor se envolve com o significado do texto lido e não a sua forma verbal. E a outra leitura “[...] não deixa passar nada; ela pesa, cola-se ao texto, lê, se se pode assim dizer, com aplicação e arrebatamento”. Ou seja, a atenção é dada mais especificamente para a escrita verbal do texto e não pelo significado que pode transformar a imaginação do leitor. Desse modo seriam descortinados os sentidos do texto literário. Segundo Mortatti, (2008) os textos literários

encantam e ensinam (obviamente, se lidos, ou pelo menos ouvidos), porque fazem diferença em nossas vidas, constituem experiências profundamente humanas [...], porque nos ajudam a formular perguntas para nossa vida, estimulam nossa sabedoria, nossa busca de conhecimento de nós mesmos e do mundo. Nesse sentido, encantam e ensinam, porque, lendo-os, aprendemos algo sobre nossa vida, ao mesmo tempo em que aprendemos sobre a importância da literatura na formação do ser humano [...] Esses textos têm, portanto, uma função formativa específica (Mortatti, 2008, p. 27).

Enquanto numa manchete de jornal a linguagem que predomina é objetiva e formal, no texto literário prevalece a subjetividade. A forma em que é escrito e lido um texto literário faz com que façamos uma viagem para o nosso interior, pois há os desfrutes das sensações que nos é proporcionado, isto se diferencia de leitor para leitor, porque, todas as vezes que o mesmo texto é lido, diferentes apontamentos são vistos; é, pois a subjetividade presente.

Sobre as características de um texto literário e um texto não literário coloca-se em análise dois textos para que sejam distinguidas tais diferenças. Para o poeta português Luís Vaz de Camões o amor é: “ ... fogo que arde sem se ver; / É ferida que dói e não se sente;/ É um contentamento descontente; /É dor que desatina sem doer;/...” Segundo a definição de amor dada pelo dicionário Aurélio é: “Sentimento que induz a aproximar, a proteger ou a conservar a pessoa pela qual se sente afeição ou atração; grande afeição ou afinidade forte por outra pessoa.” Observa-se que no texto de Camões o conceito de amor causa diferentes emoções ao leitor, expressando sentimentos de amor, raiva, alegria, dor etc. A musicalidade, as funções e os tons poéticos e artísticos, a criatividade, a estética da escrita, a organização das palavras e a linguagem com muita expressividade portanto são algumas características encontradas em um texto literário. Entretanto, na definição exaltada pelo dicionário Aurélio, o texto foi construído com uma linguagem informativa, explicativa, esclarecedora e com alguma utilidade para o leitor. Logo, ele foi produzido de forma clara, objetiva, direta e sem gerar nenhuma dúvida quanto a sua interpretação.

Os textos literários podem ser encontrados em poemas, contos, fábulas, romances, peças teatrais, poesias, crônicas, minicontos, telenovelas, lendas, letras de músicas etc. Já os textos não literários podem ser vistos em: artigos científicos, receitas de culinárias, noticiários em jornais, revistas, anúncios publicitários, bulas de remédios, conteúdos educacionais, textos de livros didáticos, cartas comerciais, manuais de instrução, guias de beleza etc.

Sobre essa diversidade de gêneros literários, Silveira (2005) sinaliza que, mediante a leitura, são produzidos determinados códigos que levam o leitor para uma efetiva compreensão escrita do texto literário. Entretanto, para que ocorra um entendimento maior da obra literária é necessário que o leitor reconheça o contexto de produção, isto é, o período em que foi escrita a obra e a biografia do escritor, algo que ultrapassa a mera capacidade da compreensão.

A leitura escolar deve contemplar o aspecto formativo do educando, estimulando-lhe a sensibilidade estética, a emoção, o sentimento [...] o texto literário tem muito a contribuir para o aprimoramento pessoal, para o autoconhecimento, sem falar do constante desvelamento do mundo e da grande possibilidade que a leitura de determinada obra oferece para o descortínio de novos horizontes para o homem, no sentido da formação e do refinamento da personalidade. (Silveira 2005,p. 16)

Nas palavras do autor, o texto literário tem muito a contribuir para o aprimoramento pessoal e a escola precisa trabalhar o texto literário na peculiaridade da

sua elaboração linguística e das suas significações. Assim sendo, qual seria a função da literatura e para que ela serve no âmbito escolar? Ao conceituá-la como a arte da palavra proveniente da manifestação artística que usa a palavra como matéria-prima, extraindo dela seus múltiplos significados ou usando-a como instrumento para falar da realidade, delineia-se que a literatura, assim como a língua que ela utiliza, é um instrumento de comunicação e de interação social, ela cumpre o papel de transmitir os conhecimentos e a cultura de uma comunidade. Sobre sua eminente importância Machado (2002) ressalta

Mas, de qualquer maneira, toda narrativa literária se constrói em cima de elementos que vão se correspondendo de modo coerente e que aos poucos vão erigindo um edifício de sentido. É para isso que o homem conta histórias – para tentar entender a vida, sua passagem pelo mundo, ver na existência alguma espécie de lógica. Cada texto e cada autor lidam com elementos diferentes nessa busca, e vão adequando formas de expressão e conteúdo de um jeito que mantém uma coerência interna profunda que lhe dá sentido. Machado (2002, p. 75)

A partir do conhecimento textual, intertextual e de mundo é que se dá a construção de sentido de um texto literário, contudo, ler exige trabalho e atividade constante do leitor, além de se entregar e ter atenção às palavras. Na concepção de Rangel (2009) essas características sobrepõem fundamentalmente a leitura literária pois

(...) o texto comporta uma concepção que não se esgota nele mesmo, mas no diálogo que provoca com o leitor. O diálogo será tanto mais produtivo quanto mais o texto puder possibilitar condições de identificação do leitor com ele, considerando que o autor, ao criar o texto, não tem objetivo de conformar o leitor, mas de tê-lo como coprodutor, parceiro, dando-lhe também possibilidades de criar outros textos. A obra, então, não é apenas um objeto que apresenta uma visão de mundo acaba, mas um espaço que pode contribuir na formação do leitor reflexivo (RANGEL, 2009, p. 27).

Logo, a cumplicidade entre o leitor e o texto é estabelecida mais precisamente como um jogo entre a representação do real, mais imediato, com a revelação do mais estranho, o incomum. Assim sendo, em um texto literário o autor recria a realidade através do seu perfil de artista e a retransmite para o leitor através da língua para as formas, que são os gêneros literários, com as quais ela passa a ter uma nova realidade dada pelo leitor. No entanto, o resultado da compreensão do texto depende da visão do leitor.

Ao ler um texto literário é necessário que tenhamos um conjunto de conhecimentos, além de conhecimentos linguísticos para que se realize a compreensão e a interpretação da leitura literária. Para analisar se o texto pertence a literatura é importante rever alguns critérios: tipo de linguagem empregada, a intenção do autor, os

temas e os assuntos de que trata a obra. Afonso Cruz (2009) acredita que a (re)construção da humanidade e da natureza é feita através da cultura, da ciência, da sensibilidade e da imaginação. Para tanto, os textos literários desenvolvem no leitor a capacidade de ler o mundo através de linguagens múltiplas e alternativas. A visão de mundo do leitor literário se reflete nos textos literários, pois a atribuição de sentido ao texto depende da realidade de vida de cada leitor, sendo proporcionais ao seu conhecimento.

Para tanto o aluno se torna leitor quando este consegue fazer interferências, percebe a intenção e a estrutura do texto. Por motivos diversos, a defasagem é muito grande dos alunos brasileiros de escolas públicas em relação à qualidade da leitura de gêneros textuais diversificados. A Prova Brasil realizada no 9º ano do Ensino Fundamental para avaliar o índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) atesta essa grande dificuldade. A defasagem pode estar relacionada ao pouco contato do aluno com os livros literários, às condições precárias do ambiente escolar, a formação inadequada do professor entre outras. Vale ressaltar que ao ler um texto literário é exigido do leitor mecanismos que vão além do que é usado para ler um texto jornalístico, por exemplo. A leitura literária sempre exigirá mais do leitor, pois este vai ao encontro com a forma do texto, tendo como prazer a descoberta do desconhecido. Sobretudo Cosson (2012) assim complementa:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (Cosson, 2012, p. 30).

Ter contato com a literatura vai além de decodificar significados ou juntar palavras, a leitura literária faz com que o indivíduo viaje ao mundo apenas com um livro na mão, a leitura precisa ser envolvente, envolver emoções, gerar curiosidade e fazer a diferença na vida do ser humano. Para Cagliari (1994, p. 25), "o objetivo fundamental da escola é desenvolver a leitura para que o aluno se saia bem em todas as disciplinas, pois se ele for um bom leitor, a escola cumpriu em grande parte a sua tarefa". Sobre esta perspectiva, se o aluno compreende e interpreta com facilidade os textos literários, provavelmente sua capacidade de compreender e interpretar o mundo será elevada. No entanto, há uma preocupação que vai além de formar leitores que é o cuidado de formar leitores literários.

A escritora Joana Cavalcanti (2002) faz uma breve introdução sobre o surgimento do texto literário, ela a princípio o descreve como uma grande metáfora, de caráter subjetivo. Ao ler uma obra literária, não são encontradas verdades absolutas e tampouco explicações suficientes, encontra-se, portanto, uma representação de tudo o que se vive, é a representação do mundo. O texto de cunho literário é composto por palavras e para a autora as palavras é um dos pontos primordialmente mágico no processo de humanização, pois “ em tudo o que somos e fazemos está a palavra como condição primeira de interpretação e compreensão da realidade (p. 26) “. Desse modo, a palavra representa o pensamento, isto é, para que uma obra possa ser escrita, deve haver um pensamento sobre o que é de desejo escrever. Na literatura a palavra é escrita subjetivamente visto que é sobre algo impossível de ser dito plenamente.

Para a autora Cavalcanti (2002) está no universo humano usar o código, a palavra, pois em todo o código tem palavra, faz parte do pensar, do ser, do estar diante do outro oferecendo-lhe o primeiro instrumento de ampliação do imaginário e do mundo. A este pensar a literatura constrói um sujeito mais sensível neste universo pleno de metáforas.

Os relatos que mostram a capacidade humana de fantasiar e criar foram encontrados nas narrativas. Nas explicações sobre as origens dos fenômenos da natureza, nos primórdios da humanidade, dava-se um conceito simbólico, imaginário, iam se apropriando das coisas sem explicações lógicas por meio de concepções mágica e fantástica da realidade, pois ainda não havia cientificamente explicações para os fenômenos da natureza. O relato oral sagrado e o relato oral místico, como as lendas, os contos maravilhosos e narrativas heroicas constituíram as primeiras manifestações literárias pois estabelecem verdadeiras fontes de imersão ao mundo da fantasia. Assim a mitologia explica através de símbolos aquilo que a consciência humana não consegue compreender, por não existir razão para os acontecimentos, pois são sobrenaturais. Cavalcanti (2002) argumenta ainda que esses contos maravilhosos e tradicionais são os precursores da literatura por constituírem verdadeiras fontes de entrega ao mundo mágico, fantástico e maravilhoso revelado. Isso acontece por meio de uma intensa capacidade simbólica, metafórica e humana de se viver e transformar os fatos e sentimentos pelo viés do artístico.

Na intenção de serem guardadas todas as informações tidas como valiosas nas descobertas, especialmente referentes à vida do ser humano, houve a necessidade da escrita, do código impresso. Por isso Cavalcanti (2002) assegura:

Valorizar os relatos orais é, também, uma forma de compreender o nosso percurso, pois o fato de tantas narrativas chegarem aos dias atuais, superando as barreiras do tempo e novos meios de produção, significa ao imenso poder que tem a palavra no meio do povo. (p.29)

Sobretudo, dependemos da oralidade para nos comunicarmos, vivemos contando histórias. Entretanto, os povos mais antigos quando se reuniam, seja ao redor do fogo, à beira dos rios ou fazendo visitas um na casa do outro, eles tinham o hábito de contar histórias, partilhavam as suas experiências, não existiam, televisões, computadores, telefones celulares que deixavam crianças e adultos sem sair de casa, com suas atenções voltadas a imagens já construídas. Os povos mais antigos partilhavam lendas que foram passadas de geração em geração e até mesmo criativamente inventavam narrativas, deixavam a imaginação fluir. Na atualidade, de uma forma diferente, a arte de narrar continua revigorando, mas com menos ênfase, pois somente é cobrado nos espaços escolares, onde o professor é peça fundamental para contar histórias e dar ao aluno o acesso à leitura.

Sobre os caminhos percorridos pela literatura no Brasil desde a descoberta no ano de 1500, o escritor Leonardo Arroyo (2011) faz uma síntese, descrevendo - a. Para o escritor, o primeiro marco da literatura no Brasil foi a escrita da carta de Pero Vaz de Caminha, esta carta tinha o objetivo de comunicar a descoberta de novas terras, foi elaborada de forma expressiva, contendo muitas figuras de linguagem, aspectos estes encontrados em textos de cunho literário, isto é, que usam a palavra de forma artística.

Após a descoberta do Brasil, vieram os colonizadores, inclusive os povos de origem portuguesa. Vieram os primeiros “educadores”, os jesuítas, que tinham a missão de catequizar os índios no cristianismo, mas também instruíam os filhos dos colonos conforme os costumes europeus. Entretanto, foi feito inicialmente o estudo do idioma, já que havia a língua de origem indígena e os jesuítas não conseguiam ministrar as suas aulas. Assim idiomas como o português, o francês, e o alemão foram ensinados no Brasil enquanto era colônia de Portugal.

Segundo Arroyo (2011) os textos literários que chegavam ao Brasil vinham principalmente da França, a princípio chegavam ao Brasil nos idiomas francês e alemão. Assim aos leitores eram ensinados esses idiomas para que tivessem a oportunidade de realizar as leituras. Posteriormente, esses livros eram usados também para fins didáticos e a partir daí os professores reconheceram que deveria existir uma educação nacional.

As obras literárias continuaram a vir de Portugal, entretanto, chegavam ao Brasil já traduzidas para o idioma português. A condição de colônia de Portugal propiciou o crescimento de uma literatura utilitarista, uma vez que temas como a nação, a pátria e o sentimento de brasilidade justificavam o utilitarismo dos textos literários.

Os livros literários foram importados até meados do século XX. A partir de então surgiram alguns tradutores no próprio país e os livros foram traduzidos com as características e performances abrigadas. As produções continuaram com algumas obras traduzidas, mas também com produções de obras nacionais, embora as primeiras obras nacionais tivessem muitas semelhanças com as obras importadas.

Somente em 1930 o escritor Monteiro Lobato veio a demonstrar uma literatura infantil e juvenil que retratasse traços profundamente nacionais. Lobato escreveu as renações de narizinhos, dentre outras obras, onde tornou-se consagrada a literatura infanto-juvenil. Até então, não havia texto literário voltada especificamente para o público infanto-juvenil.

Arroyo (2011) esclarece que a literatura infantil e juvenil foi criada porque as crianças e os jovens tem tendência de se identificar com os personagens e com eles conviver, entregando-se a exercícios imaginativos como o sonho e a fantasia. Isso explica o porquê dos contos de fadas serem fascinantes até os dias atuais, pois atingem diretamente o imaginário da criança. Pois, a criança possui, ainda, uma sensibilidade estética, muitas vezes mais apurada que o adulto.

Cavalcanti (2002) explicita que contar histórias para crianças vai muito além de divertir-las porque toca em questões essenciais da existência. Um texto literário não apenas diz algo sobre quem o escreve, mas também diz algo sobre a vida de quem o lê, é uma busca e reflexão. Mesmo que para algumas pessoas o conto de fadas faz com que as crianças se tornem mentirosas, como na sociedade americana na década de 70 ou até mesmo na atualidade diante da era da tecnologia onde temos que dar a tudo uma explicação lógica, que seja útil, no conto de fadas a mentira não é uma proposta em questão, mas a possibilidade de conduzir o leitor e o ouvinte a experimentarem outras existências, desconstruindo a realidade com a força do sentimento. Nas palavras de Abramovich (2005)

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas coisas mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve – com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma

delas fez (ou não) brotar...Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário! (2005, p.17)

Neste sentido a noção de texto literário que promove a imaginação e criatividade não é aplicada exclusivamente ao texto escrito, mas também a oralidade, isto é, a literatura oral que é composta de tradições alimentadas e recriadas ao longo do tempo, advinda de gerações.

Na atualidade existe uma produção em grande escala de livros destinados a literatura infanto-juvenil, entretanto, pelas novas técnicas de indústria do livro os resultados podem não ser tão agradáveis. Esta literatura considerada contemporânea vem apresentando tendências inovadoras com conquistas voltadas para a ciência e tecnologia, em que a rapidez em que as mudanças acontecem permite que o desenvolvimento flua entre todos os elementos da sociedade. Enquanto que a literatura clássica ela é atemporal, isto é, os temas diversos abordados nos livros clássicos continuam tendo grande relevância nos dias atuais, assuntos esses voltados aos valores morais que fazem parte da natureza humana retratados com emoções e desejos. Os clássicos também são excepcionais quanto à linguagem, o idioma é tido formalmente, sem uso de informalidades como em muitas obras da literatura contemporânea.

Em relação ao modo em que a leitura literária é veiculada nos anos finais do Ensino Fundamental , segundo Cosson (2012), nesta etapa de ensino é destinada a promover o conhecimento, isto é, a leitura se destina ao aprendizado de alguma coisa do qual o texto é veículo. Exemplo disso tem-se os livros didáticos nas escolas públicas brasileiras onde a abordagem de textos literários é superficial. Sobre esse aspecto, Cosson (2012) assim complementa:

Aqui vale a pena lembrar o que em geral todos os livros de metodologia do ensino da literatura dizem: a História da Literatura é uma disciplina auxiliar e deve estar a serviço da leitura e não o inverso. Por fim, mais uma vez, é preciso confiar na força do texto literário e na capacidade de leitura de nossos alunos. É na experiência da leitura, e não nas informações dos manuais, que reside o saber e o sabor da literatura. COSSON (2012, p. 107)

Desse modo, independente das atividades propostas no currículo de Língua Portuguesa para essa etapa de ensino, o professor pode elaborar outras mais complexas e contextualizadas, especialmente se o seu objetivo for debater um texto literário e estimular a leitura. O aprendizado envolve sempre a interação com outros indivíduos e a interferência direta ou indireta deles. Conforme afirmam Frederico, Osakabe (2004)

A experimentação literária torna-se assim uma exigência ética da escola. É um momento do exercício de percepção e de incorporação de um tipo de discurso ou comportamento linguísticos que correspondem ao exercício pleno da liberdade criadora. Por seu acesso, o aluno conseguirá perceber e exercitar as possibilidades mais remotas e imprevistas a que a sua Língua pode remeter (Frederico, Osakabe 2004, p. 79).

A contemplação da literatura, embora limitada como descrevem Frederico, Osakabe (2004), apresenta objetivos que possam formar o aluno num leitor atento para além do texto, pautada na formação do leitor e do cidadão competentes intelectualmente. Como está descrito nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2013), a leitura e a escrita propiciam, aos alunos, o encontro com um mundo que é diferente, mais amplo e diversificado que o seu, levando os alunos a perceberem que essas formas de entender e de expressar a realidade possibilitem outras interpretações; a escola, também, oferece lugar para que os próprios educandos reinventem o conhecimento e criem e recriem cultura. Bakhtin (2000) relata que na obra literária cada palavra possui dois elementos: o de compenetração (me colocar no lugar do outro, inteirando e vivenciando os seus sofrimentos, assim a minha reação a ele não é um grito de dor, mas de uma palavra de consolo e um ato de ajuda) e outro elemento é o de acabamento (quando informamos e damos acabamento ao material da compenetração, ou seja, quando retornamos a nós mesmos e ao nosso lugar, fora da pessoa que sofre). É, sobretudo, assim que se inicia a atividade estética, transmitindo valores através da consciência do autor-contemplador.

Conforme os aspectos discutidos a respeito dos textos literários, é indiscutível que eles têm uma importância muito grande na formação do aluno, especialmente no que se refere à área de estudo da língua. Trabalhar o texto literário em sala de aula pode proporcionar várias situações de ensino proveitosas e interessantes, depende da condução das atividades por aqueles que são os maiores responsáveis pela aprendizagem dos alunos: os professores.

1.1 Os gêneros literários

Com a literatura, surgiram os gêneros literários. Segundo Salvatore D'Onofrio (2000) para que fossem realizados os estudos de todas as obras literárias produzidas ao longo dos séculos, principalmente nos continentes Europeu e Americano, adotou-se o

modelo Aristotélico, foi necessário estabelecer classificações em gêneros e em épocas. Rosenfeld (1985) alega ser indispensável o uso dessas classificações por gêneros literários “simplesmente pela necessidade de toda ciência em introduzir certa ordem na multiplicidade dos fenômenos” (p.16). Por mais que não exista pureza de gênero em sentido absoluto e nem deve ater-se como um sistema de normas a que os autores ajustariam as suas atividades, houve a necessidade das obras serem agrupadas desde a antiguidade, o que deu origem a divisão clássica que se mantém até a atualidade.

Aristóteles, considerado o primeiro estudioso da literatura no século III A.C., de acordo com a sua percepção de arte apresentou a primeira divisão das formas literárias produzidas até aquela época que assim foi caracterizado:

Tripartição genérica, que se tornou tradicional, baseada nas diferentes formas de comunicação entre o poeta e o público: o *genus narrativum*, constituída pelo *epos* ou “a palavra narrada” por um rapsodo perante um auditório; o *genus lyricum*, que é a “palavra cantada” pelo próprio poeta, expressão de sua subjetividade; o *genus dramaticum*, ou seja, “a palavra representada” por atores para espectadores. (D’Onofrio 2000 p. 11-12)

Ao distinguir prosa e poesia, para o autor, o texto em prosa é aquele escrito em linhas contínuas, organizado através de períodos que compõem os parágrafos. O texto poético está ligado ao ritmo, aos versos, que são linhas descontínuas que podem estar organizadas em blocos a que chamamos estrofes. Esta caracterização da forma em que o texto é escrito é de extrema importância na definição histórica dos gêneros literários, pois assim deram origem aos gêneros: narrativo, denominado por contar uma história, curta ou longa, real ou imaginária, acerca de uma ou mais personagens numa sucessão de acontecimentos que transcorrem no tempo, apresentados por um narrador; o gênero lírico: fez referência na Antiguidade à “lira”, instrumento utilizado para acompanhar as poesias cantadas, exalando subjetividade, sentimentos, emoções relacionados ao amor e a natureza, quanto a sua forma, no texto é composto por poesia (texto em verso) e o gênero dramático sua principal característica é a ação, que se desenrola na frente dos espectadores, num espetáculo de teatro, dramatizado.

