

A LITERATURA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UM OLHAR PARA O ENSINO MÉDIO

LITERATURE IN THE OFFICIAL DOCUMENTS OF BRAZILIAN EDUCATION: A FOCUS ON HIGH SCHOOL

Belyse Freitas da Silva¹
Adson Luan Duarte Vilasboas Seba²

RESUMO

O letramento literário pode contribuir para a formação cidadã, gerando conhecimentos e valores substanciais para a participação equitativa, reflexiva e ativa dos alunos na sociedade. Nesse sentido, este artigo realizou uma investigação dedutivo-bibliográfica em alguns documentos que regem a educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Organizações Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, com o propósito de compreender em que medida os processos de leitura, escrita e apreciação de textos literários são orientados nas práticas de ensino de Língua Portuguesa. Neste percurso, diagnosticou-se que a educação brasileira vem evoluindo e acompanhando as mudanças sócio-histórico-culturais exigindo, portanto, um aluno cada vez mais crítico, reflexivo e criativo para que possa se tornar um efetivo leitor/escritor de textos literários.

Palavras-chave: Políticas Educacionais Brasileiras; Ensino de Literatura; Letramento literário; Práticas de Ensino.

ABSTRACT

Literary literacy can contribute to citizen education, improving knowledge and substantial values for the equitable, reflective, and active participation of students in society. In this sense, this article carried out a deductive-bibliographic investigation into some documents that govern Brazilian education, such as the National Curricular Parameters, the National Curricular Organizations, and the National Curricular Common Base, with the purpose of understanding to what extent the processes of reading, writing, and appreciation of literary texts are guided in Portuguese language teaching practices. In this way, it was diagnosed that Brazilian education has been evolving and following the socio-historical-cultural changes, therefore demanding an increasingly critical, reflective, and creative student so that he can become an effective reader/writer of literary texts.

Keywords: Brazilian Educational Policies; Literature teaching; Literary literacy; Teaching Practices.

¹ Universidade do Estado de Mato Grosso, Unemat

² Aluno regular do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT, vinculado à linha de pesquisa: Estudo de Processos de Práticas Sociais da Linguagem.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte do resultado de uma monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua e Literaturas de Língua Portuguesa e Espanhola da Diretoria de Gestão de Educação à Distância — DEAD/ UNEMAT, no ano de 2021. A proposta desta discussão emergiu a partir das experiências vivenciadas por um dos autores, no período de estágio, em uma escola pública da cidade de Cáceres-MT durante as etapas de regência e monitoria em turmas do Ensino Médio. Nessa oportunidade, diagnosticou-se que o trabalho com os textos literários não era efetivo na disciplina de Língua Portuguesa, visto que as aulas eram balizadas pelo ensino gramatical e pela produção de gêneros da esfera dissertativa, por exemplo, a Redação do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

A partir dessas percepções iniciais e por reconhecer a existência de recomendações para o ensino de literatura presentes nos documentos oficiais, propôs-se responder a seguinte questão norteadora: “Como os documentos oficiais orientam as práticas de ensino de literatura no Ensino Médio?” Para tanto, estabeleceu-se como objetivo principal deste artigo escrutinar em que medida os processos de leitura, escrita e apreciação de textos literários são orientados nas práticas de ensino de Língua Portuguesa nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tal gesto de leitura foi realizado com o intuito de contribuir com os profissionais da área da linguagem, para uma melhor compreensão sobre as práticas de ensino de literatura e sua relação com outras artes. Essa proposição é pertinente tendo em vista que a literatura:

Além de contribuir para a ampliação das formas de conceber a vida e o universo, [...] incide sobre algo que nos constitui, a diversidade humana, suas diferentes formas de ser, contribuindo assim para nos enxergarmos na diversidade, em nossas diferentes formas de humanidade. (MACEDO, 2021, p.47).

As palavras da autora descortinam a importância social dessa manifestação artística, pois, além da capacidade de produzir leitores, pode contribuir para a formação cidadã, gerando conhecimentos e valores substanciais para a participação equitativa, reflexiva e ativa dos alunos na sociedade. Nos termos de Todorov (2009), a literatura tem potencial para expandir o universo das pessoas, incitando-as a imaginar outras maneiras de concebê-lo. Com base nisso, torna-se pertinente destacar que dentro ou fora da escola, a experiência estética em que se inclui a leitura literária deve ser mais conhecida e valorizada como um modo de “humanizar as relações enrijecidas.” (PAULINO, 2004, p.60).

Nessa perspectiva, o trabalho com o texto literário pode desenvolver habilidades socioemocionais, sensoriais e de leitura que possibilitam ao aluno agir discursivamente em um mundo que está, cada vez mais, textualmente mediado. Tais habilidades são amplamente recomendadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e estão ligadas à capacidade de conhecer, conviver, trabalhar e ser (BRASIL, 2018).