Conceituar os gêneros literários é sempre motivo de inquietação para alguns estudiosos. Para Soares (2007) os gêneros literários são revistos conforme o que se vivencia em cada época, isto é, a classificação clássica continua revigorando, mas ela poderá ser adequada a diferentes estilos em que se vivencia as mudanças na sociedade. A escritora denomina gêneros literários como diferentes agrupamentos das obras literárias, ela se remete a palavra em latim: *genus-eris*, que significa tempo de nascimento, classe,

espécie, geração. É, portanto, como as obras literárias se organizam através dos tempos, filiando cada obra a uma classe ou espécie, gerando uma nova modalidade literária. A exemplo dessas modalidades literárias contemporâneas ressaltam-se os minicontos que surgiram em decorrência da tecnologia nas redes sociais, nos blogs, estas mudanças são decorrentes da maneira de ler da sociedade atual. Bakhtin (2005, p.16) fortalece esse conceito mostrando também que: “um gênero é e não é o mesmo, sempre é novo e velho ao mesmo tempo. O gênero renasce e se renova em cada etapa do desenvolvimento da literatura e em cada obra individual de um dado gênero”. Mudam-se as maneiras como são escritos os textos literários, mas os gêneros literários se agrupam até a atualidade conforme a divisão feita por Aristóteles, de acordo as suas funções estéticas eles são classificados na tríade: gênero lírico, gênero épico e gênero dramático.

O gênero lírico, por sua vez, é descendente da música, possui esse nome porque os poetas da Antiguidade recitavam as suas poesias ao som do instrumento denominado lira, este gênero está centrado no individual, isto é, a voz que se manifesta na poesia, o eu-lírico, aquele que apresenta as reflexões, sentimentos, sensações e emoções de um sujeito fictício que discursa em primeira pessoa. Neste gênero, como característica estrutural, mantiveram da música alguns recursos sonoros como: ritmo, métrica, rima e refrão. De caráter subjetivo e emotivo, a escrita é feita em versos. Amora (1971) descreve o significado de poesia e poema como

[...] o ‘estado emotivo’ ou ‘lírico’ do poeta, no momento da criação do poema; [...] Poema é a fixação material da poesia, é a decantação formal do ‘estado lírico’; são as palavras, os versos e as estrofes que se dizem e que se escrevem, e assim fixam e transmitem o ‘estado lírico’ do poeta.(Amora, 1971, p. 74-75)

Ao contrário da prosa que enfatiza o enredo, o conteúdo do eu-poético, de quem compõem a poesia não é baseado sob os parâmetros de uma lógica formal da estrutura do poema é de acordo com o pensamento de quem escreve a poesia. Assim, poema é a forma, a estrutura, enquanto que poesia é o conteúdo, a linguagem. Para Moriconi (2002)

A poesia brinca com a linguagem. Chama atenção para possibilidades de sentido. Explora significativamente coincidências sonoras entre palavras. Fabrica identidades por analogia, através das imagens ou metáforas: mulher é flor, rapaz é rocha, amor é tocha. Nuvem é pluma. Pedra é sono (MORICONI, 2002, p. 8).

Encontramos, na poesia, diversas figuras de linguagens tornando-a subjetiva. Por isso, para compreender poesia há a necessidade de observar o modo em que as palavras estão organizadas, isto é, adentrar nas partes que compõem o poema. É importante

reforçar que em textos líricos também são encontrados os gêneros narrativo e dramático (como na poesia “Caso do vestido” do poeta Carlos Drummond de Andrade), nesta poesia são encontrados vestígios de um drama através do diálogo entre as personagens e ao mesmo tempo uma narrativa, pois possui personagens e enredo da história contada em versos.

O fazer poético, ao longo dos anos foi se adequando de acordo com as mudanças na sociedade. Na atualidade, diversas poesias estão dispostas no meio digital, são usados muitos recursos, inclusive imagens e sons em áudio na composição dos poemas. Entretanto, é notório ao fazer uma breve análise sobre a lírica clássica, que a estrutura do poema quando é colocada nos meios digitais, em blogs e outros sites de relacionamento, ela é pouco mantida, entretanto quanto à linguagem, a poesia é subjetiva ou com alguns traços de objetividade, emotiva e reflexiva, retratando o conceito e disposições clássicas. A escritora Angélica Soares (2007) ressalta que o lirismo moderno é de conteúdo explicitamente social que se resulta de uma integração entre a emoção e o desejo de interpretar o mundo, assim se contrapõe a lírica clássica, onde o amor era tema para muitos poetas, textos esses identificados como essencialmente lírico.

Mas, curiosamente, por que os poetas passaram a falar cada vez menos de amor? Para Andrade (2004) com o surgimento das novas tecnologias houve mudanças no modo em que as pessoas se relacionam. Surge uma forma de amar nesses novos tempos acelerados, onde a grande preocupação é de aproveitar o momento presente, sem demonstrar preocupação com o passado e com o futuro. Nessa perspectiva de aproveitar somente o presente, o compromisso com o outro passa a não ser bem visto, as pessoas têm medo de estabelecer vínculos mais profundos e preferem laços mais frouxos, com menos comprometimento, para que o precioso “tempo” não seja perdido caso o relacionamento fracasse. Desse modo, como o desenvolvimento das civilizações acompanha o desenvolvimento de tecnologias e a estruturação cada vez mais complexa da sociedade os poetas tendem a escrever de acordo o momento vivido.

Quanto ao gênero épico ou narrativo como é conceituado por alguns teóricos, é caracterizado pela presença de um narrador, bem como outros elementos de igual importância: personagens, o enredo, o tempo e o espaço da história contada. Para Soares (2007) a epopeia é

“ [...] uma longa narrativa literária de caráter heroico, grandioso e de interesse nacional e social, ela apresenta, juntamente com todos os elementos narrativos (o narrador, o narratário, personagens, tema, enredo, espaço e tempo), uma

atmosfera maravilhosa que, em torno de acontecimentos históricos passados, reúne mitos, heróis e deuses, podendo-se apresentar em prosa [...] ou em verso [...] (SOARES, 2007, p. 39).

Este gênero consiste em uma das manifestações literárias mais antigas, o seu surgimento advém da necessidade de serem contados os grandes fatos vividos, seja nas batalhas ou aventuras grandiosas. Os valores morais que permeavam a sociedade também eram narrados, vistas inicialmente pelas obras escritas de Homero: *Ilíada* e *Odisseia*, essas duas obras da Antiguidade possui grande importância, pois delas surgem os primeiros relatos pela voz do poeta da narração da vida humana.

Com o passar dos anos o gênero épico foi adequando a sua forma de escrever, o que inicialmente a obra era escrita em versos, em um extenso poema que narrava acontecimentos chamados de epopeia, na atualidade as obras que contam uma história passaram a representar a sociedade mais ligada à vida individual, particular, sem a grandiosidade das aventuras que eram contadas nas epopeias. Surgiu o termo narrativo, as histórias são contadas em prosa como o romance, a novela e o conto. Entretanto, a nomenclatura se adequou ao período literário atual, pois desde as epopeias já eram apresentados os elementos próprios deste gênero: narrador, personagens, tempo, espaço e o enredo.

Para tanto, é considerado gênero épico ou narrativo por muitos teóricos como Rosenfeld (1985) que traz o gênero épico ou narrativo como mais objetivo que o lírico. Enquanto o lírico exprime o próprio estado da alma o épico conta as próprias emoções do personagem ou é contada a história de alguém.

O gênero literário épico ou narrativo acompanhou gradativamente as transformações vividas pela sociedade, encaixando-se e se adaptando perfeitamente a cada época, manifestando diversos tipos de imaginação e de atitudes em face do mundo.

E por último a ser descrito aqui, na tríade dos gêneros literários, é o gênero dramático, sendo derivado do vocábulo grego “drama”, que significa ação. Os textos dramáticos se completam na representação, isto é, eles são escritos para serem encenados. Aristóteles é um dos filósofos que nos oferece esse conceito.

Rosenfeld (1985) considera que a Dramática reúne a objetividade da Épica e a subjetividade e intensidade da Lírica. Os elementos contidos no gênero narrativo também estão presentes na Dramática, entretanto, na épica o narrador conta a história, no drama a história é contada através das ações dos personagens. O lirismo está na subjetividade, nos gestos dos personagens intensificando ou não as suas emoções.

A divisão do gênero dramático concebida por Aristóteles pertencente ao teatro de sua época são a tragédia e a comédia. Os textos que marcavam a tragédia eram voltados para a elite grega e na comédia eram retratados os personagens de caráter indigno. Na atualidade essas características se mantêm, mas alguns teóricos afirmam que há a necessidade de alguns ajustes para esse gênero. Diderot (2005) estabelece através do conceito clássico do gênero dramático os contornos vivenciados para a construção de um Drama na sociedade atual. Ele conceitua o sistema Dramático como

A comédia jocosa, que tem por objeto o ridículo e o vício, a comédia séria, que tem por objeto a virtude e os deveres do homem. A tragédia que teria por objeto nossas desgraças domésticas e a tragédia que tem por objeto as catástrofes públicas e as desgraças dos grandes personagens. (DIDEROT, 2005, p. 39-40).

Para Diderot deveria haver mais uma divisão para o gênero dramático além da comédia e tragédia, o mesmo considera essas classificações aos extremos, enquanto um relata momentos de extrema alegria o outro venera momentos de extrema tristeza. O que foi proposto por Diderot foi uma classificação que intermediasse essas duas divisões com um tom mais sério que procurasse emocionar o público ao mesmo tempo em que proporcionasse uma reflexão sobre os problemas da família e da sociedade no geral, tendo o papel de moralizar. Afirma que se deve repensar o sistema clássico para que se exprima melhor a natureza humana tal como ela é, imitando assim as ações mais comuns da vida.

A comédia, o drama e a farsa (mistura do drama com o cômico) são as principais classificações do gênero dramático. Todavia, a sociedade moderna vive um processo de rápidas e contínuas transformações, consequentemente surgiram outras manifestações teatrais como o teatro de rua, o melodrama, o teatro de sombras entre outros.

Nos estudos em vigor, com a moderna teoria dos gêneros, é possível a mistura dos gêneros que existem com o surgimento das novas formas literárias. Entretanto, a divisão clássica em gênero: épico (narrativa), lírico e dramático é substancialmente mantida, embora seja reestruturada. É com esse olhar que Pellegrini; Ferreira (1996) faz uma ressalva:

Quando falamos em gênero literário temos [...] que levar em conta a historicidade; eles evoluíram, transformaram-se, misturaram-se, uns surgiram enquanto outros desapareceram, através dos séculos. O gênero pode ser considerado a maneira pela qual os conteúdos de literatura organizam-se numa forma, isto é, cada gênero através de uma técnica e uma estilística próprias (forma) representa um aspecto particular da experiência humana (conteúdo). (Pellegrini; Ferreira 1996. P.56).

Para tanto, os gêneros literários não se resumem em apenas conceitos, é também o retrato de uma época, estilos, culturas, bem como as particularidades das vivências humanas, por isso é fundamental que o sujeito tenha contato com textos literários, na qual as palavras assumem diferentes significados, proporcionando à sensibilidade, o senso crítico, a capacidade argumentativa, além de permitir identificar as marcas do momento em que foi escrito o texto, auxiliando na reflexão sobre nós mesmos e sobre as mudanças do comportamento do homem ao longo dos séculos.

1.2 O texto literário na era digital

De acordo com a pesquisa Retratos da Leitura, realizada pelo Ibope e encomendada pelo Instituto Pró-Livro no ano de 2015 o número de leitores no Brasil cresceu ligeiramente nos últimos anos. Mas os textos literários estão longe de ser o formato preferido dos leitores no país. De acordo com dados da pesquisa 54 % dos alfabetizados não lê contos, romances e poesias por vontade própria. O Ibope considera leitores que leram ao menos um livro, inteiro ou em partes, nos últimos três meses contados a partir da data da entrevista.

O hábito da leitura é maior entre os estudantes, sobretudo devido a títulos indicados pela escola. Vale ressaltar que o Ibope também pesquisou a popularidade dos livros digitais no país. Entre os considerados leitores, uma parte considerável (34%) já leram livros digitais. Na web, os títulos literários são os mais consumidos de acordo com a pesquisa.

A transfiguração da tecnologia no fim do século XIX e início do século XX dividiu alguns dos nossos escritores quanto à reprodução do discurso. Segundo Lima (2010), em plena era da máquina de escrever o ato de datilografar encontrou grandes entusiastas em Monteiro Lobato e João do Rio, enquanto em Lima Barreto soou quase como agressão. A imprensa, que começava o seu processo de modernização viu de forma positiva a mecanização da escrita. A mecanização a que o escritor Jorge Amado preferiu não aderir quando veio acompanhada de eletricidade pela máquina de escrever elétrica, já em meados do século XX.

No início do século XXI, aparatos tecnológicos aliados à imensa rede assumem o papel de produtores e reprodutores de literatura. A internet recebeu o discurso literário e concedeu a ele uma infinidade de linguagens, gêneros e interatividade que levantam

questões polêmicas sobre o horizonte da literatura. São questionamentos sem respostas definidas, mas que devem ser estudadas atentamente e sem preconceito no terreno incerto da pós-modernidade da era digital.

Gatto (2010) considera o livro impresso como instituição, à medida que é uma forma de socialização, criando um ambiente público e estabelecendo uma relação de hierarquia entre os indivíduos participantes. A autora questiona justamente a demanda da sociedade tecnológica tendo em vista que a publicação impressa não fez adequações relevantes para atender este público. A mesma afirma que o computador, como protagonista disso tudo, assume, uma postura muito mais importante:

Considerar o computador apenas como um instrumento a mais para produzir textos, sons ou imagens sobre um suporte fixo (papel, película, fita magnética) equivale a negar sua fecundidade propriamente cultural, ou seja, o aparecimento de novos gêneros ligados à interatividade (Gatto, 2010, p. 254).

Levando em consideração a democratização do acesso à internet e a crescente presença do computador nas escolas, ambientes de trabalho, nos lares e lan houses, certifica-se que o homem do século XXI não é mais o mesmo em relação à arte, fomentou-a inserindo nela novos códigos e novos gêneros, uma nova linguagem dentro de um novo veículo, ratificando a constante evolução em que passa a humanidade, reconsiderando suas formas sociais e econômicas, refletindo (ou sendo refletidas) na arte, que continua a ser a manifestação mais espontânea do homem como ser social e indivíduo, seguindo sempre um processo de renovação.

A tecnologia digital é o resultado de uma longa trajetória de evolução tecnológica, impondo mudanças em diversas áreas como a economia, a ciência e a cultura ou o ensino. A literatura está nesse universo digital através do surgimento do ciberespaço, onde estão situados virtualmente todos os textos digitais. Como não há controle editorial para publicar uma obra em blogs ou em sites da internet, ficou favorável a liberdade em produzir e divulgar textos literários, pois no ciberespaço qualquer autor interessado em divulgar a sua obra pode construir um blog, um site pessoal, podendo também publicar seus textos em blogs e sites especializados. Para Chartier (2002) o mundo eletrônico

[...] provoca uma tríplice ruptura: propõe uma nova técnica de difusão da escrita, incita uma nova relação com os textos, impõe-lhes uma nova forma de inscrição. A originalidade e a importância da revolução digital apoiam-se no fato de obrigar o leitor contemporâneo a abandonar todas as heranças que o plasmaram, já que o mundo eletrônico não mais utiliza a imprensa, ignora o “livro unitário” e está alheio à materialidade do códex. (Chartier, 2002, p. 23)

Assim sendo, os dispositivos da informática, novos, rápidos e baratos são mais acessíveis e acabam por tornar a obra impressa mais vulnerável. Entretanto, ignora-se a obra completa, isto é, nos espaços virtuais quase sempre as obras são fragmentadas. Contudo, ao leitor cabe adequar-se aos novos tempos e desafios que a era digital tem vindo a proporcionar.

O texto literário na era digital é visto por duas formas segundo Santos e Sales (2012, p.22), a primeira permite digitalizar os textos já existentes em suporte impresso “não mantêm nenhuma correspondência mais profunda com o meio digital, apenas utilizam ferramentas digitais de editoração, em formato de livro impresso, de obras que seguem rigorosamente as mesmas lógicas do meio impresso”. A segunda forma são as obras digitais, nelas são criados novos textos estabelecendo “outra forma de entendermos suas poéticas, não só à luz de suas técnicas artísticas e estéticas específicas, mas, agora também, a partir de suas condições de contorno tecnológicas” (Santos e Sales, 2012, p. 19). Nesta última, são integradas as especificidades das tecnologias digitais, caracterizando um ambiente que parece intimar o leitor para acessar inúmeras formas e gêneros midiáticos e textualidades ao mesmo tempo, isto é, ao dispor de uma obra o leitor pode percorrer outros conjuntos de informações na forma de blocos de textos, palavras, imagens ou sons, cujo acesso se dá através de referências específicas, denominado de hipertexto. Para Levy (1993)

hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira (Levy, 1993, p.20).

Dentre os tipos de textos literários disponíveis em plataformas digitais estão os: minicontos e os poemas em flash. No Brasil existe uma produção intensa de poemas digitais. Os elementos que compõem essa forma de fazer poesia são: a palavra, a imagem, o som, o movimento e a interatividade. A animação em flash permite que a palavra ganhe movimento, e a interface permite que o leitor a manuseie, são manipulações da palavra poética que somente no ciberespaço podem produzir significado, uma vez que no impresso, tais características não seriam possíveis.

Independente da forma que o texto literário é veiculado, seja nos meios impressos, televisivos ou pela internet, o leitor e apreciador da obra literária deverá estar sempre atento para compreendê-lo. Se o leitor está acostumado com as tradicionais formas de fruição de uma obra literária, um romance impresso, por exemplo, ele poderá se aperfeiçoar as vivências literárias permeadas pela multiplicidade de significações, a era da cultura digital. Para Marcelo Spalding, (2012, p. 238) “Mudam-se as vontades, mas enquanto houver um poeta, uma língua e um leitor, lá haverá literatura. Seja na pedra, no papel, na tabuleta, no tablet, na terra, no espaço ou no ciberespaço”.

Moran (2000), ao argumentar sobre a necessidade da escola integrar o computador como um dos recursos no processo de aprendizagem, ressalta a importância de “[...] integrar as dinâmicas tradicionais com as inovadoras, a escrita com o audiovisual, o texto sequencial com o hipertexto, o encontro presencial com o virtual” (Moran, 2000, p.140). O escritor salienta a necessidade da inclusão de novas metodologias de ensino pelo professor, com o objetivo de inserir o aluno no mundo informatizado, possibilitando situações de leitura que leve o leitor a querer sempre mais, provocando entusiasmo. A novidade cativa os alunos pelas novas possibilidades literárias. Entretanto, as escolas precisam dispor de materiais pedagógicos, inclusive uma sala com computadores que tenha funcionalidade, internet e manutenção frequentes.

2 OS DOCUMENTOS NORMATIVOS QUE REGEM O CURRÍCULO ESCOLAR

A palavra currículo se origina do vocábulo latino *currere*, para Veiga (2002) significa correr em um determinado trajeto, caminho. Por conseguinte, é um percurso a ser seguido pelo aluno no processo educativo vivenciado dentro da escola. Entretanto, o termo currículo já recebeu inúmeras significações. Nas escolas, muitos professores, numa visão mais abrangente, veem o currículo como o conjunto dos conteúdos programáticos apresentados para ser estabelecido de forma sequenciada a uma determinada disciplina e série de ensino. Porém, através de investigações sobre os conceitos, foi constatado que o currículo não se trata somente de uma classificação de conteúdos concluídos a ser repassado aos alunos, ele não termina na aplicação do conhecimento às experiências do

dia a dia, pois seu objetivo vai além dos resultados alcançados, ele traça o indivíduo crítico e reflexivo. Assim sendo, Veiga (2002) afirma:

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. (Veiga, p.7)

Partindo do exposto, é notável que a sociedade atual exija das escolas, a formação do aluno participativo, reflexivo, crítico e criativo capaz de operacionalizar as competências e as habilidades adquiridas durante o processo de ensino-aprendizagem, isto é, não só tenha conhecimentos adquiridos por meio dos conteúdos ministrados pelas disciplinas escolares, mas que possa usar esses conhecimentos de forma a se adaptar ou transformar o meio social onde vive.

A elaboração de um currículo é um processo social, no qual convivem, lado a lado, os fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais e determinantes sociais como poder, interesses, conflitos simbólicos e culturais, propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, raça, etnia e gênero. Nesse contexto, para Zotti, (2004), o currículo era visto como a instituição responsável pela compensação dos problemas da sociedade mais ampla. O foco do currículo foi deslocado do conteúdo para a forma, ou seja, a preocupação foi centrada na organização das atividades, com base nas experiências, diferenças individuais e interesses da criança. Tendo em vista as diversas abordagens acerca de currículo, tanto a concepção cientificista, quanto aquela apoiada na experiência e interesses dos alunos para Zotti (2004)

[...] pautam-se em uma visão redentora frente à relação educação e sociedade, com respostas diferenciadas na forma, mas defendendo e articulando um mesmo objetivo – adaptar a escola e o currículo à ordem capitalista, com base nos princípios de ordem, racionalidade e eficiência. Em vista disso, as questões centrais do currículo foram os processos de seleção e organização do conteúdo e das atividades, privilegiando um planejamento rigoroso, baseado em teorias científicas do processo ensino-aprendizagem, ora numa visão psicologizante, ora numa visão empresarial .(Zotti, 2004.p.32).

Ao longo dos anos o currículo escolar sofreu grandes transformações, especialmente no século XX que foi marcado pela busca da igualdade e da democracia. Na educação esse movimento trouxe à tona discussões pedagógicas que fomentaram o

anseio de transformação das instituições de ensino e consequentemente do currículo, pois foi neste século que a educação foi vista como redentora da sociedade, sendo ela capaz de renovar a sociedade.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 foi um marco no estabelecimento das metas educacionais que naquele momento necessitavam ser concretizadas. Este documento foi um alerta a sociedade e também uma inspiração ao surgimento das Leis que regem a nossa educação.

Como o próprio Manifesto de 1932 (2006) expressa:

É preciso, certamente, tempo para que as camadas mais profundas do magistério e da sociedade em geral sejam tocadas pelas doutrinas novas e seja esse contato bastante penetrante e fecundo para lhe modificar os pontos de vista e as atitudes em face do problema educacional, e para nos permitir as conquistas em globo ou por partes de todas as grandes aspirações que constituem a substância de uma nova política de educação. (MANIFESTO de 1932, 2006, p. 202)

Atualmente a principal fonte de implementação da educação brasileira que regulamenta todas as ações educacionais é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada no ano de 1996. Ela reafirma o direito à Educação e garante todos os direitos previstos na Constituição Federal. Sobre o currículo a LDB 9394/96 aponta em seu Art. 26. que os currículos de Ensino Fundamental e Médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, pois cada sistema de ensino e estabelecimento escolar possuem características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia, da clientela.

O conceito de currículo, na educação, foi se transformando ao longo do tempo, e diferentes correntes pedagógicas são responsáveis por abordar a sua dinâmica e suas funções, por esse motivo, inúmeros autores discorrem sobre as várias teorias curriculares. Abordaremos, a seguir, os conceitos apontados por Silva (1999), em que destaca a abordagem das teorias do currículo em três categorias: teorias tradicionais, teorias críticas e pós-críticas.

As teorias tradicionais se preocupam com questões de organização, isto é, voltado para meios metodológicos, em que o aluno é treinado a se adaptar ao meio em que vive.

As teorias críticas de currículo surgiram de questionamentos sobre a desigualdade que foi provocada no sistema de ensino, pois não valorizava o ensino

aprendizagem e sim um modelo pronto e ideológico de conhecimento. Esta teoria é centrada nos conceitos de ideologia e poder. Na visão do autor, é na cultura que podemos examinar de forma renovada os acontecimentos do cotidiano, propondo uma interação entre conteúdo e uma realidade concreta, visando à transformação da sociedade e, não somente, adaptar-se ao meio em que vive. Por fim, na teoria pós-crítica teve como foco principal o sujeito. Além de compreender a realidade social do aluno era preciso compreender também os elementos étnicos e culturais, tais como o gênero, a orientação sexual e todos os elementos próprios das diferenças entre as pessoas; no intuito de estabelecer o combate à opressão de grupos semanticamente marginalizados e lutar por sua inclusão no meio social.

Portanto, diante das várias formas de se tentar definir currículo e de teorizá-lo é que Barreto (2006), afirma que:

É possível encontrar inúmeras definições de currículo, pois elas têm variado no tempo e no espaço. Algumas definições tendem a enfatizar o conjunto de experiências adquiridas pelo aluno na escola. Outras recaem nos conteúdos e disciplinas a serem trabalhados com os estudantes com vistas a determinados objetivos. O que o currículo é, depende da forma como ele é definido pelos autores e pelas teorias que dele se ocupam. A abordagem do currículo precisa, portanto, ser feita de uma perspectiva histórica. Barreto. (2006.p.2)

Mediante o exposto sobre o conceito de currículo e as teorias curriculares, o Currículo escolar surge de uma necessidade social, econômica e cultural, inter-relacionados, viabilizando o processo de ensino aprendizagem. Para Pacheco (2011, p.77) “Em todo o projeto de formação, o currículo adquire centralidade, pois não só é conhecimento, como também é um processo que adquire forma e sentido, de acordo com a organização em que se realiza e em função do espaço e tempo em que se materializa”. A sua importância está em todo o processo de formação, pois ele é construído de acordo com as decisões políticas administrativas para a unificação curricular. Com a globalização, as reformas curriculares tornam-se aparentemente mais uniformes através de diálogos em torno dos mesmos conteúdos, centra-se o currículo no aluno e não somente no professor que ensina. Se por um lado a globalização se refere para a formação curricular única, por outro lado, contribui para que haja diversas práticas de formação, isto é, o currículo prescrito é único, porém em sala de aula existem as mudanças de estratégias para atingir os objetivos, pois existem as diversidades culturais, a depender do contexto específico.

De acordo Pacheco (2011) quando se conceitua currículo é necessário salientar sobre aprendizagem ao longo da vida e avaliação, mesmo que não haja conceitos com uma única definição. Para o escritor aprendizagem ao longo da vida consiste em toda a atividade que o sujeito aprende em qualquer momento de sua vida, a aprendizagem é atemporal, mesmo em tempos de delimitação, esta vai desde o nascimento do sujeito até o seu falecimento. Esta relação de currículo e aprendizagem ao longo da vida faz da avaliação ser o resultado do sucesso ou fracasso do sujeito. Na definição de Gil (2009, p. 25) “a avaliação dará e medirá o mérito e a recompensa”, o sujeito é submetido a números qualitativos e quantitativos que medirão as suas competências.

Vale ressaltar que o currículo constitui o componente central do projeto pedagógico que favorece o processo de ensino aprendizagem. Contribuindo com esta análise Sacristán (1999) ressalta

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições. Sacristán (1999, p. 61)

É nesse sentido que Teodoro (2010) designa a aprendizagem como um processo de mudanças efetivas que todo o ser passa, pois a educação é sempre proposicional e torna-se o elo entre gerações, fazendo parte dos desígnios sociais, culturais, económicos, políticos e ideológicos do currículo, ainda que subordinado a tradições diferentes.

Sua ênfase seria em confrontar e desafiar o educando frente aos temas sociais e situações-problema vividos pela comunidade, não priorizar, somente, os objetivos e conteúdos universais focando na informação, mas, frisar, sobretudo, na formação de sujeitos históricos, cujo conhecimento é produzido pela articulação da reflexão e prática no processo de apreensão da realidade.

As discussões geradas em torno dos estudos e práticas curriculares abrangem, sobretudo, ao entendimento do currículo e como esse entendimento vai influenciar nas escolas. A concepção histórica de Currículo constitui-se no processo oficial de elaboração de um documento formal, a ser posteriormente implementado nas escolas com cronogramas de conteúdos e objetivos, visando controlar as atividades pedagógicas.

A discussão sobre as políticas curriculares no Brasil, para a formação de professores, tem vindo através de organizações internacionais, a exemplo do Banco Mundial, a UNESCO e os imperativos legais. Em Portugal as políticas educacionais e o processo de Bolonha foram apresentados com o intuito de buscar solução para alguns

problemas educacionais. O processo de Bolonha surgiu da necessidade de transformar o ensino superior europeu, facilitando a troca de informações, bem que promover o intercâmbio de estudantes, docentes e pesquisadores, isto posto, esse processo visa ajudar as instituições em tornar o ensino europeu mais competitivo e de melhor qualidade. Para as autoras, as marcas desse processo enfatizaram a rapidez na formação de Ensino Superior, além de torná-lo mais econômico para os cofres do Estado. Neste processo, o interesse posto para o momento é o de educar para o trabalho, construindo um futuro de mão de obra especializada para o trabalho dentro das indústrias, por meio de programas sociais focados na escolarização técnica, assim discursam Almeida, Leite e Santiago (2013):

As políticas educacionais envolvem aspectos que explicam e legitimam decisões que estão imbricadas em uma política maior, que busca produzir e atingir objetivos articulados às questões materiais. O fato de as políticas estarem vinculadas a uma lógica de mercado situa as reformas educacionais como panaceia para resolver os problemas educacionais. Almeida, Leite e Santiago (2013, p.123)

Esta situação corresponde com a realidade brasileira, portuguesa e de toda Europa, ou seja, deparamo-nos com uma lógica mercadológica e isso quer dizer que fazemos parte de um projeto de sociedade que tem como meta a adoção de normas globais. Mediante a situação nos deparamos com um distanciamento da educação, levando inclusive, ao crescimento do índice do fracasso escolar. É deste modo que a Escola, que deveria ser o local onde se promovem a cultura, a socialização, a liberdade, é prejudicada pelo controle do Estado e este de seus financiadores externos, instalando-se uma falta de liberdade e autonomia.

As escritoras Almeida, Leite e Santiago (2013) discursam, ainda, sobre o atual quadro global, onde a formação e os espaços de formação tem sido objeto de alterações nos cenários dos diversos sistemas educativos, o que levou a necessidade de um novo olhar para as definições de políticas curriculares, foi destinado alguns desafios às instituições escolares, como por exemplo, a autonomia curricular e profissional. Por isso essas discussões e percepções sobre a formação de professores são de grande importância, pois são estes que irão construir por meio da Educação e de suas políticas públicas as gerações futuras, discutindo, pesquisando e debatendo. A ênfase da discussão tem estado centrada, em grande parte, nos currículos dos cursos de formação de professores. No cenário educacional brasileiro essa temática ganha repercussão, através da discussão sobre as reformulações curriculares dos cursos de formação docente. A Universidade se

encontra dividida entre os critérios da ética e os critérios do mercado capitalista. As autoras Almeida, Leite e Santiago (2013) salientam que as políticas e práticas pertinentes à formação do professor para educação básica necessitam urgente de uma reforma, considerando-se as profundas mudanças da sociedade. Sobre este pensar Gatti, (2010) aponta:

É preciso integrar essa formação em propostas curriculares articuladas e voltadas a seu objetivo precípuo, com uma dinâmica nas instituições de ensino superior mais proativa e unificada. [...] é necessário que haja “uniformidade de formação de professores” com uma base formativa comum a todas as modalidades e níveis de ensino, base esta, tão defendida desde muito tempo pela Associação Nacional de Formação de Profissionais da Educação (ANFOPE), sendo disto testemunha documento de 1992, em termos reiterados até documentação recente. Gatti (2010, p.64).

No Brasil foi promulgada a LDB, lei de nº 9.394/96 que mobilizou os profissionais da educação, marcados por movimentos de resistências que envolvem várias entidades em especial a ANFOPE. Seu objetivo se refere a investir num projeto de formação educacional pública de qualidade além de levar os docentes a terem uma profissionalização sólida baseada numa resistência a uma política neoliberal e privatista da educação. Gatti (2010) argumenta

No que concerne à formação de professores, é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípuo. A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização. (GATTI, 2010:1375).

Para isso é necessário passar aos futuros professores uma visão crítica e embasada cientificamente sobre o processo educacional, entretanto, no caso dos saberes pedagógicos, precisa vir junto com o aprendizado de metodologias de ensino, além das competências e habilidades necessárias para exercer bem o trabalho docente.

Para além das primeiras concepções acerca do currículo, o Centro Nacional de Pesquisa em Currículo (CENPEC, 2000) reconhece que a escola deve:

[...] ensinar conteúdos e habilidades necessários à participação do indivíduo na sociedade. Através do seu trabalho específico, a escola deve levar o aluno a compreender a realidade de que faz parte, situar-se nela, interpretá-la e contribuir para a sua transformação. CENPEC (2000 p. 7).

A escola tem a missão de contribuir para a construção da identidade do aluno, por isso, a aprendizagem não se limita às disciplinas organizadas pela administração ou pelos professores, mas deve ser construída através da soma de todo o tipo de aprendizagem, isto é, a bagagem que o aluno já possui com suas experiências de vida e os conhecimentos que eles adquirem no processo de escolarização. Assim, o professor, além de ensinar um determinado assunto em sua disciplina, deve aguçar a criticidade dos seus educandos, reverenciando a individualidade e o contexto social no qual estão inseridos. De acordo com a orientação contida nas DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2013), os componentes curriculares são organizados pelos sistemas educativos, em forma de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento, por meio dos quais se desenvolvem as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do cidadão.

A reforma curricular que vem sendo implementada desde os anos 1990 vem se constituindo um impacto constante entre as diversas forças impulsionadoras que visam ao desenvolvimento da nossa sociedade. Apesar de o assunto ser amplamente discutido, em estudos recentes não se tem uma definição única do que é currículo. Algumas vertentes apontam para os conteúdos escolares, outras apontam para as experiências dos alunos adquiridas dentro e fora da escola. O que o currículo é, depende da forma como ele é definido pelos autores e pelas teorias que dele se ocupam. Assim, versam as DCNs (2013)

...o currículo é fruto de uma seleção e produção de saberes: campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre pessoas concretas, concepções de conhecimento e aprendizagem, forma de imaginar e perceber o mundo. Assim, as políticas curriculares não se resumem apenas as propostas e práticas enquanto documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplas singularidades no corpo social da educação. (Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, 2013, p.24)

Para tanto o currículo se contextualiza na construção dos saberes, relacionando as pessoas consigo mesma e com os outros. Assim sendo, impulsiona a construir uma educação, na qual não mais se ignorem as diferenças culturais, de gênero, de raça, de cor, de sexo; que reconheça e conviva com os diferentes, e que ajude as pessoas a serem mais humanas.

2.1 Caminhos percorridos pelas reformas curriculares na disciplina de Língua Portuguesa

A princípio foi criada a LDB. Desde a sua promulgação de nº 9.394 em 20 de dezembro de 1996 ocorreram *inúmeras atualizações*. É através dela que encontramos os *princípios gerais da educação*, bem como as finalidades, os recursos financeiros, a formação e diretrizes para a carreira dos profissionais da educação.

Em 1988 foram criados os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), pois foi considerada a necessidade de formular referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras, sendo uma das primeiras referências básicas para a construção das matrizes curriculares do professor. Separadas por disciplinas, eles buscam ajudar e orientar a elaboração e revisão do currículo, a formação do professor (inicial e continuada), metodologias a serem abordadas, assim como as discussões pedagógicas.

Os PCNs são divididos por disciplinas e como a literatura não constitui uma disciplina ela é abordada na disciplina de Língua Portuguesa no terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental, 5ª a 8ª séries, séries finais. Esse documento conceitua o texto literário como uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a imaginação criativa e a intenção estética. Sobre o tratamento dado a esse texto nas escolas, o documento afirma que na oralidade ou na escrita deve ser ressaltado um tipo particular de uso da linguagem, desse modo, afasta muitas dúvidas que costumam estar presentes nas escolas, uma delas é o uso do texto literário como pretexto para o estudo de gramática, pois o objetivo do estudo do texto literário em Língua Portuguesa, nas séries finais do Ensino Fundamental é porque “ contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias” (p,27).

Os conteúdos sobre literatura descritos neste documento são os gêneros textuais: conto, poema, novela, romance, crônica, teatro e outros textos que estão relacionados com os gêneros literários: gênero épico, gênero lírico e gênero dramático. Sobre os critérios para a divisão dos conteúdos nos anos Finais do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries), os PCNs descrevem que a seleção e priorização dos conteúdos devem considerar dois critérios fundamentais: as necessidades dos alunos e suas possibilidades de aprendizagem. As necessidades dos alunos definem-se a partir dos objetivos colocados para o ensino. As possibilidades de aprendizagem, por sua vez, definem-se a partir do

grau de complexidade do objeto e das exigências da tarefa proposta. Ambas as necessidades e possibilidades são determinadas pelos conhecimentos já construídos pelos alunos. É válido salientar que nos PCNs os conteúdos não estão descritos por cada série e sim por etapas do Ensino Fundamental, aborda, portanto de modo complexo, as séries iniciais (1ª a 4ª séries) e as séries finais (5ª a 8ª séries) do Ensino Fundamental.

Já as DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais) tiveram seu marco inicial com a LDB (9.394 /1996) constituindo normas orientadoras da educação em que buscam orientar as escolas quanto à organização, cobertura, avaliação pedagógica, além de outros focos escolares. Também levam os colégios a formar seu currículo de acordo com o público regional e outros aspectos locais influentes. Mesmo que as DCNs e os PCNs apresentem objetivos um pouco diferentes um do outro, um acaba sendo o apoio do outro. As diretrizes apresentam metas obrigatórias das escolas e os parâmetros são orientações recomendadas às escolas. Esses documentos continuarão existindo, entretanto, tornarão não obrigatórios, irão apenas servir de orientação, pois está em vigor a mais recente base curricular: a Base Nacional Comum Curricular (2017)

A BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da educação básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, considerando o contexto e as características dos alunos. BNCC (2017, p.16)

Em discussão desde 2013, a BNCC foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação e homologada cinco dias depois, no dia 20 de dezembro de 2017. Ela foi criada para definir especificamente as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das séries e modalidades da Educação Básica

Esse documento conduz as escolas e redes educacionais de todo o país, pública ou privada, a organizar e determinar o conteúdo mínimo que deve ser ensinado, não determina como ensinar, mas o que ensinar criando uma referência única para as escolas elaborarem os seus currículos, isto é, os conteúdos que são definidos pela Base serão obrigatórios em todas as escolas, entretanto, a Base também orienta que cada escola e cada rede deverão, dentro de seu currículo e PPP (Projeto Político Pedagógico), definir como irá trabalhar conteúdos diversificados, de acordo com a realidade local. Essa “unificação” do currículo objetiva, sobretudo, diminuir as desigualdades em torno da

educação no país. A BNCC foi criada conforme os princípios que foram elaborados os PCN (1988) e as DCN (2000).

Assim se resume a trajetória curricular no Brasil: a Lei Nacional que regulamenta o sistema educacional foi criado em 1996 através da LDB que estabelece os princípios e os deveres do Estado para com a educação. Logo depois foram criados os PCN em 1988 objetivando nortear o trabalho docente quanto às atividades em sala. As DCN foram elaboradas em 2000 para orientar como os conteúdos curriculares e áreas do conhecimento devem ser tratados no desenvolvimento das propostas pedagógicas. Em dezembro de 2017, entrou em vigor a BNCC visando estabelecer uma referência única para que as escolas da educação básica elaborem os seus currículos, considerando as particularidades metodológicas, sociais e regionais de cada uma.

A BNCC descreve os conteúdos a serem ministrados em cada disciplina. Na disciplina de Língua Portuguesa na qual é introduzida a literatura, os conteúdos são divididos em “Campos”, isto é, que retratam: o texto jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública, campo das práticas de estudo e pesquisa e campo artístico-literário.

No âmbito do campo artístico-literário é ressaltada a obrigatoriedade da disciplina em proporcionar o contato especificamente com a arte literária, oferecendo condições para o reconhecimento, a valorização e a fruição das manifestações literárias, bem como as manifestações artísticas em geral. A BNCC relata a função utilitária da literatura e da arte em geral, por ser humanizadora, transformadora e mobilizadora permitindo o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que contribui para reconhecer e compreender diferentes modos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente. Mas, para garantir essa formação, o leitor precisa ser capaz de desvendar os múltiplos sentidos do texto, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura, isto é, não só compreender o que está escrito no texto, mas também ser um leitor-fruidor.

Sobre os conteúdos considerados pertinentes para serem ministrados em sala de aula no Campo que compreende a literatura, assim como eram desenvolvidos nos PCNs estão demarcados na BNCC. Nas séries finais do Ensino Fundamental são colocados os diferentes gêneros textuais contidos nos gêneros literários: lírico, dramático e épico. A Base descreve como empregar estes gêneros em sala de aula que são respectivamente: conhecer a estrutura do poema, parodiar e criar textos em versos, explorando o uso de

recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido; conhecer a estrutura e analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc; conhecer a estrutura do gênero literário narrativo, criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa. Quanto ao uso desses gêneros literários a Base ressalta ainda que: “Outros gêneros, além daqueles cuja abordagem é sugerida na BNCC, podem e devem ser incorporados aos currículos das escolas e, assim como já salientado, os gêneros podem ser contemplados em anos diferentes dos indicados (p, 139)”.

Isto posto, verifica-se que a BNCC (2017) complementou o que já estava firmado nos PCNs (1988). Algumas abordagens contidas na Base são incorporadas as novas tecnologias, entretanto, os conteúdos a serem ministrados em sala de aula são os mesmos. Os conteúdos são divididos igualmente nas duas séries 6º e 7º anos, da mesma forma que são colocados juntos para os 8º e 9º anos das séries Finais do Ensino Fundamental, porém nos PCNs não havia essa divisão, era posto de forma ampla, sem divisões de séries, apenas definia que os conteúdos eram destinados para as séries finais. Houve uma mudança na nomenclatura: os Parâmetros em questão retratavam as séries finais do Ensino Fundamental como de 5ª a 8ª série, na BNCC as séries são retratadas do 6º ano 9º ano, mas não há interferências, somente mudanças de nomes e números.

Visto que, nem nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nem na BNCC descreve como o professor deve intervir em cada série final do Ensino Fundamental, a BNCC (2017) salienta: “ao professor cabe a função de desenvolver metodologias que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística (p, 156)”.

Entretanto, a resistência de alguns professores em apresentar, somente, os programas dos livros didáticos, faz com que contraponha o que há de essencial em trabalhar o currículo escolar. Esta concepção tão ridicularizada pelo educador Paulo Freire (1970), que chamou de Educação Bancária, isto é, os professores depositadores de assuntos aleatórios e os educandos receptores de conhecimentos transmitidos pelos

professores sem que haja atividade dialógica, ou seja, somente o ponto de vista do professor é lançado em sala de aula e os alunos recebem a informação e a guarda.

Superar este pensamento conservador e pôr em frente às novas ideologias sobre o currículo escolar parece ser difícil, já que para superá-lo depende, dentre outros fatores, do reconhecimento da riqueza em trabalhar o que o aluno vivencia no seu cotidiano, não focar somente no que está pronto nos livros e programas em vigor, mas ter a possibilidade de trabalhar de forma diferente em classes, escolas, espaços distintos, pois o ambiente espacial é diferente, assim como cada aluno, com os quais nos deparamos. Entretanto, Silva (1999) afirma que o comprometimento com o processo educativo não é só do professor, pois o currículo é construído coletivamente.

Considerando essa afirmação vale ressaltar que a construção do currículo no Brasil se faz através das políticas educacionais, incumbência do Estado, e que devem levar em consideração as manifestações dos órgãos políticos e entidades da sociedade civil. Sabe-se que a Política Educacional por ser um elemento de regulamentação do país, envolve interesses políticos diversos, contudo, ela deve ser conduzida com responsabilidade e ética, pensando nas reais necessidades da população, respeitando o direito de cada indivíduo e ensejando o bem comum. Neste sentido, (Connell, 1995, p.14) justifica que “a justiça não pode ser obtida através da distribuição da mesma quantidade de um bem padronizado e inquestionado às crianças de todos os grupos sociais”. A Política Educacional é um veículo de aproximação e em momento algum deve perder seu norte e a sua dimensão de justiça social.

As políticas curriculares, por exemplo, definem os papéis de professores e alunos, ou seja, as funções de autoridade e iniciativas de cada um. Como afirma Cabral (2002)

[...] As políticas curriculares interpelam indivíduos nos diferentes níveis institucionais aos quais se dirigem, atribuindo-lhes ações e papéis específicos: burocratas, delegados, supervisores, diretores, professores. Ela define os papéis de professores e alunos e suas relações, redistribuindo funções de autoridade e iniciativa. Ela determina o que passa por conhecimento válido e por formas válidas de verificar sua aquisição. O Currículo desloca certos procedimentos e concepções epistemológicas, colocando outros em seu lugar. A política curricular, metamorfoseada em currículo, efetua, enfim, um processo de inclusão de certos saberes e de certos indivíduos, excluindo outros [...]. Cabral (2002, p. 122)

Nas políticas curriculares existe um modelo curricular a ser seguido em todas as escolas, entretanto, os professores possuem autonomia para fazer o seu plano de aula de

acordo a realidade de cada escola, isto é, as escolas situadas na zona rural são diferentes das escolas centradas na zona urbana, para tanto, cada escola tem a sua realidade e o professor precisa estar atento aos sujeitos na qual estão no processo de aprendizagem. Pacheco (2011) reitera este pensar

Em todo o projecto de formação, o currículo adquire centralidade, pois não só é conhecimento, como também é um processo que adquire forma e sentido, de acordo com a organização em que se realiza e em função do espaço e tempo em que se materializa. (Pacheco 2011, p 77.)