Por esse ângulo, o presente estudo reconhece o texto literário enquanto “o fio de Ariadne”³ para uma aprendizagem significativa, contextualizada e multidisciplinar da Língua Portuguesa, pois assegura que os alunos desenvolvam sua consciência social, reconheçam contextos históricos do Brasil e do mundo, apreciem estilos e estéticas diversificadas, interpretem distintas linguagens, desenvolvam o pensamento crítico, entre outras possibilidades. Isso é possível, pois:

[...] as manifestações artísticas são inerentes à própria vida social, não havendo sociedade que não as manifeste como elemento necessário à sua sobrevivência, pois [...] elas são uma das formas de atuação sobre o mundo e de equilíbrio coletivo e individual. São, portanto, socialmente necessárias, traduzindo impulsos e necessidades de expressão [...] (CANDIDO, 2010, p. 79).

Como foi visto no excerto, o direito à literatura é indiscutível, tendo em vista que alicerça a vida individual, coletiva e social. Por essa razão, Abrahão e Infante (2017, p. 9) salientam que “a literatura não existe apenas para o lazer e distração do homem”, mais do que isso, pode auxiliar as pessoas a serem mais autônomas e não apenas objetos de discursos hegemônicos, cristalizados e repressivos (PETIT, 2008). Tais proposições dialogam com o que defende Candido (1995, p.180) a respeito do papel da literatura, pois, para esse autor, ela:

[...] confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor.

Conforme salientado pelo autor, a literatura estimula vários elementos fundamentais para a vida em sociedade, como o afinamento das emoções e a capacidade de lidar com problemas da vida. Por essas razões, torna-se importante lançar um olhar para os documentos educacionais brasileiros no tocante ao ensino de literatura.

³ A expressão vem da mitologia grega, e faz referência ao fio que Teseu recebeu de Ariadne para escapar do labirinto após vencer o Minotauro. É o mesmo que uma ligação, um fio condutor que auxilia a sair de determinada situação problemática ou a concluir um raciocínio (KAYSER, 2016, *online*).

Dadas essas considerações, esta pesquisa foi conduzida a partir do método dedutivo-bibliográfico em razão deste ser um estudo teórico. Portanto, partiu-se da observação de uma situação geral “o ensino de literatura”, para então, analisar elementos particulares encontrados nesse contexto geral (FONTELLE, 2017), isto é, “o letramento literário nos documentos oficiais”. Sendo assim, este estudo dedutivo-bibliográfico buscou em livros e artigos, desvendar os relacionamentos entre conceitos e ideias construídas no campo do ensino de literatura na educação básica. Por conta disso, trata-se também de um estudo exploratório, pois procurou esclarecer e construir ideias a partir de uma visão panorâmica do fenômeno investigado (GONSALVES, 2003; PAIVA, 2019)

Para tanto, a discussão fundamentou-se em teóricos que dialogam sobre o “papel social da literatura” como: Candido (1995, 2010) e Todorov (2009). Pautou-se em estudiosos dos “letramentos”, como: Kleiman (1995), Soares (2003, 2020), Rojo (2019), sobretudo, do “letramento literário e ensino de literatura”, Petit (2008) Seba e Souza (2020), Macedo (2021), Durão e Cechinel (2022). Os referenciais teóricos subsidiaram a investigação realizada nos documentos oficiais que regem a educação brasileira, como Brasil (1997, 1999, 2000, 2006, 2018) e Mato Grosso (2018).

A partir disso, este trabalho se divide em três partes: a primeira busca conceituar o processo alfabetização e letramento. A segunda discorre sobre o processo de letramento literário e expõe concepções teóricas em voga sobre o ensino de literatura na educação básica. Na terceira parte investiga em que medida o ensino de literatura é recomendado nos documentos oficiais da educação brasileira. Por fim, são apresentadas as conclusões.

2 DEFINIÇÕES CONCEITUAIS SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Segundo Soares (2003), a palavra letramento é algo recente no Brasil. O termo surgiu há duas décadas para nomear, configurar, e compreender práticas sociais e de linguagem alicerçadas em contextos de leitura e escrita. Nesse sentido, primeiramente, é oportuno compreender o processo de alfabetização, dado que ele foi o estopim para inauguração, desenvolvimento e expansão dos estudos do letramento no Brasil e no mundo. Diante desse cenário, Soares (2003) salienta que a alfabetização e letramento são conceitos bem diferentes. Enquanto a alfabetização privilegia a competência de ler e escrever, o letramento se ocupa da função social dessa leitura e escrita.

A mobilização desses conceitos, aqui, é pertinente visto que se trata de um preâmbulo geral para a compreensão de um processo mais específico, ou seja, a prática de letramento literário

no Ensino Médio que exige habilidades singulares dos alunos para compreenderem o jogo de sentidos que se imbrica aos recursos estilísticos, figuras de linguagem, escolas literárias, etc. A partir dessas considerações e da observação participante realizada por um dos autores no período de estágio, infere-se que um dos fatores que pode dificultar a compreensão dos textos literários no Ensino Médio é, justamente, a lacuna presente entre a alfabetização e a falta de repertórios de letramentos dos alunos. De maneira análoga, outro problema é a intransparência desses conceitos, fazendo com que sua distinção não seja cristalina (ROJO, 2019).