Sobre o conceito de currículo, para o autor, quando se escreve sobre currículo, também se torna obrigatório escrever sobre aprendizagem ao longo da vida e avaliação, mesmo que sobre estes conceitos não tenha uma única definição. Pacheco (2011) traz o conceito de aprendizagem ao longo da vida como toda a atividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, tendo como objetivo: melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica e social. Assim sendo, a aprendizagem não possui uma marcação determinada de quando e onde acontece, mesmo que se diga que, em termos de balizamento, ela acontece desde o nascimento até o falecimento do sujeito, abrangendo, também, qualquer tipo de educação (formal ou não formal). Já a avaliação constitui-se na atribuição de mérito ou valor de algo. Para o autor o questionamento do currículo e da avaliação pela aprendizagem ao longo da vida faz-se atualmente

[...] pela premência de uma teoria da avaliação de competências, cujas práticas são fortalecidas pela noção de qualificação em função de padrões, cada vez mais generalizados pelos organismos transnacionais e supranacionais. (Pacheco 2011, p 84.)

Para tanto, essas características são visíveis na política de prestação de contas em que o resultado vale mais que o processo e onde os resultados da aprendizagem, calculados em metas de aprendizagem, representam um regresso aos objetivos curriculares de nível/ciclo/ano e aos objetivos mínimos. Nesta perspectiva são trabalhados no sentido da avaliação de competências, essencialmente na perspectiva da teoria do capital humano. De fato esse é o propósito da globalização que usa um vocabulário comum acerca das reformas curriculares caracterizado, acima de tudo, pela centralidade do conhecimento, pelo reforço da identidade do currículo nacional e pela existência de quadros de referência para a qualificação, cuja visibilidade é bem patente nas agendas transnacionais.

3 O PAPEL DO PROFESSOR NA PRÁTICA COM O TEXTO LITERÁRIO

O Ensino Fundamental compreende a etapa da Educação Básica voltada à formação de crianças e adolescentes, com duração mínima de nove anos, obrigatório e gratuito na escola pública; tendo como objetivo a formação básica do cidadão. Nas séries finais do Ensino Fundamental, com duração mínima de quatro anos, no que tange ao ensino de língua portuguesa do 6º ao 9º ano, os PCN (1998) esclarecem que nesses ciclos de ensino pontua-se o período de transição dos estudantes entre a infância e a adolescência. Esse período de mudanças físicas e psicológicas implica no discernimento do adolescente como sujeito em desenvolvimento. É quando há uma construção mais ampla da autonomia e aquisição de valores morais, por isso é imprescindível organizar o aprendizado de Língua Portuguesa considerando as características próprias do aluno adolescente, o currículo de cada série, no que se refere à constituição da linguagem e suas práticas, e também a especificidade do espaço escolar.

Os PCNs foram elaborados através da necessidade de se construir uma referência curricular nacional para o Ensino Fundamental que possa ser discutida e traduzida em propostas regionais nos diferentes estados e municípios brasileiros, em projetos educativos nas escolas e nas salas de aula. Publicados em 1998, esses parâmetros apresentam uma definição mais aceita para o termo currículo, de 5ª a 8ª série, focam no currículo como princípios e metas do projeto educativo, deixando um amplo espaço para a criatividade do professor. Neles, a leitura possui uma função de extrema importância no ensino-aprendizagem dos alunos, designando o desenvolvimento da sua competência leitora como fundamental para tornar-se proficiente em todas as disciplinas. A literatura objetiva formar leitores capazes de serem autônomos e expressar suas próprias emoções, conduzindo-os para a sua cidadania. Para tanto, não basta apenas ler, mas construir os instrumentos necessários, os quais visem conhecer e articular com competência o mundo feito pela linguagem. De acordo com os PCNs (1998):

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (PCN, p. 27)

É preciso repensar como o ensino de literatura está pautado na escola. Ao que parece, o livro didático é o único método usado como instrumento de linguagem. Nele as atividades que predominam são as interpretações de textos feitas a partir de fragmentos de uma obra literária no intuito de apenas responder questionamentos. Sobre as práticas metodológicas que visem à extensão e a profundidade das construções literárias, os PCNs (2001) orientam sobre a importância do trabalho com o texto literário incorporado as práticas cotidianas da sala de aula. É preciso contextualizar e não somente servir como textos para interpretação e ensino de gramática. (PCN', p. 36-38) "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".

Para os PCNs (2001) o objetivo da literatura é formar leitores capazes de serem autônomos, isto é, não basta apenas ler, mas construir os instrumentos necessários, os quais visam conhecer e articular com competência o mundo feito pela linguagem que apura as emoções e adquire conhecimentos, atitudes morais e éticas, por isso é de fundamental necessidade no currículo escolar.

Ao descrever o currículo nos anos Finais do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa a BNCC (2017) criou "Campos de atuação" para cada estudo a ser tratado. A literatura é abordada dos 6º ao 9º ano por meio do Campo das práticas artístico-literárias. Neste campo é ressaltado o objetivo do estudo da literatura, nesta modalidade de ensino, que é possibilitar ao aluno o contato com as diferentes manifestações artísticas e culturais e em especial a arte literária. Para tanto, é preciso que as condições sejam oferecidas aos discentes para que eles possam compreendê-las e que as atividades de escrita e leitura literária sejam desfrutadas de forma prazerosa. Quanto às habilidades necessárias para a formação literária o documento explicita os conhecimentos de gêneros narrativos, dramáticos e líricos, isto é, a narrativa literária, seus elementos e a poesia com seus efeitos de sentidos produzidos por recursos de diferentes naturezas, além de dramatizar obras literárias.

O contato frequente ao longo dos anos com o texto literário deverá elevar a capacidade do aluno a um leitor que analisa, interpreta e se posiciona frente às obras literárias de diferentes gêneros. Deverá, sobretudo, segundo a BNCC (2017) compreender

"a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e

considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção”. BNCC (2017,p, 153)

No mundo atual, em que o ser humano vivencia a velocidade da tecnologia, com inúmeras imagens e informações a um curto espaço de tempo, o estímulo e o entusiasmo à leitura de textos literários, tornou-se uma atividade desafiadora e de extrema importância no sentido de formar seres mais críticos capazes de superar ao máximo a fragmentação imposta pela modernidade. A BNCC (2017) enfatiza em seu currículo aspectos da tecnologia digital.

Na contemporaneidade é pressuposto que a autonomia se consegue através da alta tecnologia, onde a população mundial se interliga a todo o momento com muita agilidade e eficácia, chamado pelos estudiosos de Globalização. Nas palavras de Held, globalização é “(...) um processo (ou uma gama de processos) que incorporam uma transformação na organização espacial das relações sociais e das transações” (Held, et.al., 1999:16). Desta maneira, é um processo econômico e social que estabelece uma integração entre os países e as pessoas de todos os continentes. Por meio deste processo, as pessoas, os governos e as empresas trocam ideias, realizam transações financeiras e comerciais e espalham aspectos culturais entre diversos países. A tecnologia digital facilitou as relações culturais e econômicas de forma rápida e eficiente, através da rede de conexões, deixando as distâncias cada vez menores.

Boaventura (1998) ressalta a Educação Planetária em face a globalização. Considera que a informatização é parte da escolarização e da alfabetização, isto é, deve-se possuir efetiva experiência na área da informática, por ser indispensável à aprendizagem, não somente com o intuito trabalhista, mas também para uma melhor convivência na sociedade tão globalizada e informatizada. As pessoas estão interligadas em crescentes redes de interdependência, como as telefônicas, as televisivas e as redes de internet. Essas redes terminaram por derrubar as fronteiras e as barreiras internas de muitos países. Com essa velocidade dos meios de comunicação e da emissão de informações a economia cresce através da proximidade entre as relações sociais e econômicas. Entretanto, também surgem pontos negativos como o desrespeito aos direitos humanos, guerras localizadas, emigração de pessoas e, sobretudo a violência urbana sob todas as formas.

Para o autor, a educação escolar precisa se adequar à essas novas demandas, não pode permanecer com currículos fechados aos problemas trazidos pela globalização. A

educação, na perspectiva planetária, deve contribuir para a compreensão do mundo atual e futuro e para discussão das alternativas aos desafios postos à humanidade.

No mundo da globalização é inevitável afirmar que a escola é um meio significativo para o processo de formação e construção da autonomia do indivíduo, enquanto ser humano e enquanto cidadão, pois o que leva o sujeito a se posicionar com consciência é o conhecimento crítico diante dos discursos e práticas impostas pelo mundo moderno. Para Teodoro (2003), a escola que no século XIX se consolidava na esfera doméstica, isto é, as práticas educativas eram realizadas intencionalmente nas casas dos aprendizes, atualmente passa a ser tema central nos debates políticos (nacional e internacional). Entretanto, junto ao progresso massificado vieram também novos problemas, principalmente relativos aos valores que tinham presidido à construção da escola. Por um lado não integra o sujeito eficazmente e por outro lado não produz a mobilidade social esperada. Os fatores supostamente ligados a atual crise estão ligados a: expansão da economia capitalista, a cultura digital (centralizando os meios de comunicação em massa), a diversificação e complexidade dos problemas sociais entre outros.

Teodoro (2010) esclarece as tensões que se fazem ouvir em volta da problemática da Escola, sendo elas resultadas de duas forças políticas diferentes: uma dita de direita e a outra, dita de esquerda. Desse modo, enquanto à direita evidência os baixos resultados escolares, a esquerda destaca a escola como produtora de (novas) desigualdades sociais. A primeira é relativa às ideias conservadoras no âmbito educacional, a segunda enfoca o pensamento progressista, reformista e revolucionário da educação.

Conforme prega o autor, a escola com suas características de lugar estrutural pode auxiliar grandemente na mudança da sociedade, ela precisa se adequar ao “espaço público no qual se podem dotar as futuras (e actuais) gerações com novos modos de pensar a construção de um mundo mais justo” (Teodoro 2003. p.100). Para tanto, o escritor português defende que as políticas públicas orientem os professores a serem: defensores da justiça social e pesquisadores de sala de aula, interagindo e cooperando com os alunos e a comunidade, além de construir estratégias pedagógicas e produzir inovações no cotidiano.

Entretanto, o professor de LP (Língua Portuguesa) no contexto da globalização, possui a difícil tarefa de mostrar para os alunos a importância da literatura em meio a um mundo onde os mesmos se deparam com diversas informações, sobretudo advindas dos

meios de informação em massa. O grande desafio é fazer com que os alunos tornem-se agentes da construção de saberes, que possam promover com criticidade todas as informações recebidas no dia-a-dia, selecionando-as, pois o excesso de informações fragmentadas e rápidas, por intermédio de imagens sedutoras deixa-os alienados. Já a literatura propõe o sujeito a pensar, por meio do processo livro-leitor, sem influências externas, na qual as opiniões são construídas pelo próprio sujeito.

Conforme Todorov (2009), a literatura tem poder de transformar o ser humano, não é vazia, tem um papel a cumprir.

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cerca, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. Todorov (2009, p. 76).

A literatura pode contribuir ao ser humano, por intermédio da obra de arte, a renovação da sua visão de mundo fraquejada pelo cotidiano. Além de proporcionar uma formação mais humana, constrói sujeitos menos ingênuos, com capacidade de compreender e se posicionar frente às questões sociais e individuais do mundo e do meio onde vive.

No entanto, não queremos atribuir à literatura o título de redentora dos males causados pelas transformações do mundo moderno, voltado para a tecnologia e objetivando sempre o capitalismo em abundância, mas ressignificar a sua importância em despertar as experiências de vida de quem lê, renovando sua visão de mundo. Ao ler uma obra literária, o leitor se insere no mundo fictício, imaginando, criando, torcendo, enfim, participando dos acontecimentos desse universo. Essa subjetividade no mundo da ficção é de suma importância, pois ao retornar a realidade, a vida fará mais sentido e terá sempre um novo sabor, como uma criança ao ler uma fábula, descobrindo assim as características do vilão e do mocinho. A felicidade dela é ver o mocinho sempre se sobressaindo na história e tendo um final feliz, reforça-se, portanto os valores éticos que logo mais serão cobrados pela sociedade.

Ao entrar na escola no primeiro ciclo do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), a criança passa a estabelecer uma relação íntima com os livros, pois estes vêm ao encontro do seu mundo de fantasias, existe um prazer em ler, em desvendar o desconhecido. Durante as séries finais do Ensino Fundamental a literatura passa a ser importante na

busca de uma verdadeira formação do leitor, que além de interagir com a obra e o autor, desenvolve a sua criticidade, proporcionando a reflexão sobre a arte e sobre a vida.

Na organização da matriz curricular, quanto à carga horária, no que está pautado na LDB (2013) é de

[...] duração mínima anual de 200 (duzentos) dias letivos, com o total de, no mínimo, 800 (oitocentas) horas, recomendada a sua ampliação, na perspectiva do tempo integral, sabendo-se que as atividades escolares devem ser programadas articulada e integradamente, a partir da base nacional comum enriquecida e complementada pela parte diversificada, ambas formando um todo; [...] LDB (2013, p. 34).

Às oitocentas horas recomendadas por esse programa são distribuídas nas disciplinas que fazem parte do currículo do Ensino Fundamental II. Sua organização quanto à carga horária e os conteúdos a serem ministrados em cada disciplina dependem do sistema de ensino e das escolas, assim a LDB (2013) procura complementar e enriquecer o currículo de forma a contextualizar os conhecimentos escolares diante das diferentes realidades, isto é, o aluno que é lotado nos grandes centros urbanos tem uma realidade diferente daqueles que vivem em zonas rurais ou em periferias, quem vive na Bahia possui cultura diferente daqueles que moram em São Paulo. Apesar de serem realidades distintas a BNCC (2017) determina que todas as escolas trabalhem o mesmo conteúdo, embora possa haver mudança na transmissão do conteúdo. Assim, para quem vive na Bahia o foco sobre os autores literários brasileiros são os autores baianos.

O currículo deve estar no centro das reformas educacionais, pois ele expressa a visão dos grupos sociais, do mundo e dos grupos dominantes, a BNCC (2017) remete ao uso das tecnologias nas escolas para que escola e professor possam acompanhar a era da cultura digital, reformas como essas são relevantes, pois são elementos de análise que expressam as posições de cada um desses grupos e refletem a realidade social do país. Assim, algumas escolas já planejam qual currículo ela quer adotar para chegar ao objetivo desejado. As unidades escolares podem usar o seu Projeto Político Pedagógico, pois nele está inserida a fundamentação da teoria e da prática da instituição, bem que as inquietudes dos alunos.

De acordo aos estudos feitos sobre o currículo de L.P com ênfase no texto literário, ficou evidente que a BNCC (2017) objetiva promover o estudo dos textos literários envolvendo diferentes manifestações artísticas e culturais e em especial a arte literária. Entretanto, orienta que sejam oferecidas condições ao professor para que ele

compreenda o objeto em estudo e que as atividades de escrita e leitura literária sejam desfrutadas de forma prazerosa.

3.1 O texto literário na prática docente nas Séries Finais do Ensino Fundamental

A escola é uma instituição responsável pela formação cultural dos alunos e o espaço primordial para o desenvolvimento da aptidão leitora. À escola cabe, entre outras coisas, tornar seus alunos leitores eficientes e não apenas meros decodificadores da língua. O ambiente escolar é, seguramente, um espaço em que as crianças e os adolescentes passam a maior parte de seu tempo, logo, é próprio que haja não só o contato com a literatura infanto-juvenil, mas que ocorra de forma significativa, como defende Zilberman (2003) ao lembrar que

“...a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como, um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade”.(Zilberman 2003, p. 16)

Entretanto, tem-se observado no âmbito da instituição escolar, as práticas de leitura destituídas de significados. Essa afirmação se concretiza nos resultados dos exames nacionais como: Prova Brasil, Olimpíada de Língua Portuguesa e o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

Estudos realizados pela Câmara Brasileira do Livro (CBL) indicam possíveis causas para níveis tão baixos de compreensão leitora registrados no país, são apontados diversos fatores, entre eles: a baixa escolaridade da população, a ineficiência das escolas (falta de bibliotecas) e, sobretudo a falta de estímulo na aquisição de um livro de leitura. Assim sendo, o questionamento que se levanta é: como propiciar o aluno um encontro significativo com a prática de leitura, adquirindo não só a compreensão como também a interpretação do texto lido, sendo incumbido o prazer em ler? A literatura, enquanto arte, além de transmitir conhecimentos, permite-nos desenvolver a sensibilidade, a imaginação e a estética, podendo propiciar o desenvolvimento pelo gosto da leitura. Na concepção de Colomer (2007):

...o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que parece ligada indissociavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem. [...] Em segundo lugar o confronto com textos literários distintos oferece ao aluno a ocasião de

enfrentar a diversidade social e cultural, no momento que tem início as grandes questões filosóficas propostas ao longo do tempo. [...] Em terceiro lugar a literatura no seu nível mais profundo permite apreciar as infinitas possibilidades de estruturar e reestruturar os recursos da linguagem a serviço da atividade comunicativa do discurso. (Colomer, 2007.p.32)

Nesse sentido, cabe à escola assumir o papel de destaque, se responsabilizando por meio de suas práticas escolares de leitura literária, a criação de estratégias com objetivo de elevar o texto literário como de suma importância para adquirir o hábito em ter diariamente o contato com o livro. Dessa forma, a escola necessita de ações que incentivem a promoção da leitura, levando em consideração os mediadores (professores), que serão a conexão entre os alunos e os textos literários. Por este motivo é fundamental a formação de professores capacitados, que cumpram o papel de mediador entre o texto e os alunos, tornando a leitura mais eficaz.

Entretanto, observa-se que na escola o texto literário é apresentado ao aluno apenas fragmentado para que este pontue as classes gramaticais ou faça a compreensão do texto, não estimulando o mesmo a interpretar de forma espontânea. Porém a escola tem significado, como pontua Rangel (2003, p.138) “um tropeço na apresentação do mundo da escrita à criança e um veto a fruição da leitura e a formação do gosto literário, quando não tem representado, pura e simplesmente um desserviço à formação do leitor”. A prática docente precisa, segundo Semeghini-Siqueira (2006) , está direcionada em trabalhar com leitura, em seu cotidiano em sala de aula, tomar decisões sobre as práticas pedagógicas com textos voltados ao pilar magia/estética ou ao da informação. Quando o aluno percebe que existe um ambiente de liberdade e respeito naquele local de trabalho [na sala de aula] que ele pode perceber o texto literário como um produto cultural com o qual interage de forma significativa. A formação de um ambiente de trabalho que possibilite a intervenção dos alunos na aula e no próprio texto literário é responsabilidade do professor.

Há muito tempo tem-se discutido em nosso país sobre a formação dos professores, advindas das inúmeras dificuldades enfrentadas pela educação brasileira, entre elas o baixo desempenho de escrita e leitura dos educandos, o que tem desencadeado diversas reflexões sobre o ensino e aprendizagem. Semeghini-Siqueira (2006) discute, ainda, sobre os mecanismos causadores do insucesso escolar, que tem causado bloqueio nos alunos, onde afirma que é provável que seja proveniente de desencontros e desinformações dos professores sobre o ato de ler, devido, principalmente, a sua má

formação docente gerando concepções equivocadas do que seja leitura e suas práticas, tendo como resultado o uso de metodologias e práticas equivocadas.

Sobre a formação docente para atuar na Educação básica que abrange o Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Médio, a LDB (9.394/1996) determina que o professor necessariamente deva ser formado em nível superior em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e Institutos Superiores de Educação. A BNCC (2017) não pautou a formação docente. Embora não estejam discriminadas pela lei acima a formação adequada para cada nível de ensino, coordenados pelo PNE (Plano Nacional da Educação), historicamente os professores que lecionam para o Ensino Infantil e séries Iniciais do Ensino Fundamental são instruídos a possuírem formação em Pedagogia e no mínimo formação em nível médio. Já as licenciaturas de nível Superior devem formar professores para lecionar conhecimentos específicos aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. O PNE foi aprovado em 26 de junho de 2014 e terá validade de 10 anos, ele estabelece diretrizes, metas e estratégias que devem orientar as iniciativas da educação. O Plano é composto por 20 metas que abrangem todos os níveis de formação: educação básica, quilombola, educação superior, entre outras. Entre essas metas está o Plano de carreira dos professores. Espera-se que até 2024 os professores da Educação básica tenham curso superior e que todos os professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio possuam formação superior na área em que lecionam.

Os estudos de gramática e literatura formam uma só disciplina e o professor de Língua Portuguesa, precisa estar apto para ensinar o idioma e adentrar na literatura em sala de aula, conforme é reforçado na BNCC (2017). Ao fazer uma tríade entre o aluno, a disciplina e o professor os PCN (1988.p 25) estimam: Para que essa mediação aconteça, o professor deverá planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno”. Por isso a formação do professor se coloca como necessária para que a efetiva transformação do ensino se realize, bem como as exigências da sociedade contemporânea, cada vez mais tecnológica, impõem a necessidade da formação docente em novas bases, para atender às demandas sociais.

O CNE (Conselho Nacional de Educação – 2001) considera que o curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa, independente das habilitações, deve ter como princípio, os conteúdos ligados as áreas dos estudos linguísticos e literários, devem fundamentar-se na percepção da língua e da literatura como prática social.

O trabalho com literaturas infanto-juvenis na sala de aula pelo professor traz muitos benefícios para os alunos, entre eles está o contato com o grande repertório de imagens e componentes psicológicos e culturais das obras que constituem o imaginário infantil e fomentam as lembranças afetivas dos adolescentes. Assim sendo, os contos, as fábulas, as histórias infantis e as poesias propiciam novas descobertas para crianças e adolescentes, que ao desfrutar do momento leitura, associam o prazer com o aprendizado. A literatura pode contribuir de forma significativa para o letramento literário em pleno exercício da cidadania e no desenvolvimento intelectual conforme pontua Goulart (2007)

Podemos pensar sobre o letramento literário no sentido que a literatura nos letra e nos liberta, apresentando-nos diferentes modos de vida social, socializando-nos e politizando-nos de várias maneiras, porque nos textos literários pulsam forças que mostram a grandeza e a fragilidade do ser humano; a história e a singularidade, entre outros contrastes, indicando-nos que podemos ser diferentes, que nossos espaços e relações podem ser outros. O outro nos diz a respeito de nós mesmos – é na relação com o outro que temos oportunidade de saber de nós mesmos de uma forma diversa daquela que nos é apresentada apenas pelo viés do nosso olhar. (Goulart 2007 p.64-65)

Para isso, é importante que os professores mediadores da leitura literária estejam atentos quanto a qualidade do material literário oferecido aos alunos para que haja o compromisso com o conhecimento sem o abandono do prazer. Para Lajolo (1993) alguns itens são essenciais para a formação do professor de LP: primeiramente o profissional precisa ser um leitor atento às literaturas brasileira e portuguesa, precisando conhecer, entender e explicar os clássicos. Em seguida precisa dominar a modalidade culta da língua, dominando, também, as formas menos cultas. A autora sugere, ainda, que o educador deve dispor de uma noção ampla de linguagem que incluem os aspectos sociais entre outros. Finalmente, a autora aponta que o professor deve estar familiarizado com os aspectos históricos que envolvem o ensino e a aprendizagem da língua.

Paulo Freire (2002) enfatiza que ensinar exige saber escutar, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura da fala do outro, ao gesto do outro, as diferenças do outro porque desde quando o aluno inicia a educação infantil ele já possui conhecimentos que devem ser associados aos estudos escolares. Assim sendo, a leitura e a escrita de textos literários devem ser (re) pensadas como parte integrante da aprendizagem em todas as áreas e como recursos para uma estratégia inclusiva visando o sucesso educativo e civilizacional. Porém, esse ensino de acordo com Trindade (2009, p.293), é “quase sempre mínimo e ineficaz, tanto no ensino

básico como principalmente, no secundário, dado que os professores se preocupam exclusivamente com os conteúdos”. Sobre essa prática conteudista do professor, Vieira (2014) ressalta que a forma como aprendemos está intrinsecamente ligada à história que em cada um de nós se vai entretecendo. Neste sentido, (Melão, 2017) enaltece: aos professores em contexto de sala de aula, cumpre estabelecer um compromisso de respeito mútuo que possibilite a evolução de tais representações, promovendo a participação ativa dos estudantes e não somente repetindo os erros possivelmente aprendidos em sua formação.

Em relação ao contexto da problemática ao manusear o livro didático, o tema é constantemente debatido. Para Cachapuz e Praia(1998, p.61) “ a “inovação” reside no estatuto dos manuais escolares, enquanto instrumentos de acesso ao conhecimento”. Neles são investidos a maior parte das despesas que envolvem materiais pedagógicos, envolve verbas avultadas, serve de base para a preparação das aulas dos educadores, constituem o principal recurso pedagógico dos alunos, o uso dele consome a maior parte do tempo dos estudante nas aulas dos ensinos básico e secundário, e por fim desempenham um papel importante na aprendizagem dos alunos. Entretanto, esse manual escolar precisa responder aos desafios da era moderna. Para Hummel (1988) o livro ensina através de uma descoberta guiada, os alunos são levados a pensar criticamente, memoriza os fatos e desenvolve a capacidade de resolução de problemas.

Na era da globalização procura-se fomentar a autonomia pedagógica do aluno proporcionando atividades abertas e criativas para que eles possam fazer uso das suas próprias experiências e observações. Para Séguin (1989) a escola não pode ignorar essa realidade, mas sim, integrá-la plenamente. Hummel (1988, p.10) ressalta: “o aluno deve aprender a pesquisar, aprender a inovar e criar em vez da mera memorização de factos e teorias”. Isto, pois, é fundamental a mudança norteadora por princípios gerais de “educação ao longo da vida”, ao aluno é fundamental ter autonomia e motivação. Nas palavras de Little (1991, p.4) “autonomia é uma capacidade de distanciamento, reflexão crítica, tomada de decisões e acção independente”.

A infraestrutura nas escolas é de suma importância para o ensino-aprendizagem. De acordo com o PNE em pesquisas realizadas em 2016 as condições de infraestrutura são mais críticas no Ensino Fundamental, etapa que vai do 1º ao 9º ano. A pesquisa considerou o acesso à energia elétrica, os laboratórios de ciências e informática e espaço da biblioteca entre outros requisitos indispensáveis ao progresso educacional. Segundo Failla (2012.p, 22) “pensar em políticas públicas e ações efetivas em um cenário tão

complexo é um grande desafio e tarefa para toda a sociedade”. O progresso em tornar o aluno um leitor de textos literários não depende somente de investimentos do governo na infraestrutura escolar e na formação acadêmica dos discentes, mas também cabe a família dos discentes o incentivo, o estímulo ao hábito da leitura literária. Existem pais que por falta de tempo ou de interesse sobrecarregam o professor na tarefa de educar os seus filhos, entretanto, os pais poderiam estimular a leitura literária em casa, podendo somar no rendimento de ensino dos alunos. Failla (2012) disserta ainda sobre a contribuição da leitura para o desenvolvimento pessoal e para o desenvolvimento do país

Para quem compreende a leitura como habilidade essencial para o acesso ao conhecimento, a cultura e para uma formação plena e humanizada, conhecer essa realidade, seus reflexos sobre o livro e leitura e o comportamento leitor da população, em especial das crianças e jovens, é fundamental para avaliar e identificar novos caminhos.

Embora as deficiências na aquisição ao texto literário apontadas pela estrutura física do espaço escolar, pela formação acadêmica dos docentes ou pelo apoio da família sejam frutos de uma série de desafios como os sociais, políticos e econômicos, ainda assim, o professor de língua Portuguesa deve servir de modelo para grande parte dos alunos, isto é, sendo um leitor ativo e entusiasmado.

CAPÍTULO II - PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

A investigação se insere no campo da pesquisa qualitativa, porque possui caráter exploratório e objetiva buscar percepções e entendimentos sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para interpretação, isto é, o pesquisador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos de acordo com o que foi encontrado nos dados. A pesquisa é de natureza descritiva construída mediante uma revisão bibliográfica sobre o tema e por uma pesquisa de campo realizada com professores que atuam nas séries Finais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino. A pesquisa foi realizada em uma escola situada em Trancoso, extremo sul do Município de Porto Seguro – BA.

Conforme descreve Minayo (2010), o método qualitativo pode ser definido como:

“... é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam as abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos.”
Minayo (2010, p. 57).

A pesquisa a ser desenvolvida recorre ao trabalho de campo e analisa o material empírico e documental, buscando entender como o texto literário é inserido na prática docente nos anos finais do Ensino Fundamental.

2.1 Caracterização do campo

O estudo irá se concentrar na cidade de Trancoso, distrito do município de Porto Seguro um dos 417 municípios da Bahia/Brasil. Esse distrito localiza-se na região sul de Porto Seguro, distante do município a 77 km. O município fica a 730 km de distância da capital Baiana, Salvador. Trancoso conta uma população de 11.006 habitantes. Sua extensão territorial é de 2278,7 km².

A economia do distrito tem como base o turismo. A cidade possui praias paradisíacas e é frequentada por muitos turistas diariamente. Existem muitas pousadas,

cabanas de praia e resorts onde empregam um número significativo de pessoas. A fonte de renda dos habitantes é basicamente advinda do turismo. A pequena população rural sobrevive do turismo e da agropecuária, com maior cultivo de hortaliças, criação e aproveitamento do leite bovino.

Grande parte dos alunos do distrito estuda na rede municipal de ensino. A rede municipal atende as séries da Educação Infantil, séries iniciais e Finais do Ensino Fundamental. A rede estadual administra uma única escola do Ensino Médio.

A instituição escolar escolhida para ser submetida ao presente processo de investigação é a única escola municipal que atende as séries finais do Ensino Fundamental: Escola Municipal Honorina Passos, localizada no centro da cidade de Trancoso, distrito de Porto Seguro - BA. Ela atende 957.00 alunos matriculados no ano de 2019 no segundo semestre, entre eles, são encontrados discentes da zona rural e urbana. A maior parte é oriunda da classe social menos favorecida, com pais de nível de escolaridade baixo, e níveis de escolarização e evasão medianas. Esta escola escolhida atua em três turnos: matutino, vespertino e noturno.

2.2 Universo

Esta investigação se incidirá sobre todos os professores de L.P que trabalham nos turnos: matutino, vespertino e noturno abrangendo todas as séries finais do Ensino Fundamental. Justifica-se a opção pela etapa de ensino porque é nela que o aluno vive a transição entre a infância e a adolescência, podendo o texto literário contribuir em minimizar os infortúnios na busca da identidade, já que a literatura também é humanizadora. Assim descreve Cosson (2009)

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita pela palavra narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos. Cosson (2009, p. 17).

O quadro docente da escola é composto por 32 professores, entre eles quatro são professores que ministram as aulas de Língua Portuguesa.

Serão quatro professores submetidos à investigação, isto é, todos os professores de língua portuguesa da escola supracitada. Justifica-se, portanto, a escolha desses professores por serem os únicos que atuam na única escola que atende as séries Finais do Ensino Fundamental no distrito de Trancoso, município de Porto Seguro. Cada professor leciona para sete turmas com seis aulas semanais cada turma, quatro aulas são dadas sobre Gramática e duas sobre Leitura e Produção de texto. Cada aula dura aproximadamente 50 minutos. Esses docentes atuam nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Os instrumentos de investigação serão a observação em sala de aula e a entrevista semiestruturada. Pretende-se observar 10 aulas na turma de cada professor entre o início do segundo bimestre do ano letivo de 2019 e o final do segundo bimestre. O processo de observação das aulas desenvolver-se-á do seguinte modo: o investigador assistirá às aulas ministradas pelo professor integralmente, anotando em seu diário de campo tudo aquilo que for de interesse para o tema da pesquisa. Os principais aspectos a serem considerados em tal observação serão: o conteúdo ministrado, as estratégias de ensino adotadas pelo professor e o material didático utilizado durante as aulas. Além da observação feita em sala de aula aplicar-se-á uma entrevista semiestruturada com o propósito de investigar o perfil do profissional e compreender como este desenvolve o estudo do texto literário em sala de aula.

2.3 Procedimentos metodológicos

A metodologia estabelece um conjunto de abordagens, técnicas e processos, utilizados na investigação científica, na formulação e resolução de problemas de aquisição do conhecimento, de forma sistemática. (Rodrigues, 2007). É feita uma descrição minuciosa e rigorosa do objeto de estudo e das técnicas utilizadas nas atividades de pesquisa. Como afirma Minayo (2014, p.54), “o conhecimento científico se produz pela busca de articulação entre teoria e realidade empírica. O método tem uma função fundamental: tornar plausível a abordagem da realidade a partir das perguntas feitas pelo investigador”. A metodologia faz previamente o estudo dos métodos para determinar qual é o mais adequado para aplicar ou sistematizar em uma investigação.

De acordo com Dionne e Laville (1999, p. 85), “a fase de estabelecimento e de clarificação da problemática e do próprio problema é frequentemente considerada como a fase crucial da pesquisa. É ela que serve para definir e guiar as operações posteriores,

como uma espécie de piloto automático, uma vez que tenha sido bem planejada.” Nesse sentido, é oportuno descrever a problemática da investigação e esclarecer o contexto em que a tal problemática se apresenta.

Nos anos finais do Ensino Fundamental a literatura não tem merecido a devida atenção, embora estudar as questões literárias seja um dos objetivos da disciplina. De acordo a BNCC (2017) cabe, portanto, à escola formar leitores e escritores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. Porém, raras vezes os alunos são encontrados debruçados sobre textos literários, aprendendo a ler e analisá-los e tampouco sabem responder quando são questionados sobre o que é literatura. Do mesmo modo, os textos literários na maioria das vezes são cobrados apenas na semana da leitura que acontece uma vez por ano, ou nas olimpíadas de Língua Portuguesa, sendo destituídos de significado. Para SAVIOLI & FIORIN (2006, p.361)

quem escreve um texto literário não quer apenas dizer o mundo, mas recriá-lo nas palavras, de forma que, nele, importa não só o que se diz, mas também o modo como se diz. A mensagem literária é autocentrada, isto é, o autor procura recriar certos conteúdos na organização da expressão. Múltiplos recursos são usados para isso: ritmos, sonoridades, distribuição de sequências por oposições e simetrias, repetição de palavras ou de sons (rimas) etc. (SAVIOLI & FIORIN, 2006, p.361)

É incontestável a importância de lidar com textos literários em sala de aula. Entretanto, esse prazer que o texto literário pode proporcionar é aprendido por um estado de sedução, de fascínio, de encantamento que precisam ser estimulados, exercitados e vividos.

Mediante o exposto é crucial que se busquem as explicações para tal fenômeno que está sendo submetido a esse estudo.

O processo percorrido pelo pesquisador na produção do trabalho de investigação é definido por Minayo (2010), como ciclo da pesquisa, que compõe-se de três momentos: fase exploratória da pesquisa, trabalho de campo e tratamento do material. A fase exploratória é o processo inicial da pesquisa. O trabalho de campo consiste no recorte empírico da construção teórica elaborada no momento, no qual serão usadas a pesquisa documental, a entrevista semiestruturada e a observação, sendo esta a coleta de dados.

Por fim, faz-se necessário elaborar o tratamento do material recolhido no campo fazendo a análise dos dados obtidos. De acordo com Creswell (2007),

qualquer técnica de análise de dados, em última instância, significa uma metodologia de interpretação. Como tal, possui procedimentos peculiares, envolvendo a preparação dos dados para a análise, visto que esse processo “consiste em extrair sentido dos dados de texto e imagem. (p. 194)

Dentre as técnicas de análises, escolheremos a análise de conteúdo, a qual para Bardin (2006) consiste em:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens. ... A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). (p. 38)

Esta metodologia de pesquisa é usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.

O trabalho inicial é a escolha dos documentos a serem analisados, neste caso o Projeto Político Pedagógico da Escola, o Plano de Curso dos Professores e o Livro Didático de L.P adotado pela escola. Objetivando evidenciar o trabalho com o texto literário nestes documentos curriculares dos anos finais do Ensino Fundamental. Também será utilizada como instrumento para coleta de informações a análise documental, ou seja, o Projeto Político Pedagógico da Escola, o Plano de Curso dos Professores e o Livro Didático adotado pela escola, no intuito de verificar se existem e como são introduzidos nesses documentos os textos literários nas séries finais do Ensino Fundamental. O uso deste método se justifica, pois favorece a análise do currículo já existente e ampliação do campo de informações, identificando os elementos emergentes que precisam ser mais aprofundados.

Ao delimitar o conceito de documento, percebe-se que os mesmos são utilizados como fontes de informações, indicações e esclarecimentos, que trazem seu conteúdo para esclarecer determinadas questões e servir de comprovação para outras, de acordo com o interesse do pesquisador. Para Oliveira (2007), pesquisa documental

caracteriza-se pela 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. (p. 69).

Ainda recorrendo sobre as palavras da autora, na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador (a) requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram, antes, por nenhum tratamento científico. O pesquisador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e, na medida do possível, fazer a inferência, isto é, a partir de múltiplas observações chegar a uma conclusão. O pesquisador fornecerá uma interpretação coerente, tendo em conta a temática ou o questionamento inicial definido no objetivo do trabalho.

As entrevistas serão elaboradas através de questionário, deixando aberturas para perguntas não transcritas. A sua reunião constituirá o corpus da pesquisa da entrevista semiestruturada visando compreender como os professores desenvolvem o estudo do texto literário em sala de aula, os sujeitos serão questionados e ao mesmo tempo será gravado e filmado o conteúdo para posterior análise. Serão utilizadas as entrevistas semiestruturadas, isto é, de forma mais espontânea. Os sujeitos serão entrevistados através de um conjunto de questões pré-definidas o que possibilita que sejam exploradas outras questões que surjam no decorrer da entrevista. Como define Markoni e Lakatos (1996):

A entrevista é o encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante a uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARKONI E LAKATOS, p.84)

Partindo da definição acima, serão feitas entrevistas semiestruturadas, com os professores que trabalham com Língua Portuguesa e atuam nos anos finais do Ensino Fundamental na Escola Municipal Honorina Passos. Estas entrevistas serão realizadas objetivando compreender como os professores desenvolvem o estudo do texto literário em sala de aula, isto é, como eles trabalham e a sua biografia (ex.: quem são, como foram formados, o que pensam sobre o texto literário, o texto literário está presente em suas aulas, sua forma de preparar as aulas e avaliar os alunos).

A pesquisa contará também com a técnica de observação direta, ou seja, observar o professor ao ministrar as suas aulas. Para Marconi; Lakatos (1996) a observação direta é uma técnica de coleta de dados que utiliza os sentidos para ver, ouvir e também examinar o fenômeno no intuito de compreender determinados aspectos da realidade. Segundo Bell (1993, p. 141), “a observação direta pode ser mais fiável do que o que as

peessoas dizem em muitos casos. Pode ser particularmente útil descobrir se as pessoas fazem o que dizem fazer ou se se comportam da forma como afirmam comportar-se”. Assim, este método além de trazer credibilidade ao projeto, auxilia na identificação de evidências revelando comportamentos, atividades e tarefas provavelmente difíceis de serem lembradas por outras técnicas. De acordo com Gil (2006),

A observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação de dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa. É, todavia, na fase de coleta de dados que seu papel se torna mais evidente. A observação é sempre utilizada nessa etapa, conjugada a outras técnicas ou utilizada de forma exclusiva. (p. 110)

A técnica de observação direta em sala de aula será um dos três instrumentos que serão utilizados nesta pesquisa. Sua consistência será em examinar se o texto literário está sendo inserido e abordado nas aulas de Língua Portuguesa pelos professores em conformidade com o que recomendam as referências curriculares.

2.4 Descrição e interpretação dos dados

Os dados obtidos através da entrevista semiestruturada, durante a pesquisa de campo, serão tabulados da seguinte forma: serão feitas tabelas com cada entrevistado e sua respectiva resposta acerca da pergunta.

A observação direta transcorrerá logo abaixo da tabela dos entrevistados indicando a observação sobre as aulas ministradas de cada docente.

Serão analisados os documentos que norteiam o currículo de Língua Portuguesa na Escola Municipal Honorina Passos que são: O Projeto Político Pedagógico, Os Livros Didáticos de Língua Portuguesa utilizados na aquisição de textos literários, O Plano de Curso e o Plano de aula dos Professores investigados.

Após a reunião dos dados obtidos nas técnicas de análise documental, entrevista semiestruturada e observação direta, passarão a ser descritas as informações que forem de relevância para os objetivos do projeto de pesquisa.

Por fim, a interpretação, que deverá ir além do conteúdo manifesto dos documentos e entrevistas e nas observações, pois, interessa ao pesquisador o conteúdo latente, o sentido que se encontra por trás do imediatamente apreendido. Durante a interpretação dos dados, segundo BARDIN (2006), deve-se buscar sempre relacionar os

dados obtidos e a fundamentação teórica, o que dará sentido à interpretação, pois eles dão o embasamento e as perspectivas significativas para o estudo. Assim sendo, os resultados serão analisados com apoio de alguns teóricos que fazem referência ao conteúdo das questões a serem descritas.

Para a discussão dos resultados da pesquisa optou-se por agregar as respostas da análise documental, da entrevista e o resultado da observação direta em três segmentos: a abordagem ao texto literário nos documentos que norteiam o currículo da escola, a formação do professor em Língua Portuguesa e a importância dada ao texto literário na perspectiva docente.

CAP. III - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta terceira parte do projeto discorrerá sobre os resultados da investigação realizada durante a pesquisa de campo. Sendo assim pretende-se fazer uma análise do que foi observado no decorrer da pesquisa. A princípio será feita a análise documental, com o Projeto Político Pedagógico da Escola, o Livro Didático de L.P adotado pela escola e o Plano de Curso dos Professores. Em seguida será aplicada a entrevista semiestrutura para cada professor da série que atua (6º ao 9º ano). Por último será feita a análise por observação direta.

A seguir, passam-se a serem descritos os aspectos observados na presente pesquisa.

3.1 Pesquisa na Escola Municipal Honorina Passos sobre os documentos que norteiam o currículo de Língua Portuguesa.

3.1.2 O Projeto Político Pedagógico da EMHP

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que norteia o processo educacional através dos objetivos estabelecidos. Para Veiga (2001) projeto significa “lançar para diante”, plano, intento, desígnio, isto é, uma organização estrutural para o alcance da meta instituída.

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Veiga (p. 13).

A gestão escolar, professores e funcionários, estudantes e famílias são os principais responsáveis e os beneficiados pelas metas atingidas pelo PPP. Esse projeto escolar é definido de acordo com as motivações de cada escola, pois cada escola atende um público diferente. Veiga (2001) reitera que o PPP é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola, pois em cada fase de conclusão seja por metas atingidas ou fracassadas o mesmo desse ser refeito. A cada nova gestão escolar o projeto é reformulado.

Esta é a informação inicial do PPP da Escola Municipal Honorina Passos: situada na Avenida Itabela s/nº Trancoso, distrito de Porto Seguro - Bahia, portando o email: emhp1997@hotmail.com, é composta de 12 salas de aula, 01 biblioteca, 01 sala de coordenação, 01 sala de professores, 01 secretaria, 05 banheiros, despensa, cozinha, almoxarifado, sala de direção, sala de vice-direção, sala de patrimônio escolar, sala de material de esportes, 02 salas de atendimento para educação inclusiva, 01 cantina e quadra de esportes. Atende a uma clientela do Ensino Fundamental II, do 6º ano ao 9º ano e Educação de Jovens e Adultos – EJA (1º, 2º, 3º e 4º Segmentos), totalizando 731 alunos oriundos da zona urbana, rural e transitória devido ao fluxo turístico. A equipe é formada por 25 docentes, equipe de apoio com 13 funcionários, 01 secretário, 01 diretor, 03 vice-diretores, 03 coordenadores, atendimento especializado e 01 psicóloga. O alunado está distribuído em quatro turnos: intermediário, vespertino e noturno.

Ao ler o PPP da EMHP no intuito de averiguar se há neste documento algum tratamento referente ao texto literário, constatou-se que o documento foi feito em 2017 com prazo para sua conclusão em 2020. Entretanto, no final deste prazo foi feita a troca de gestão escolar, o novo gestor ainda está reformulando o seu atual projeto de gestão. Ainda assim, em relação à abordagem literária neste PPP, foi constatada a existência de uma biblioteca, mas, na delimitação de objetivos, metas e estratégias, a literatura em nem um momento foi mencionada, não foi delimitado nenhum projeto na área literária, como por exemplo: formação de escritores literários ou até mesmo um projeto de leitura. Os projetos listados foram seis: Mais Educação (trabalha com alunos que precisam de reforço escolar); Feira das Nações (estuda aspectos gerais de alguns países); Africart (estuda a beleza de povos africanos, desfile de alunos negros); Festa Junina (apresentação de dança e comidas típicas); Festa da Família (reunião da família na escola, apresentação de palestras sobre a família) e o dia do estudante (festa com gincanas, jogos e lanches).

A biblioteca escolar é um local onde muitas atividades podem ser desenvolvidas, entre elas, destaca-se o contato com o texto literário. Por isso é importante que dentro do PPP esteja reservado um espaço para a concretização de atividades nesse ambiente. Silva (2003, p. 35) reitera essa importância: “o projeto político-pedagógico precisa contemplar, de maneira específica as finalidades a serem cumpridas pela leitura dentro do currículo, os textos a serem oferecidos, as atividades de natureza disciplinar e interdisciplinar a serem operacionalizadas durante o ano”. Embora as propostas no PPP envolvendo o espaço da biblioteca escolar sejam fundamentais para elevar o contato com textos literários, outras propostas também merecem destaques, como a produção de textos

envolvendo os gêneros literários, com a intenção de formar escritores de obras artísticas, ou até mesmo estudar e trazer para serem apresentadas na escola as diferentes manifestações artísticas que se encontram no distrito de Trancoso, lugar onde a escola se localiza. Diante disso, a equipe de professores e coordenadores poderiam delinear o projeto que vai contemplar o uso da biblioteca e a elaboração e efetivação de outros projetos envolvendo os gêneros literários.

A legitimidade de projetos que poderiam envolver o texto literário dentro do PPP é significativa porque o texto para fruição é capaz de mexer com as emoções e criar sensações que despertem o prazer de ler como algo livre e natural, o que dá liberdade e autonomia ao indivíduo. Para Esteves (1991)

Decifrar, descobrir, sentir, interpretar, pode ser o caminho a percorrer no texto literário para que o aprendente desenvolva a sua competência linguística, mas para que descubra também valores literários, alargue o seu campo de visão sobre o mundo e goze esteticamente com a língua. (p.147).

Para tanto, o trabalho com textos como esse nos leva a uma prática social capaz de provocar mudanças de postura, visão e revisão de valores e de verdades, além de melhorar a linguagem nas comunicações orais e escritas.

3.1.3 Os Livros Didáticos de Língua Portuguesa utilizados na aquisição de textos literários

O livro didático (LD) é um instrumento de apoio ao professor, fazendo-se presente ao longo da história da educação. De acordo com Silva (2009, p.112), “no currículo, o livro didático assume papel de principal controlador: orienta os conteúdos a serem ministrados, a sequência deles, as atividades de aprendizagem, a avaliação do desempenho dos alunos”. Deste modo, ele é tido como referência na escola como principal fonte de conhecimento. A principal diferença entre os livros didáticos e os não-didáticos é que o segundo não requer estrutura e coerência pedagógica, enquanto que o primeiro objetiva auxiliar o trabalho dos professores e alunos em sala de aula.

O livro didático de LP das séries Finais do Ensino Fundamental “escolhido pelos professores” e idealizado pelos documentos oficiais do governo para todas as escolas públicas do Município de Porto Seguro foi o livro Português Linguagens dos escritores Willian Cereja e Thereza Cochar (2016). A escolha do livro a ser estudado durante o ano letivo é feita para ser utilizado por um período de quatro anos. De acordo o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) o livro didático é

Um livro de caráter pedagógico, de uso individual do aluno, que favorece o processo de ensino-aprendizagem. Desenvolvido de acordo as disciplinas previstas no Currículo Escolar, e seus conhecimentos significativos, no Brasil é distribuído gratuitamente aos alunos matriculados em escolas públicas de educação básica e declarados no Censo Escolar. (FNDE, 2014, p.28)

Todos os Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDP) do 6º ao 9º ano que são utilizados na escola mencionada são divididos em quatro unidades e cada unidade está dividida em quatro capítulos. Assim serão analisados os quatro livros das séries que fazem parte da investigação.

No LDP do 6º ano é notório o uso do texto literário em todos os capítulos. A unidade I do livro merece ser destacada como objeto de análise porque evidencia como o texto literário é trabalhado, a unidade é intitulada como: *No mundo da fantasia*, o texto a ser averiguado é: *As três penas*, do escritor Jacob Grimm, abaixo será transcrito um trecho deste texto, p.13.



As três penas

Era uma vez um rei que tinha três filhos. Dois deles eram inteligentes e sensatos, mas o terceiro não falava muito, era simplório e só chamado de Bobalhão (...)

Observe agora que as questões para trabalhar o texto estão focadas no estudo, interpretação e uso da linguagem para que seja estudado a gramática. Essas questões foram transcritas das páginas 14, 15 e 16.

01) No início do conto, o narrador apresenta os membros de uma família real e, em seguida, faz a caracterização dessas personagens.

a) Como são caracterizados os filhos do rei?

08) os contos maravilhosos geralmente transmitem ensinamentos relacionados ao comportamento humano. Que ensinamentos o conto lido transmite?

Até este ponto o estudo está centrado no texto literário, mas logo em seguida faz - se um estudo sobre a gramática.

03) Leia o boxe “ tipos de frases “. Depois identifique no texto:

- a) uma frase exclamativa;
- b) uma frase interrogativa;
- c) uma frase imperativa;
- d) uma frase declarativa.

Os contos são narrativas curtas e sempre despertaram interesse de crianças e adolescentes, por serem breves, de linguagem simples e lúdica, em sua maioria tratam-se de textos usados para transmitir valores morais entre outros ensinamentos. Como afirma Fiorussi (2003):

“Um conto é uma narrativa curta. Não faz rodeios: vai direto ao assunto. No conto tudo importa: cada palavra é uma pista. Em uma descrição, informações valiosas; cada adjetivo é insubstituível; cada vírgula, cada ponto, cada espaço – tudo está cheio de significado. [...]”. (FIORUSSI, 2003. p.103)

Por isso, os professores de LP tem preferência pelos contos e pelas fábulas. Sobre o estudo do texto, contido no LD, foram colocadas as questões para a compreensão da estrutura narrativa, como por exemplo, questões sobre as ações dos personagens e em seguida faz-se uma breve interpretação sobre as convicções do leitor sobre a história. Tendo em vista que compreender é analisar aspectos contidos dentro do texto e interpretar trabalha com a subjetividade em que as informações estão além do texto, assim enfatiza Orlandi (2008, p. 59) “quando lemos estamos produzindo sentidos reproduzindo-os ou transformando-os”. Para ele “O cerne da produção de sentidos está no modo de relação, leitura entre o dito e o compreendido”. Assim sendo, compreender e interpretar estão diretamente relacionados ao texto e ao leitor, o entendimento sobre o texto é dado de acordo as experiências de cada leitor.

No decorrer do estudo deste conto *As três penas*, do escritor Jacob Grimm, foi verificado que antes de esgotar todo o conhecimento sobre a obra e o período histórico em que foi escrita, bem como suas intenções e objetivos, foi colocado o estudo gramatical. O que dar a entender mais uma vez que os textos literários servem para introdução de estudos gramaticais. Pois ao colocar no primeiro capítulo do livro um texto literário do gênero conto, poderiam ser analisadas as especificidades deste gênero antes de ser colocado o texto para a leitura. Do mesmo modo, o aluno, ao voltar suas atenções para a ludicidade do texto, acaba perdendo o encanto quando se depara com exercícios gramaticais.

De acordo o pensamento de Cosson (2011,p.26-27) “no ambiente escolar, a literatura é um locus de conhecimento e, para que funcionasse como tal, convém ser explorada de maneira adequada” . Neste caso importa-se não tão somente se o texto literário está sendo inserido nas aulas de LP, mas sobretudo como está sendo abordado pelos professores em sala de aula. Para Todorov (2009).

O perigo está no fato de que por uma estranha inversão, o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura de textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária (TODOROV, 2009, p.10).

Neste sentido, Todorov reivindica que o texto literário volte a ocupar o centro e não a periferia nas salas de aulas, nos espaços que devem ser preenchidos pela literatura e não pela mistura exacerbada de assuntos não convencionais no momento em que é dado à fruição estética.

Ao analisar o LDP do 7º ano achou-se pertinente focar em dois fragmentos de textos literários, visto que os fragmentos são obras incompletas que por si só não possui a totalidade de sentido. O “primeiro é o conto “A menina que fez a América” da escritora Ilka Brunhilde Laurito e o segundo é outro conto “ Pollyanna” de Eleanor H. Porter, com tradução do escritor Monteiro Lobato. Abaixo estão os fragmentos dos textos mencionados, eles se encontram respectivamente nas páginas 24 e 25 do livro.



Texto 1

A minha história começa muitos e muitos anos atrás.

Atrás de onde? Podem perguntar vocês. E eu responderei: atrás de hoje. Ontem. Antes de ontem. Longe, na minha memória: lá é o tempo e o espaço da minha história. [...]

Texto 2

Cada tarde de bom tempo vinha encontrar Pollyanna ansiosa por pretexto para sair a passeio, numa direção ou noutra – e foi durante um desses passeios que encontrou “o Homem”. [...]

Logo abaixo dos fragmentos são colocadas no livro algumas questões de gramática como essa descrita a seguir.

1) Observe os verbos e os pronomes destacados empregados pelo narrador nestes trechos do texto 1:

- “A **minha** história começa muitos e muitos anos atrás.”
- “E **eu responderei**: atrás de hoje.”
- “**Vou** contar...”

a) Em que pessoas estão as formas verbais e os pronomes destacados?

b) O narrador participa dos fatos? Ou seja, ele também é personagem da história?

Nota-se que as questões de gramática continuam a vigorar junto aos textos literários. Em relação aos fragmentos, neste caso, indicam parte de uma obra escrita. Conforme Kramer (2003) evidencia, muito se fala em leitura, muitas propostas são lançadas, no entanto, poucos livros de literatura são vendidos e os que continuam vendendo mais são os didáticos. Os textos literários colocados para leitores quase sempre são incompletos e inacabados, tornando a leitura fragmentada. O hábito está em ler pedaços de textos cada vez mais curtos. Assim sendo, com fragmentos de textos literários dificilmente o aluno será instigado ao hábito da leitura com prazer e significado, pois tão logo se inicia o texto e tão logo acaba, antes que o leitor literário seja cativado.

Ao verificar o LDP do 8º ano também foram observados diversos fragmentos de textos literários, entre eles está a crônica “*Brincadeira*” de Luís Fernando Veríssimo, descrita abaixo, retirada da página 78.



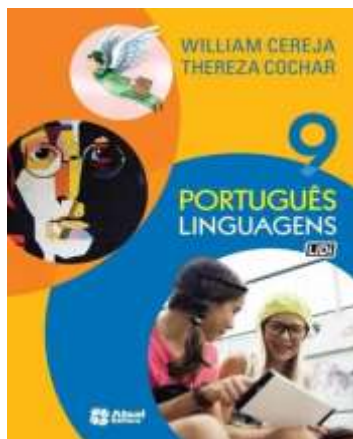
Brincadeira

Começou como uma brincadeira. Telefonou para um conhecido e disse:

-- *Eu sei de tudo.*
Depois de um silêncio, o outro disse:
-- *Como é que você soube?*
-- *Não interessa. Sei de tudo.*
-- *Me faz um favor, não espalha.*
-- *Vou pensar.*
-- *Por amor de Deus.*
Está bem. Mas olhe lá, heim?
Descobriu que tinha poder sobre as pessoas.
[...]

Apesar de serem notados constantemente a presença de fragmentos literários nos livros analisados, deve-se enfatizar que o LDP é apenas uns dos instrumentos norteadores para a didática do professor, por isso o mesmo deve buscar outros recursos que vão preencher os espaços necessários para que os objetivos do texto literário possam ser alcançados em sala de aula. As autoras Bordini e Aguiar (1988) discorrem sobre a importância do livro literário, porque de forma geral todos os livros são favoráveis à descoberta de significado, mas os literários lidam com a significação de forma mais ampla, dando margem a imaginação e a criatividade. Por conseguinte, usar o LDP para introduzir o texto literário, como a crônica, o conto e o poema e outras leituras de ficção em sala de aula é importante, entretanto, não se pode omitir ao aluno o contato com o texto integral, podendo ser visto de diferentes formas, o professor poderá: contar o restante da história que não está no livro didático, substituir a crônica que está no livro por outra crônica que a biblioteca escolar dispõe, enfim, são inúmeras possibilidades.

Quanto a abordagem do texto literário no 9º ano, além dos fragmentos e da introdução “majoritária” da gramática nos textos literários foi verificado o uso da poesia “destituída de significado”. Veja abaixo um trecho da poesia *Fico cheio de tremeliques* do escritor Sérgio Capparelli, transcrita da página 82.



Fico cheio de tremeliques

*Se você demora as suas mãos nas minhas,
Fico cheio de tremeliques;
Se o telefone toca durante a noite,
Fico cheio de tremeliques;
[...]*

Observe que as questões seguintes não tem nenhuma relação com o estudo do gênero lírico: poema e poesia.

a) *Há no poema dois tipos de oração subordinada adverbial. Identifique essas orações e classifique-as.*

b) *Uma das orações se repete várias vezes no poema. Que papel essa repetição cumpre no texto?*

As questões tratam-se de gramática. Considerando as definições de poesia e poema: Conforme Paz, “a poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de abandonar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual é um método de libertação interior. A poesia revela este mundo; cria outro” (PAZ, 1982, p. 05). A poesia não está necessariamente relacionada à palavra escrita, ela lida com a linguagem que evoca sentimentos, no seu conteúdo há o predomínio da subjetividade. Para o escritor “O poema é um organismo verbal que contém, suscita ou omite poesia”. (PAZ, 1982, p. 09). Assim sendo, o poema é toda forma de texto escrita em versos e estrofes. Mediante os conceitos de poesia e poema, nesta abordagem sobre o texto literário, evidencia-se que não foi dado ao aluno o prazer de “debruçar-se” sobre a poesia e tirar dela o máximo de significados, de discutir os diferentes entendimentos sobre essa linguagem poética, bem como conhecer a estrutura de um poema.

Conforme as verificações feitas nos quatro livros de LP, quanto ao estudo do texto literário, considerou-se, portanto, que esses livros estão compostos de: textos, vocabulário, interpretação, compreensão, gramática, redação e ilustração. Entretanto, não basta que haja textos de diversos gêneros literários nesse instrumento didático se a exploração de cada um deles for superficial e limitada, como foi observado na análise do livro contendo narrativas fragmentadas e poesia com análise gramatical.

Outro agravante é usar o LDP quando o professor precisa se ausentar na escola, por motivo de doença ou outros motivos. O livro é usado para leitura e interpretação de qualquer texto, para que os alunos não fiquem sem aula. O aluno realiza as tarefas mecanicamente, transportando trechos do texto para cada pergunta, sem a presença do professor que poderia mediá-lo em explorar o texto além daquilo que está escrito. Do

mesmo modo, e mais grave, é o professor usar sempre o LDP em suas aulas por não fazer o planejamento conforme as orientações do coordenador ou por persistência em usar o livro como se fosse um manual que ensina a ministrar as suas aulas. O que se pode esperar de uma estratégia de ensino dessas? Ou seja, usar somente o livro como recurso pedagógico e ainda não haver uma sequência didática? Logo, o LD é um recurso que o professor possui, mas o que ele precisa colocar como base para planejar suas aulas são: o currículo vigente e o perfil de seus alunos. Se o material didático não for usado adequadamente, acaba comprometendo o aprendizado do aluno.

Ao professor cabe o papel de analisar o livro didático que vai ser utilizado em suas aulas, tomando decisões como essas: de incrementar conteúdos e trocar conteúdos por outros que vão de encontro à realidade dos seus alunos. Para Lajolo (1996)

[...] o melhor dos livros não pode competir com o professor: ele, mais do que qualquer livro, sabe quais os aspectos do conhecimento falam mais de perto a seus alunos, que modalidades de exercício e tipos de atividade respondem mais fundo em sua classe. (LAJOLO, 1996,p.6)

A prática do professor está atrelada a sua formação profissional e a relação com os seus alunos, o livro é apenas um suporte pedagógico.

3.1.4 O Plano de Curso e o Plano de aula dos Professores investigados

O planejamento é um instrumento que direciona todo o processo que envolve o âmbito escolar. Ao planejar, são desenvolvidas as metas e os objetivos a serem alcançados, isso é, as ações são organizadas dentro do que se deseja alcançar como finalidade para uma educação escolar. Para Veiga (2006.p, 28) ao planejar o conteúdo a ser transmitido ao aluno é preciso fazer alguns levantamentos, tais quais: “Por que, para que e como ensinar? Quem ensina? Quem aprende? Quais os resultados do ensino? Mas não é só. É preciso ir além, a fim de evidenciar as relações entre os processos sociais que repercutem no ato de ensinar.” Assim sendo, em relação ao conteúdo a ser desenvolvido em determinada disciplina o professor é responsável por elaborar o seu plano de curso e o plano de aula. A autora enfatiza

Cabe ao professor a responsabilidade de planejar o ensino de forma participativa, considerando as demais dimensões do processo didático e as orientações provenientes do projeto pedagógico da instituição educativa. Os professores não apenas participam do planejamento da instituição educativa

como um todo, cada um tem seu plano de trabalho cuja elaboração, execução e avaliação são de sua responsabilidade de ensino. (VEIGA, 2006, p.28)

Para tanto, o professor que ministra as aulas de Língua Portuguesa participa do planejamento da instituição educativa como um todo e obrigatoriamente deve possuir o plano de curso e o plano de aula. O plano de curso abrange a proposta geral do trabalho docente na disciplina, que pode ser anual, semestral ou bimestral, dependendo da modalidade em que a disciplina é oferecida. Já o plano de aula, segundo Piletti (2001, p.73) “É a sequência de tudo o que vai ser desenvolvido em um dia letivo. (...) É a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem.” Ao elaborar o seu plano de aula o professor terá em mãos o plano de curso e, sobretudo o conhecimento adquirido em meios acadêmicos e práticas pedagógicas para que venha fazer intervenções eficazes na aprendizagem dos discentes.

Ao averiguar o plano de curso e o plano de aula de cada professor entrevistado foi observado que os mesmos possuem orientação com o coordenador da disciplina de Língua Portuguesa a cada bimestre e semanalmente. A cada dois meses os professores que lecionam LP para a mesma série se reúnem para que elaborem o plano de curso juntos, assim, planejam juntos todos os professores que dão aulas para os 6º anos, ou seja, cada série com os professores determinados. Uma vez a cada semana um professor se reúne com o seu coordenador, que acompanha todas as etapas do planejamento, dando subsídios ao docente que apresentar dificuldades na concretização de suas aulas.

O caderno de brochura, é o material adotado pelos professores investigados para elaborar o seu planejamento, nele foi feita a investigação sobre a inserção de conteúdos relacionados aos textos literários. Ao analisar os quatro cadernos, dois apresentavam, no plano de curso, o conceito de texto-literário e não literário e os conceitos de gêneros literários com seus respectivos objetivos. Nos outros dois cadernos analisados estava o conteúdo “contos” acompanhado de apenas um objetivo específico. Não estava descrito como o texto literário seria abordado em sala de aula nas partes que compõem os recursos e estratégias.

Embora o plano de curso e o plano de aula não tenham apresentado etapas consistentes, o texto literário estava inserido neles. Tendo em vista que planejar requer o segmento de etapas, é um processo necessário para que o professor tenha registrado o que pretende fazer e alcançar. Se o educador não estabelece esses critérios, o mesmo torna as

suas aulas sem significados. Fusari (2018) reitera a eficiência no planejar como uma das atividades mais importantes do trabalho do professor “(...) faz parte da competência teórica do professor, e dos compromissos com a democratização do ensino, a tarefa cotidiana de preparar suas aulas (...)” (2008, p.47).

3.2 – A Biblioteca escolar como espaço para promover textos literários

A biblioteca escolar é um local que dispõe de muitos conhecimentos. Por ser um espaço de aprendizagem, deveria ser muito bem elaborada para que os alunos pudessem contar com esse recurso. Para Campello e Silva (2010)

[...] biblioteca escolar designa um dispositivo informacional que: conta com espaço físico exclusivo, suficiente para acomodar: o acervo; os ambientes para serviços e atividades para usuários; os serviços técnicos e administrativos. Possui materiais informacionais variados, que atendam aos interesses e necessidades dos usuários; tem acervo organizado de acordo com normas bibliográficas padronizadas, permitindo que os materiais sejam encontrados com facilidade e rapidez; fornece acesso a informações digitais (internet); funciona como espaço de aprendizagem; é administrada por bibliotecário qualificado, apoiado por equipe. (Campello e Silva.2010, p. 9)

Esse seria um modelo de biblioteca considerado pelo autor como apropriada para a busca do conhecimento. Seria interessante que dentro da biblioteca tivessem, além de livros, os computadores, nesta época em que a tecnologia digital permeia muitos espaços, se dispusessem no âmbito escolar seria mais um recurso para cativar o aluno. De acordo o PPP da escola analisada, não há laboratório com computadores e a sala que compreende a biblioteca guarda um pouco mais de 300 exemplares de diferentes gêneros literários. Logo, a escola não possui bibliotecário e nem espaço destinado a leitura. Nesse sentido, foi notado que a escola pesquisada, não enfatiza a importância da biblioteca, apesar de ter um espaço reservado para a sua concretização. Os livros que lá foram encontrados vêm de um acervo muito antigo, talvez provem da época em que a escola foi ativada.

Alguns meios em adquirir livros para as bibliotecas públicas devem ser destacados: doações através de voluntários da comunidade escolar, programas do governo, como o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e outros programas incluindo os acervos digitais que sorteiam livros ou os vendem por preços baixos, porém as escolas precisam estar cadastradas.

Os alunos, nos tempos atuais, são instigados a todo o momento ao uso de aparelhos digitais, tal tecnologia passa informações com muita frequência, os fatos se sucedem numa velocidade alucinante. O computador e outros dispositivos são muito eficazes na informatização do indivíduo, mantendo a conexão nos acontecimentos nacionais e internacionais, inclusive nas obras literárias disponíveis nas redes digitais que são atualizadas constantemente. Entretanto, como afirmam Kleiman e Moraes (2003)

Embora a tecnologia nos permita usar o telefone em vez de mandar uma carta, assistir à mininovela da televisão em vez de ler o romance original, gravar em vez de tomar notas, assistir à versão dublada do filme em vez da versão legendada, assistir ao jornal televisivo em vez de ler o jornal, o sujeito letrado pode optar pela modalidade que preferir, opção não permitida ao sujeito apenas alfabetizado. Essa possibilidade de opção como todos sabemos é um primeiro passo necessário para a formação do cidadão crítico.

Ainda que os aparelhos digitais tenham sido substanciais nesta nova era, existe uma boa parte dos alunos que ainda não possui acesso a essa tecnologia, do mesmo modo, muitos deles tem acesso, mas não sabem usar de forma eficaz. Desta forma, a escola possui o desafio de criar condições para que os alunos construam sua autonomia nas sociedades contemporâneas. A biblioteca precisa estar sempre com o seu acervo atualizado para suprir as necessidades educativas dos alunos.

Apesar do texto literário ter maior possibilidade de ser expandido nas bibliotecas, isso não impossibilita o professor de trabalhar o seu conteúdo em sala de aula. Sempre haverá outros recursos. Moyses (2001, p.15) salienta que um bom professor comprometido com o seu aluno “conhece e utiliza adequadamente os recursos capazes de lhes proporcionar uma aprendizagem real e plena de sentido. Competente é o professor que tudo faz para tornar seu aluno um cidadão crítico e bem informado”. São nos livros de romance, de contos, de poesia, de teatro e outros gêneros literários que também podem ser encontrados os textos literários.

3.3 Análise da entrevista semiestruturada aplicada aos professores

Neste segmento, o objetivo da abordagem é analisar e discutir o que foi coletado junto aos professores por meio da entrevista semiestruturada. Como foi relatado na parte metodológica, foram entrevistados quatro professores que lecionam LP na escola Municipal Honorina Passos nos turnos matutino e vespertino que lecionam para todas as séries finais do Ensino Fundamental. Foram elaboradas sete perguntas sobre o tratamento

dado pelo professor ao texto literário em sala de aula para que norteassem o entrevistador, as quais serão analisadas no decorrer da abordagem, baseando-se nas ideias expostas no enquadramento teórico.

Apresenta-se, a princípio, a biografia profissional e pessoal de cada professora entrevistada, sendo representadas pelas letras A, B, C e D. Estas entrevistas ocorreram nos dias 15 a 19 de julho de 2019. Logo depois as questões serão colocadas como tópicos para que seja apresentado o texto literário sobre a perspectiva de cada professor (a).

Professora A: Possui 41 anos de idade, sexo feminino, licenciada em Pedagogia e possui pós-graduação em Letras, leciona Língua Portuguesa para os 6º e 7º anos 40 horas/aulas semanais nos turnos matutino e vespertino. Nos últimos dois anos participou de dois cursos de formação continuada: Educação em Linguística e Sequência didática: aprendendo por meio de resenhas. Há 10 anos que trabalha como educadora, mas atua na disciplina que leciona há dois anos.

Professora B: Sua idade é de 40 anos, sexo feminino, licenciada em Pedagogia e possui pós-graduação em Letras e Literatura Brasileira, leciona Língua Portuguesa e Educação Artística para os 6º e 7º anos 40 horas/aulas semanais nos turnos matutino e vespertino. Nos últimos dois anos participou de um curso de formação continuada: PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa). Há 18 anos trabalha como professora, entretanto, este é o primeiro ano que leciona língua Portuguesa.

Professora C: Tem 49 anos de idade, sexo feminino, licenciada em Pedagogia e possui pós-graduação em Letras, leciona Língua Portuguesa e Educação Artística para os 6º, 7º e 8º anos 40 horas/aulas semanais nos turnos vespertino e noturno. Nos últimos dois anos não participou de nenhum curso de formação continuada. Há 18 anos trabalha como professora, entretanto, há 12 anos que leciona língua Portuguesa na mesma unidade de Ensino.

Professora D: Sua idade é de 30 anos, sexo feminino, licenciada em Letras com habilitação em Literaturas: Brasileira e Portuguesa, possui pós-graduação em Língua, Linguagem e Escrita, leciona Língua Portuguesa para os 8º e 9º anos 40 horas/aulas semanais nos turnos matutino e vespertino. Nos últimos dois anos participou de um curso de formação continuada: Educação em Linguística. Há 10 anos trabalha como professora, lecionando língua Portuguesa.

Observa-se que das quatro professoras entrevistadas apenas uma possui graduação na área em que atua, as outras três professoras possuem graduação inicial em pedagogia, posteriormente foram feitos cursos de especializações em Língua Portuguesa. Das quatro educadoras entrevistadas apenas uma delas não participou de nenhuma formação continuada no período de dois anos. Sobre o tempo de atuação na área, apenas uma professora relata que é o primeiro ano em que atua na disciplina.

De acordo a LDB (1996), o artigo 62 define que é necessário a formação dos professores que lecionam para as séries Finais do Ensino Fundamental, devendo ser feita a formação em cursos de licenciatura, pois o grau de instrução passa a ser mais significativo para lecionar em determinada área.

A formação continuada é de grande importância para o educador na evolução de suas competências com o objetivo de ampliar o seu campo de trabalho e melhorar a qualidade de ensino. Para Paulo Freire (1996) formar é muito mais do que simplesmente treinar, o educador quando busca formação ele cria possibilidades de intervir com estratégias eficazes, ele busca, entretanto, autonomia para ministrar o seu conhecimento de acordo com o que foi aprendido em sua graduação inicial, as suas experiências de vida e o contexto na qual a comunidade escolar está inserida. Enquanto que treinar é se preparar para repetir apenas o que foi aprendido no meio acadêmico.

Diante disso, considera-se que a formação do professor não se faz apenas por meio de acúmulos de diplomas, conhecimentos ou técnicas, apesar de serem indispensáveis. A formação docente se consolida pela reflexão do trabalho educativo e sua identidade pessoal e profissional.

- Sobre a importância do texto literário em sala de aula.

Professora A: “Acredito (pausa), que o trabalho com o texto literário é fundamental nas aulas de Língua Portuguesa porque além de formar leitores que apreciam uma boa literatura, amplia o vocabulário e corrige eventuais erros ortográficos, além de melhorar a leitura”.

Professora B: “ Há, são muitos aspectos importantes. Um deles é o prazer em debruçar-se sobre um livro. A minha filha adora ganhar livros de literatura, nas datas comemorativas eu nem penso em presente porque já sei o que dar para ela [...] (risos).Dentro da sala de aula está atrelado ao uso para melhorar a linguagem”.

Professora C: “ Creio que os textos literários instigam a imaginação e as emoções dos alunos, isso depende de como o professor o desenvolve em suas aulas”.

Professora D: “ O texto literário está onde há livros de literatura, só que aqui temos poucos livros (risos). Ele é importante para melhorar a linguagem e elevar a imaginação do leitor que cria e recria fantasias, possui muitos outros aspectos, mas não lembro agora (rio fazendo uma careta engraçada)”.

Para Mortatti (2008) os textos literários ao serem lidos ou ouvidos encantam porque constituem experiências profundamente humanas, esses textos fazem diferença em nossas vidas, através deles temos melhor percepção de nós mesmos e do mundo que nos rodeia.

As professoras entrevistadas demonstraram que reconhecem a importância em trabalhar o texto literário em sala de aula.

- A Unidade de Ensino oferece coordenação pedagógica por área? Como é feito o planejamento do texto literário na disciplina de Língua Portuguesa?

Professora A: “Sim, temos uma coordenadora muito presente. Procuro incluir textos literários no meu planejamento, às vezes não consigo trabalhar como gostaria, devido à pressão de ensinar os conteúdos gramaticais. Trabalhei por bastante tempo nos anos iniciais do ensino fundamental, lá os textos literários são mais valorizados”.

Professora B: “Hoje as aulas são norteadas através de textos. Eles são escolhidos a cada bimestre e a coordenadora requer que o planejamento seja feito conforme os conteúdos e objetivos norteados pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular)”.

Professora C: “Geralmente escolho o texto do livro didático ou pesquisa em outros livros, ou ainda na internet. Nem sempre consigo seguir à risca, recebo orientação da coordenação e de outros professores da área, o que facilita um pouco o meu trabalho”. As nossas reuniões para planejamento do bimestre são feitas “em cima” da Base Nacional Comum Curricular”.

Professora D: “Recebo orientação da coordenação de Língua Portuguesa semanalmente. Os textos literários são os contos e crônicas que já tem no livro, são usados para interpretação e compreensão e análise de gramática”.

Para Oliveira (2013) o coordenador pedagógico desempenha a função de administrar a formação continuada do docente “pois o trabalho do professor não se esgota na sala de aula, ele continua nos debates durante as reuniões de horário complementar, na reflexão dos problemas que ocorrem na escola, no planejamento e na avaliação constante do seu trabalho”. (p. 5 – 6).

Quando questionadas sobre a existência desse profissional, as professoras responderam por unanimidade afirmando, mas quando questionadas como era feito o planejamento com o texto literário na disciplina de LP, todas elas não responderam de forma específica.

Visto que o planejamento é uma ferramenta que possibilita ao professor programar as atividades que vai propor aos alunos, determinando as estratégias e o que se deseja alcançar com cada ação. Foram analisadas as respostas de cada professora: a professora A justifica que não trabalha com o texto literário da forma que gostaria porque

se sente pressionada em ensinar os conteúdos gramaticais; a professora B não detalhou como o texto em questão está inserido em seu planejamento, apenas citou que era feito de acordo com a BNCC promulgada em 2017; a professora C demonstrou fragilidade em planejar o texto literário em sua disciplina, pois afirmou que introduz textos dos livros didáticos ou algum texto solicitado pela colega professora; e por último a professora D responde que os textos literários são utilizados para que os alunos aprendam a interpretar e como requisito para aprender gramática.

Constata-se, portanto, que nesta unidade de ensino os textos literários são introduzidos na disciplina de Língua Portuguesa sem explorar a literatura, mas com a finalidade de estudar gramática, pois a gramática, segundo o que foi dito pela professora A, é o conteúdo mais cobrado pelo sistema de ensino dentro desta disciplina.

A importância do trabalho com o texto literário na sala de aula é ressaltada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. PCN (1998, p. 36-7):

Isto posto, o texto literário trata-se de uma forma específica de conhecimento não devendo ser estudado juntamente com gramática.

- Como o professor trabalha o texto literário em sala de aula?

Professora A: “Seleciono trechos de livros literários, músicas, poemas e outros gêneros literários. Sempre trabalho leitura e interpretação procurando inserir um conteúdo gramatical ou ortográfico para ser explorado no texto. Quando possível solicito uma produção de texto dentro do tema”.

Professora B: “Solicito aos alunos que a princípio leem o texto que selecionei para a turma, discuta o texto, veja questões de vocabulário e estrutura do texto literário”.

Professora C: “Semanalmente realizamos leitura de textos, buscando estabelecer relação com os demais já trabalhados ou conhecidos, compartilhando opiniões, argumentações e a partir de então o exploramos em seus diferentes contextos, segundo os conteúdos planejados”.

Professora D: “Procuro sempre introduzir o texto literário numa sequência didática. Por exemplo, se o assunto do bimestre são figuras de linguagem, as minhas aulas discorrerão sobre poesia e música que são gêneros literários onde são encontrados facilmente as figuras de linguagem”.

Na questão anterior, as professoras foram interrogadas sobre a existência de uma coordenação na área de LP e como era feito o planejamento do texto literário. Mediante o que foi exposto, o texto em questão é trabalhado em sala de aula em meio aos conteúdos voltados à gramática, de acordo com o que foi traçado no planejamento das entrevistadas. Sobre este método os PCN ainda enfatizam que

É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (PCN, 1998, p. 27)

A escola, centro de ensino, não pode se omitir em relação ao ensino da leitura e produção do texto literário, pois esta é uma instituição responsável por incentivar o gosto pela leitura e escrita de obras literárias. Não é um trabalho fácil, entretanto, mediante a diversidade de gêneros literários uma seleção é necessária para que cada série escolar possa contemplar em sua amplitude o deleite sobre um gênero literário. Assim, os adolescentes contemplariam o romance, a crônica e os gêneros próprios para a sua faixa etária enquanto as crianças se deslumbrariam com as fábulas, contos e outros gêneros que aguçam essa fase vivida.

- A Unidade escolar possui recursos didáticos (biblioteca, computadores, livros, jornais, revistas e outros)?

Ao serem questionadas sobre a existência de recursos didáticos na unidade escolar as quatro professoras responderam com unanimidade afirmando que os recursos são precários. A escola possui pouquíssimos livros literários, não havendo material literário disponível.

De acordo com Souza (2007, p. 111), “recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo

professor a seus alunos”. Os recursos didáticos são de fundamental importância, pois estimula o aluno a aprender, o quadro branco e as canetas para quadro branco já não são únicos recursos didáticos em meio a diversas tecnologias que vem para melhorar ou aprimorar o trabalho do docente. São tantos outros como: artigos, apostilas, livros, softwares, apresentações em PowerPoint, filmes, atividades, exercícios, ilustrações, CDs, DVDs que podem tornar a aula mais atraente, de forma dinâmica e proveitosa.

Costoldi e Polinarski (2009) discursam sobre a importância na utilização dos recursos didáticos no processo de desenvolvimento cognitivo do aluno. Quando o professor oferece aos alunos diferentes meios de obter o conhecimento, estes se tornam mais observadores e assim o docente cativa a turma para o assunto que está sendo discutido em sala de aula facilitando a fixação do conteúdo através de uma aprendizagem mais efetiva.

- Como avalia o seu aluno na aula em que são aplicados os textos literários?

Professora A: “Costumo avaliar a interpretação e compreensão do texto literário”.
Professora B: “Avalio a participação do aluno e sua efetivação nas tarefas escolares. Por exemplo, em um texto literário do gênero teatral, ao elaborar uma peça de teatro todos os alunos da turma são envolvidos, cada um terá a sua função, sendo avaliados de acordo com o resultado final da atividade”.
Professora C: “Além de avaliar a interpretação dos textos literários nos livros, bem como a sua correta compreensão, avalio a coerência e coesão na produção de textos da mesma modalidade”.
Professora D: “Elaboro questões abertas sobre tudo o que foi estudado em relação a literatura e aplico no final de cada bimestre, avaliando se o aluno conseguiu assimilar ou não o conteúdo transmitido em sala de aula naquele período”.

Segundo Chueiri (2008) a prática de avaliação nos processos de ensino e de aprendizagem ocorre por meio da relação pedagógica professor-aluno que envolvem intencionalidades de ação, objetivadas em condutas, atitudes e habilidades, isto é, após concluir o conteúdo planejado com seus métodos, recursos e objetivos a avaliação é uma das etapas que tem como propósito de analisar se o aluno conseguiu aprender o que foi

transmitido, com base no que estudou em sala de aula e com o que adquiriu além do espaço escolar, e se o professor conseguiu transmitir com êxito o que foi planejado. Para o autor, deve-se haver uma reorganização na estrutura da avaliação para que não se torne apenas possibilidades de medir conhecimentos dos alunos.

A avaliação é essencial à educação e para tanto precisa ser contínua e oportuna. Para Méndez (2002) avaliar somente no final, ou por unidade de tempo ou conteúdo, é chegar tarde para garantir a aprendizagem, por isso é necessário avaliar os alunos em todas as aulas para que haja intervenção de forma apropriada caso ocorra dificuldade em assimilar o que foi ensinado.

Quando indagadas sobre como avalia os seus alunos nas aulas de LP em que o texto literário é ministrado, elas omitiram em falar a forma como avalia, mas descreveram os conteúdos que avaliaram durante o bimestre além de enfatizar que costumam avaliar somente no final de cada unidade, momento em que estão fechando as notas dos alunos.

- Você acha interessante a divisão gramática / literatura / redação nas aulas de Língua Portuguesa? Por quê?

Professora A: “Sim. Acho que a literatura e a redação deveriam ser privilegiadas no currículo pela importância que apresentam na vida prática e principalmente nos concursos”.

Professora B: “Não. Porque as três: gramática, literatura e redação se resumem no estudo da língua”.

Professora C: “Sim. Porque acho mais prático. No sentido de direcionar melhor cada estudo”.
--

Professora D: “É muito interessante essa perspectiva porque a literatura poderia ser mais explorada sem precisar ficar presa ao estudo do idioma”.

Perini (2010, p. 18) define gramática como “uma visão da estrutura e do funcionamento da língua”, isto é, está direcionada ao estudo do idioma.

Na definição de TEBEROSKY & TOLCHINSKY (1997, p. 25), redação é:

o ato de escrever que pode ser visto como: uma atividade intelectual em busca de uma certa eficácia e perfeição, que se

realiza por meio de um artefato gráfico manual, impresso ou eletrônico, para registrar, comunicar, controlar ou influir sobre a conduta dos outros, que possibilita a produção e não só a reprodução, e que supõe tanto um efeito de distanciamento como uma intenção estética.

Quando o indivíduo é posto ao ato de escrever, ele dá significados ao que está sendo escrito, transforma o que já está escrito e, sobretudo transmite o resultado para alguém. O ato de escrever possibilita a reflexão sobre a linguagem, pois ao escrever o escritor se coloca como avaliador de sua obra, fazendo autocorreções. Usa-se, portanto os conhecimentos obtidos nas aulas de gramática.

Ao considerar a leitura como prioridade em aprimorar o idioma, percebe-se um esquecimento de que a literatura forma leitores para a vida. De acordo com Perini (2010, p.27) “...para estudar gramática com proveito, é preciso saber ler bem – o que exclui a possibilidade de se usar a gramática como um dos caminhos para a leitura.” É notório que em sala de aula o aluno não aprende gramática sem ter uma leitura fluente.

Observa-se que os textos literários são mais sensíveis aos olhos do leitor por apresentar características figurativas, subjetivas, sendo assim é indispensável nesse processo de aprender a ler, visto que a literatura pode contribuir na formação de leitores reflexivos. Brait (2003) mostra que a literatura é utilizada para diversos fins, incluindo a aquisição na aprendizagem da gramática e redações, entretanto, apesar de toda a diferença de gênero e conteúdo não se pode esquecer de que o fazer literário se molda na escrita e na oralidade para expressar e justificar a existência humana.

As professoras foram indagadas sobre a importância em dividir a literatura, da gramática e redação. A maioria das entrevistadas concordaram que seria de suma importância que a literatura fosse uma disciplina dada de forma individual no currículo escolar, isto, pois, as obras literárias não costumam ser o centro de estudos literários, estes são utilizados para outros fins, geralmente não literários.

- Qual formação docente seria necessária para reforçar práticas direcionadas ao texto literário na formação do estudante nas séries finais do ensino fundamental e à sua inserção na vida ativa?

Professora A: “Todas as graduações deveriam ter no currículo a disciplina de Literatura, enfatizando a importância da leitura para a vida”.
--

Professora B: “Os profissionais da área de Letras não deveriam se ater apenas a graduação inicial e sim estar em constante capacitação”.

Professora C: “A formação necessária seriam os cursos voltados à ética e à sociologia, além de formação em Literatura, na busca de valores relacionados as vivências contidas nos textos literários”.

Professora D: “É indispensável que o educador tenha em seu currículo a Licenciatura em Letras com habilitação em Literatura, além de buscar cursos de capacitação, pois a sociedade está em constante desenvolvimento, é preciso se inteirar das publicações, bem como entender um pouco da mente humana.”

Demo (2004) atesta que o que define o professor é

a habilidade de aprender a aprender em seu campo profissional, seguida da habilidade de fazer o aluno aprender. (...) A rigor, quem não estuda, não tem aula para dar. Mais: quem não reconstrói conhecimento, não pode fazer o aluno reconstruir conhecimento. Para que o aluno pesquise e elabore, supõe-se professor que pesquise e elabore. (p. 72-73).

A questão da entrevista está centrada na atuação e na qualificação do profissional, não basta somente que o professor tenha diversos diplomas no currículo, mas que também tenha capacidade de fazer com o que seu aluno aprenda.

As profissionais entrevistadas, atuantes na disciplina de Língua Portuguesa, reforçaram a importância de serem Licenciadas na área que atuam e estarem constantemente em cursos de capacitação docente. Visto que a disciplina dar ênfase ao ensino do idioma, o (a) acadêmico (a) deve adquirir essencialmente a Licenciatura em Língua Portuguesa, formação que o habilita, mas também seria de extrema importância que buscasse capacitações destinadas ao ensino-aprendizagem na área especificamente Literária.

3.4 A Observação Direta em Sala de Aula

Sobre a técnica de observação em sala de aula Paulo Freire (1992) afirma que:

Observar uma situação pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la, para ser iluminado por ela. Observar uma situação pedagógica não é vigiá-la, mas sim fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela na cumplicidade pedagógica. Freire (1992, p.14)

Esta atividade de observação foi feita objetivando analisar se os textos literários estão presentes em sala de aula e como o professor manuseia esses textos,

considerando os diversos problemas e possibilidades que podem ser superadas por esse profissional.

Foram quatro turmas investigadas que compreendem o sexto ano, sétimo, oitavo e nono ano das séries finais do Ensino Fundamental. Assim serão descritas as turmas de cada professora observada:

Professora A: leciona para o sexto ano B, a turma possui 27 alunos com idade entre 11 a 13 anos, onde 16 são meninas e 11 são meninos, presentes no turno matutino.
--

Professora B: leciona para o sétimo ano A, a turma possui 32 alunos com idade entre 12 a 14 anos, onde 19 são meninas e 13 são meninos, presentes no turno matutino.

Professora C: leciona para o oitavo ano A, a turma possui 37 alunos com idade entre 13 a 15 anos, onde 16 são meninas e 21 são meninos, presentes no turno matutino.

Professora D: leciona para o nono ano C, a turma possui 33 alunos com idade entre 14 a 16 anos, onde 16 são meninas e 17 são meninos, presentes no turno vespertino.

As professoras foram observadas em suas respectivas turmas durante dez aulas, que são referentes a duas semanas, cada aula tem duração aproximada de 40 minutos. As aulas foram observadas no início do segundo bimestre do ano de 2019.

3.4.1 As Estratégias de ensino adotadas pelas professoras ao ministrar as aulas com textos literários.

Petrucci e Batiston (2006) fazem um estudo sobre a palavra estratégia e admitem

[...] a palavra ‘estratégia’ possui estreita ligação com o ensino. Ensinar requer arte por parte do docente, que precisa envolver o aluno e fazer com que ele se encante com o saber. O professor precisa promover a curiosidade, a segurança e a criatividade para que o principal objetivo educacional, a aprendizagem do aluno, seja alcançada”. Petrucci e Batiston (2006, p. 263)

Para tanto, de acordo com o conteúdo inserido no plano de aula, é estabelecido pelo professor uma maneira eficaz de motivar o aluno para aprender determinado assunto. Considerando que a escola Municipal Honorina Passos apresenta poucos recursos didáticos, não possui laboratório de informática e nem Datashow, apenas podem contar com o livro didático e a máquina de xerox foram analisadas as estratégias adotadas pelas professoras ao ministrar textos literários.

No primeiro encontro entre com as professoras investigadas foi visto que elas possuem o controle em sala de aula, isto é, sabem administrar o comportamento dos adolescentes de forma coerente, evitando conflitos desnecessários. Em relação à inserção dos textos literários durante as aulas foram coletadas as seguintes informações:

Professora A: Na primeira semana a educadora, que leciona para o sexto ano, aplicou um questionário com algumas classes gramaticais, contendo uma produção de texto no final do questionário, essa atividade serviria como diagnóstico. Ainda na primeira semana, foi solicitado aos alunos que lessem o conto “A velha contrabandista” do escritor Stanislaw Ponte Preta e em seguida fizessem uma produção de texto. Na segunda semana foram trabalhados nesta turma os conteúdos voltados à gramática: substantivo e pronome.

Professora B: Na primeira semana de aula a profissional, que leciona para o sétimo ano, iniciou a primeira aula falando dos objetivos da Língua Portuguesa e o que espera dos seus alunos no decorrer do ano letivo. Nas aulas posteriores, ainda na primeira semana, a educadora solicitou que os alunos fizessem uma dissertação sobre como foram às férias, em seguida apresentou o livro didático e pediu para que os alunos lessem um texto sobre mitologia grega e fizessem as interpretações contidas no livro. Na segunda semana a educadora continuou com o livro didático e lecionou sobre a estrutura do texto narrativo, em seguida fez uma revisão sobre algumas classes gramaticais.

Professora C: No início a professora que leciona para o oitavo ano, fez umas dinâmicas para o primeiro dia de aula e em seguida solicitou aos alunos que fizessem uma produção de texto dissertativo com o tema: O mau uso do telefone celular. Em seguida fez revisões sobre algumas classes gramaticais. Na segunda semana foi apresentado aos alunos o livro didático e posteriormente eles fizeram leitura e interpretação de um texto argumentativo.

Professora D: A professora que leciona para o 9 ano, na primeira semana, fez leitura de uma crônica, a educadora apresentou outras crônicas e analisou os aspectos que envolvem este gênero textual e em seguida fez o estudo deste texto. Ainda na primeira semana foram distribuídos os livros didáticos aos alunos e introduzidos os assuntos: estrutura e formação de palavras.

Como foram descritas as atividades de cada professora durante as duas semanas de aula, ficou evidente que o texto literário foi inserido em sala de aula por quase todas as educadoras, somente a educadora C não mencionou em suas aulas o texto literário. As educadoras corrigiram as atividades realizadas pelos alunos em sala de aula de forma individual, cada aluno levava o seu caderno para obter correção.

O conhecimento que o professor tem e a importância que dar sobre a literatura é superficial, pois no momento em que foi introduzido o texto literário em nenhuma aula, entre todas as turmas investigadas, foi falado o objetivo das atividades literárias, o texto foi colocado sem fundamentação. Quando foi apresentada a disciplina de Língua Portuguesa as professoras falaram da aquisição da linguagem, da produção de texto com qualidade, mas não mencionaram a importância da literatura.

Foi confirmado ainda que o livro didático foi utilizado como um manual para as aulas das professoras analisadas, pois frisaram as atividades contidas nos livros didáticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante as investigações feitas através do estudo bibliográfico e da pesquisa de campo acerca da prática docente no tratamento dado ao texto literário, foram identificados três problemas: domínio insuficiente ao nível da didática, por parte do docente de Língua Portuguesa; abordagem do texto literário feita com o uso recorrente de análise gramatical em vez da fruição estética do texto e ausência dos recursos didáticos da escola supracitada. Estes problemas foram enunciados no contexto da pesquisa, dentro dos limites traçados para esta investigação que foram analisar e discutir se o professor trabalha e como trabalha com os textos literários em sala de aula.

Partindo dessa premissa, sendo o Livro Didático de Língua Portuguesa o principal recurso para a didática do professor, mas não o único, Oliveira (2013) ressalta que, por insegurança da formação, o docente se prende ao livro didático porque não se acha capaz de selecionar o que é pertinente na aprendizagem do aluno “considerando os autores dos livros didáticos mais bem equipados do que eles próprios para definir e selecionar o que deve ser estudado” (p. 61). Esses livros, escolhidos pelos membros responsáveis do governo, vem definindo o que é pertinente ser ensinado na disciplina a ser estudada. Do mesmo modo, a BNCC (2017) deixa explícito o que precisa ser ensinado e o que deve ser ensinado depende da realidade em que cada escola se encontra. O professor planeja as suas aulas de acordo com o cronograma de conteúdos e em função do público-alvo. Por isso o assunto abordado em sala de aula depende, em grande parte, do professor que planeja e executa.

A disciplina de Língua Portuguesa é fragmentada em: gramática, redação e literatura. O professor formado em Letras é habilitado nesses segmentos. Não obstante, nas séries Finais do Ensino Fundamental, cada turma possui seis aulas por semana de Língua Portuguesa e Leitura e Produção de Texto, contudo o espaço de aula restringe-se a aproximadamente 50 minutos. A disciplina de Leitura e Produção de Texto foi implantada pelo Município de Porto Seguro no início do ano de 2019 nas escolas, mas, os saberes literários não foram pensados ainda de uma forma específica. Todorov (2009), em sua obra *A Literatura em perigo*, enfatiza a importância do estudo aprofundado de literatura.

[...] o estudante não entra em contato com a Literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história

literária. [...] Para esse jovem, Literatura passa a ser então muito mais uma matéria escolar a ser aprendida em sua periodização do que um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública. (TODOROV, 2009, p.10)

Nesse sentido, repensar a formação de professores e a forma como os textos literários serão abordados na escola significa reavaliar objetivos e formas de organização do ensino diante de uma realidade em processo de transformação. Visto que, o conteúdo de redação em muitas escolas brasileiras já é inserido como disciplina no currículo escolar, isto é, desvinculada do ensino de gramática. Para tanto, a literatura também poderia estar desvinculada das análises gramaticais, ao mesmo tempo em que ao executar o Plano de Curso deveria priorizar a sequência didática na Língua Portuguesa: Gramática, Redação e Literatura.

No decorrer da pesquisa, comprovou-se que a utilização de várias tecnologias educacionais aumenta a probabilidade do contato do aluno com o texto literário, estimulando-o, pois o uso das tecnologias vai ao encontro das suas vivências. O mundo mudou, as pessoas mudaram e a escola pública precisa se equiparar a essas mudanças. As didáticas da escola precisam ser revistas. Para Veiga (2008, p. 61) a “didática é concebida como estratégia para o alcance dos produtos previstos para o processo ensino-aprendizagem”. De acordo com as entrevistas e observações feitas na escola, objeto de pesquisa, não existe laboratório de informática, biblioteca com acervo adequado e também não possui data show, recursos que são indispensáveis no desenvolvimento de estratégias para uma aula que interessa ao aluno do século XXI.

Diante dessa realidade, fazer com que essas mudanças se concretizem na escola é um desafio que deve ser assumido por todos: pesquisador, órgãos do governo, escola e primordialmente o professor, pois as pesquisas feitas não teriam utilidade se fossem apenas para constatar fatos, recolher os resultados sem os divulgar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- _____. Ministério da Educação. (2017). *Base Nacional Comum Curricular – BNCC 3ª versão*. Brasília, DF.
- _____. Ministério da Educação. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI.
- _____. (2011). *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Secretaria da Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, v. 2.
- _____. (2005). *Problemas da Política de Dostoievski*. Trad. Paulo Bezerra. 3 ed. Rio de Janeiro: Florense universitária. <https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/JussaraGomesdaSilvadeFreitas.pdf>.> Acessado em : 15-05-2019.
- Abramovich, F. (2005). *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. 5ª ed. São Paulo: Spcional.
- Almeida, L.; Leite, C. y Santiago, E. (2013). Una mirada sobre las políticas curriculares para la formación de profesores en Brasil y en Portugal en la transición del siglo XX al XXI. *Rev. Lusófona de Educação*[online].><https://repositorio.aberto.up.pt/bitstream/10216/78185/2/97260.pdf>>acessado em 04-01-2018
- Amora, A. S. (1971). *Teoria da literatura*. 9. ed. rev. São Paulo: Clássico-Científica. <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/kcmatia.pdf>. > Acessado em: 15-05-2019.
- Andrade, R. G.; Pinheiro, M. C. T. (2004). Leitura Psicanalítica da publicidade amorosa. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, Fortaleza, v.4, n.2, p.296- 312. <http://portal.estacio.br/media/3728713/os-relacionamentos-amorosos-na-era-digital.pdf>. Acessado em: 18-05-2019.
- Arroyo, L. (2011). *Literatura infantil brasileira*. São Paulo: Unesp.
- Bakhtin, M. (2000). *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão; rev. trad. Marina Appenzeller. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo* (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70.
- Barreto, E. S. (2006). *Tendências recentes do currículo da escola básica*. Difusão de Ideias, São Paulo, 1-13, dez. 2006.
- Barthes, R. (1987). *O prazer do texto*. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva.
- Bell, J. (1993). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Boaventura, E. (1998). *Abertura planetária da educação global*. A Tarde, p. 8, 5 mar. Caderno 1. Disponível em > <http://books.scielo.org/id/4r/pdf/boaventura-9788523208936-13.pdf>>acessado em 13-13-2018
- BRASIL . *Plano Nacional de Educação(PNE)*]. 2014-2024 .Lei nº 13.005. Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, de 25 de junho de 2014. Disponível em ><http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> acesso em: 23-03-2018.
- BRASIL. (1998). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília.
- Cabral, A. L., Ferreira, C. R., Colombi, F. C. (2002). *Currículo poder e identidade*. Revista Contrapontos – ano 2 – n. 4 – Itajaí, jan/abr200>acessado em 20-07-2017.

Cachapuz, A.F. & Praia, J.F. (1998). *Manuais escolares: Que papéis para a escola do séc. XXI?*. In: Inovação. Dossier Branco, vol.11, nº3. Lisboa: I.I.E.(Instituto de Inovação Educacional). Disponível em ><https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/694>> acessado em 01/04/2020.

Cagliari, L. C. (1994). *Alfabetização e linguística*. 2.ed. São Paulo: Scipione. Disponível em >https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40140/1/01_d16t05.pdf> acessado em:15-11-2017.

Candido, A. (2004). *O direito à literatura*. In: Vários Escritos. Rio de Janeiro: Duas cidades.

Cavalcanti, J. (2002). *Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação*. São Paulo: Paulus.

CENTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CURRÍCULO (CENPEC). (2000). *Relatório Final de Pesquisa*. S.E., Brasília-DF.

Chartier, R. (2002). *Os Desafios da Escrita*, Moreto, Edt. Unesp, São Paulo/SP.

Colomer, T. (2007). *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Traduzido por Laura Sandroni. São Paulo: Ed.Global.

Connell, R. W. (1995). *Justiça, conhecimento e currículo na educação contemporânea*. In L. H. da Silva & J. C. de Azevedo. *Reconstrução curricular: teoria e prática no cotidiano da escola*. Porto Alegre/RS: Vozes, Disponível em ><http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/3357>> acessado em 07-07-2017.

Corrêa, H. ; Versiani, Z. (Orgs.). (2007). *Literatura Saberes em movimento*. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica. Disponível em ><http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/175/101>. Acesso em 19-08 - 2017.

Cosson, R. (2009). *Letramento literário: teoria e prática*. 1. ed., 3ª reimp. São Paulo: Contexto.

Cosson, R. (2012). *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Editora Contexto.

Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (2a ed., L. de O. Rocha, Trad.). Porto Alegre: Artmed.

Cruz, A. (2009). *Enciclopédia da Estória Universal*. Lisboa: Quetzal. Disponível em >Editores.revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4926/3271> acessado em 20-08-2017.

Culler, J. (1999). *Teoria literária*. São Paulo: Beca.

D'Nófrío, S. (2000). *Literatura Ocidental. Autores e obras fundamentais*. São Paulo: Ática.

Dalvi, M. A. *Literatura na escola: propostas didático-metodológicas*. In: Dalvi, M. A.; Rezende, N. L.

Diderot, D. (2005). *Discurso sobre a poesia dramática*. F. de Mattos (org.). São Paulo: Cosac Naify.

Failla, Z.. (2012). *Retratos da leitura no Brasil*. 3 ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-livro, P. 22-51. Disponível em >http://bdm.ufpa.br/jspui/bitstream/prefix/31/1/TCC_InfluenciaFamiliaHbito.pdf> acessado em :17-03-2018.

Faleiros, R. (Org.). (2013). *Leitura de Literatura na Escola - Série Estratégias de Ensino* 39. São Paulo: Parábola. p. 67-97.

Fiorin, J. L.; Savioli, F. P. (2006). *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática.

Folha de São Paulo. São Paulo: Carol Prado. Ano: 19-05-2016. Disponível em ><http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2016/05/1772898-no-brasil-54-nao-consome-literatura-por-vontade-propria-aponta-pesquisa.shtml>> acessado em 04-07-2017.

Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*, 25.^a edição. São Paulo: Editora Paz e Terra> Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/6999> > consultado em : 02/ 04/ 2020.

Freire, P. (2004). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1970. FREDERICO, E. Y.; OSAKABE, H. PCNEM – *Literatura. Análise crítica*. In: MEC/SEB/ Departamento de Políticas de Ensino Médio. *Orientações Curriculares do Ensino Médio*. Brasília: Disponível: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_port.pdf> Acessado em: 23/03/2016

Gatti, B. A. (2010). *Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses*. Educar em Revista. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf> > acessado em: 04-11-2017

Gatto, S. M. G. (2000). “ *Do texto ao hipertexto: a literatura na era eletrônica - digital*. São Paulo, UESP> Disponível em> alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais14/Cohilile/H113.doc. Acesso em 19-08 - 2017.

Gil, A. C. (2006). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 5.^a edição. São Paulo: Atlas.

Goulart, C. (s/d). *Alfabetização e Letramento: Os processos e o lugar da Literatura*. In. Paiva, A.; Martins, A.; Paulino, G.;

Held et al. (1999). *Global transformations: politics, economics, and culture*. Stanford, CA: Stanford University Press. Disponível em> https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/6603/6603_8.pdf>>acessado em 22/04/2017.

Hummel, C. (1988). *School textbooks and lifelong education- An analysis of schoolbooks from three countries*. Hamburgo: Unesco Institute for Education. Disponível em> <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/694>> acessado em 01/04/2020.

Lajolo, M. (1993). *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: editora Ática.

Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Tradução: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed.

Lévy, Pierre. (1993). *O futuro do pensamento na era da informática*. Tradução Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34. Disponível em> <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a03v11n31.pdf>. Acessado em: 16-03-2018.

Lima, R. (2010). *Literatura na era digital*. Revista da ANPOLL, Brasília, v. 1, nº 28. Disponível em> <http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/a-literatura-no-contexto-tecnologico-do-seculo-xxi>> acessado em 07-07-2017.

Little, D. (1991). *Learner autonomy- Definitions, issues and problems*. Dublin: Authentik. Disponível em> <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/694>> acessado em 01/04/2020.

Machado, A. M. (2002). *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva.

Manifesto dos pioneiros. (2006). *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. (1932). In: Revista HISTEDBR On-line. Campinas, no. Especial. Disponível em >http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.20.pdf> acessado em 14-08-2017.

Marconi, M. de A. (1996). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*/Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. _3.ed._ São Paulo: ATLAS.

Melão, D. *Périplos textuais e representações da educação literária no ensino básico*. Revista Lusófona de Educação, 37, 45-61>consultado em 6/12/2018]. > Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6999> > consultado em : 02/ 04/ 2020.

Minayo, M. C. (2010). *O desafio do conhecimento*. São Paulo: Hucitec.

Minayo, M.C. de S. (2014). *O desafio + conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco.

Moran, J. M. (2000). *Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias*. Revista Informática na Educação: Teoria & Prática. Programa de pós-graduação na Informática na Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 3, n. 1. Porto Alegre.

Moriconi, I. (2002). *Como e por que ler a poesia brasileira do século XX*. Rio de Janeiro: Objetiva. <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/kcmatia.pdf>. > Acessado em: 15-05-2019.

Mortatti, M. R. L. (2008). *Literatura e ensino: notas quixotescas da fronteira*. Leitura. Teoria&Prática. Disponível em ><http://www.scielo.br/pdf/er/n52/03.pdf>>> acessado em 22/03/2016.

Moyses, L. (2001). *O desafio de Saber Ensinar*, Campinas -- São Paulo. Editora Papirus.

Oliveira, M. M. (2007). *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis, Vozes.

Pacheco, J. A. (2011). *Currículo, Aprendizagem e Avaliação. Uma abordagem face à agenda globalizada*. **Revista Lusófona de Educação**, [S.l.], v. 17, n. 17, p. 75-90,. ISSN 1646-401X. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2366>>>. Acesso em: 07 dez. 2017.

Pellegrini T; Ferreira M. (1996). *Português: Palavra e arte*. São Paulo: Atual.

RangeL, E. de O. (2003). *Letramento literário e livro didático de língua portuguesa: os amores difíceis*. In: *literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces o jogo do livro*. Belo Horizonte: editora autêntica.

Rangel, J. N. M. (2009). *Leitura na escola: espaço para gostar de ler*. Porto Alegre: Mediação.

Rosenfeld, A. (1985). *O teatro épico*. São Paulo, Perspectiva.

Sacristan, J. Gimeno. *Poderes instáveis em educação*. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Sacristán, J.G. (2000). *O currículo uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed.

Santos; A. L. dos; Sales, C. de (2012). *Notícia da atual literatura brasileira digital*. Outra Travessia, v. 13, p. 16-28. Disponível em ><http://www.scielo.br/pdf/elbc/n47/2316-4018-elbc-47-00203.pdf>> acesso em: 16-03-2018

Séguin, R. (1989). *The Elaboration of schooltextbooks - Methodological guide*. Unesco: Divison of Educational Sciences, contents and methods of

education, Disponível em ><https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/694>> acessado em 01/04/2020.

Semeghini-siqueira, I. (2006). *Linguagem e educação: implicações técnicas, éticas e estéticas*. São Paulo: Humanitas.

Silva, T. T. da. (1999). *Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.

Silveira, M. I. M. (2005). *Modelos Teóricos e estratégias de leitura: suas implicações no ensino*. Maceió: EDUFAL.

Soares, A. (2012). *Gêneros literários*. 7 ed. São Paulo: Ática, 2007.

Spalding, M. (2012). *Alice do livro impresso ao E-book: adaptação de Alice no país das maravilhas e de através do espelho para Ipad*. Porto Alegre.

Teodoro, A. (2010). *Educação, globalização e neoliberalismo. Os novos modos de regulação transnacional das políticas de educação*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2010. Disponível em >http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502011000100006> acessado em 20-07-2017.

Teodoro, A. Bras, J. e Neves, M. (2003). *Globalização e Educação. Políticas Educacionais e Novos Modos de Governança*. Rev. Lusófona de Educação[online]. 2018, n.12 .p.171-172. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n12/n12a12.pdf>> acessado em 06-03-2018

Todorov, T. (2009). *A literatura em perigo*. Trad. Caio Meira. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: DIFEL.

Trindade, M. N. (2009). *O ensino e a aprendizagem da compreensão leitora: algumas notas sobre o que está por fazer em Portugal*. In J. Bonito (Org.), *Ensino, qualidade e formação de professores* (pp. 291-307). Évora: Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora. > Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6999> > consultado em : 02/ 04/ 2020.

Veiga, I. P. A. (2018). *A prática Pedagógica de Professor de didática*. 11. Ed. São Paulo: Papirus.

Veiga, I.V. (org). (2006). *Lições de Didática*. São Paulo: Papirus.

Veiga, N. A. (2002). *De Geometrias, Currículo e Diferenças* IN: Educação e Sociedade: Dossiê Diferença.

Vieira, F. (Org.) (2014). *Re-conhecendo e transformando a pedagogia: histórias de supervisão*. Santo Tirso: De Facto Editores, 2014. > Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6999> > consultado em : 02/ 04/ 2020.

Zilberman, R. (2003). *A literatura infantil na escola*. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

Zotti, S. A. (2004). *Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980*. Campinas: Autores Associados.

APÊNDICES

APÊNDICE I

CARTA DE SOLICITAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Exmo. Senhor Diretor

Sr.

Assunto: Pedido de autorização para entrevistas em ambiente escolar.

Maria Antônia Vinhas Talher Barros, mestranda em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia (Lisboa/Portugal), encontra-se a elaborar a dissertação, intitulada **TEXTO LITERÁRIO: Prática docente em escola no litoral sul de Porto Seguro, no distrito de Trancoso** sob a orientação da Professora Doutora Maria Neves Gonçalves. Esta

pesquisa objetiva **analisar como o texto literário é abordado em sala de aula, tomando-se como premissa norteadora as novas concepções do ensino de Língua Portuguesa com ênfase no saber Literário, de acordo com o que está pautado na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) no que tange as séries finais do Ensino Fundamental numa escola em Trancoso, distrito de Porto Seguro.** Neste sentido, solicito a V^a Ex^a autorização para proceder à recolha de dados através de entrevistas (seguem em anexo) a serem realizadas com os professores das séries finais do Ensino Fundamental . As informações recolhidas não têm caráter pessoal, serão utilizadas apenas para fins de investigação académica e jamais divulgadas para outro fim. Informo ainda que a confidencialidade das informações recolhidas está assegurada.

Grata desde já agradeço pela V^a atenção.

A mestranda

Maria Antônia Vinhas Talher Barros.

Porto Seguro, ____/____/____

APÊNDICE II

QUESTIONÁRIO

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIA

CURSO: MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ALUNA: MARIA ANTÔNIA VINHAS TALHER BARROS

PROFESSORA ORIENTADORA: Dr^a MARIA NEVES LEAL GONÇALVES

PESQUISA DE CAMPO: Dados complementares para a elaboração final da dissertação de mestrado

TEMA DA PESQUISA – **Texto literário: prática docente em escolas no litoral sul de Porto Seguro, no distrito de Trancoso**

Guião para entrevista semiestruturada aplicada aos professores

01) Dados pessoais e informações profissionais

- idade:
- sexo:
- tempo de serviço:
- formações acadêmicas :
- séries em que atua/carga horária total:
- Você participou de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação etc.) nos últimos dois anos? Qual?
- Há quanto tempo atua na disciplina que leciona?

02) Condições de trabalho

- A escola oferece coordenação de área? De que maneira a coordenação assessora o trabalho do professor?
- A escola proporciona estudos pedagógicos sobre os documentos oficiais? (PCNs, DCNs, BNCC, Pareceres do MEC etc.)?
- Como você avalia os recursos didáticos oferecidos pela escola (biblioteca, livros, jornais, revistas, duplicação de textos, material teórico para estudo pelo professor)?

03) Ensino do texto literário

- Em sua opinião, quais objetivos o texto literário possui nas aulas de Língua Portuguesa?
- Como é feito o planejamento do texto literário na sua disciplina? Você dá conta dele? Tem autonomia sobre o planejamento? Recebe orientação? Algo mudou em relação aos primeiros anos de sua atuação?
- Como você vê a introdução do texto literário nas aulas de L.P? Quais estratégias utiliza?
- Você acha interessante a divisão gramática/literatura/redação na disciplina de L.P?
- Como você trabalha com o texto literário em sala de aula?
- Considera que as suas aulas são mais teóricas, mais práticas ou são teóricas e práticas? Justifique a opção pelo tipo de aula.
- Considera que a escola apoia as atividades práticas, fornecendo os espaços e instrumentos necessários à sua concretização?
- Quais gêneros literários você costuma oferecer aos seus alunos?
- Com que frequência oferece os textos literários em suas aulas?
- Quais são as vantagens em abordar o texto literário na escola para a vida ativa, em sociedade?
- Em sua opinião, que formação docente seria necessária para reforçar práticas direcionadas para vivenciar o texto literário a formação do estudante do Ensino Fundamental II e à sua inserção na vida ativa?

APÊNDICE III

GUIÃO PARA OBSERVAÇÃO DO DESEMPENHO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA

Instrumento do Projeto de Pesquisa com o tema: **Texto literário: prática docente em escolas no litoral sul de Porto Seguro, no distrito de Trancoso.**

Estado: _____ Município: _____
Escola: _____ Anos/Séries: _____ Turma: _____
Rede: _____ Mês: _____ Ano: _____

Em relação ao professor

- O texto literário é inserido em suas aulas?
- Domina os conteúdos relacionados aos gêneros literários a serem ensinados?
- Tem domínio da turma? Se sim diga como faz?
- Motiva os alunos para as atividades de leitura e produção de textos literários?
- Corrige as atividades realizadas pelos alunos em sala?
- Faz produções e correções coletivas, levando os alunos a pensarem sobre as questões inerentes a leitura e escrita de textos literários?
- Desenvolve atividades com textos literários rotineiramente e acompanha o desenvolvimento do aluno?