De acordo com Soares (2003), o termo letramento surgiu como condição para a sobrevivência e conquista da cidadania no contexto das transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas. Fato este que ampliou o sentido do que tradicionalmente se conhecia por alfabetização, que é, segundo o dicionário Michaelis (2021), o processo de aquisição do código linguístico e numérico. Mas, por outro lado, letramento é uma prática social que abarca dois fenômenos que se completam: a leitura e a escrita. Isto é, letramentos são produtos da cultura, história e discurso (KLEIMAN, 1995). De modo complementar, Soares (2020) reforça que o destino de bons leitores — inclui-se aí, os literários — é preparado ainda nas séries iniciais, em que os professores devem “Alfalettrar” seus alunos e expô-los a diferentes gêneros da esfera comunicativa. Esse termo foi criado pela autora para representar a integração possível entre alfabetização e letramento

Nessa ótica, o desenvolvimento de habilidades para a leitura, compreensão e escrita de textos literários no Ensino Médio está rizomaticamente imbricado a esses processos, sendo, portanto, dever dos pedagogos e dos professores de linguagens dos anos finais do ensino fundamental, preparar os alunos para a leitura literária que se encorpa no ensino médio e, sobretudo, é exigida na prova de linguagens do ENEM e outros vestibulares.

2.1 Letramento literário: desafios e possibilidades

O olhar para o letramento literário no Ensino Médio é importante, pois, possibilita aos alunos o desenvolvimento de habilidades singulares de práticas de escrita e leitura por meio do contato com gêneros literários clássicos, por exemplo: lírico, épico e dramático. Além disso, apresenta-os a gêneros contemporâneos, como: romance, novela, conto, crônica, poema, canção, literatura *slam*, literatura de cordel, entre outros. O contato dos alunos com esses textos é fulcral não só para o convívio em sociedade, como também, para a compreensão do corpo social a partir de diferentes prismas, linguagens e contextos históricos. Por exemplo, “O Cortiço” —1890—, romance de Aluísio de Azevedo explora o tema “pobreza” em condições de produção diferentes

das elucidadas em “Quarto de Despejo” de Carolina Maria de Jesus, lançado em 1960. O acesso a essas leituras pode fornecer aos educandos repertórios para pensarem com criticidade e compreenderem o Brasil de hoje.

Diante dessa realidade, não se pode deixar de mencionar que os textos literários, hodiernamente, ultrapassam os limites da cultura impressa, pois estão cada vez mais presentes em ecossistemas digitais, como é o caso das *Fanfictions*⁴, que são histórias escritas por fãs inspiradas em materiais já publicados, como livros, filmes, séries de televisão, animações ou desenhos, letras de música, etc. (BARTON; LEE, 2015). Sob essa égide, Rodrigues (2019) afirma que a maioria dos autores de *Fanfictions* são adolescentes e jovens — ainda na escola—e que produzem esses textos de forma voluntária por desejo próprio. Outro exemplo que merece ser pontuado é o site Recanto das Letras⁵ que publica diversos gêneros literários desde autores iniciantes até os mais experientes. Isso possibilita afirmar que o desenvolvimento efetivo do letramento literário deve considerar, também, essas novas práticas discursivas advindas da cultura digital que são vivenciadas diariamente pelos discentes.

Perante a essa demanda, é pertinente destacar as ponderações mobilizadas por Seba e Souza (2020), quando discorrem sobre o letramento literário em um material audiovisual em que apresentam uma proposta metodológica para o ensino de literatura no ensino médio. A sugestão de trabalho exposta pelos autores consiste em um passeio virtual — por meio da tecnologia *street view*— em museus do mundo todo, fornecendo aos alunos acesso à textos, pinturas, esculturas, sons, entre outras artes. Nessa proposição, Seba e Souza (2020) definem que o letramento literário e cultural não são obrigatoriamente funções apenas da escola, mas, como todos os outros tipos de letramento, eles também passam por ela.

Ademais, os autores sublinham que o papel do professor frente ao letramento literário é o de mediador da interação entre o livro e o leitor, oportunizando e incentivando os alunos a terem contato com os diferentes tipos de textos e suportes. Logo, um dos maiores objetivos do letramento literário e cultural é formar leitores para se integrarem às suas comunidades e interagirem com os outros através do dialogismo literário.

Nessa ótica, o letramento literário se configura como uma ferramenta de argumentação e construção de sentidos por possibilitar que os alunos leiam para além das entrelinhas e se tornem indivíduos questionadores, críticos e reflexivos. Nessa senda teórica, algumas questões podem

⁴ Link de uma *Fanfiction* criada por uma jovem Mato-grossense: <https://w.tt/3PtJ16D>

⁵ Link do site: <https://www.recantodasletras.com.br/>

ser suscitadas durante a leitura prognóstica da superficialidade, por exemplo “quem e quando diz? O que diz? Como diz? Para que diz? Para quem diz? ”. Essas informações subsidiarão o leitor a adentrar em um nível mais complexo de leitura, ou seja, se aprofundar na obra e estabelecer diálogos intertextuais com outras obras, contextos históricos e sociais. Com relação a isso, Durão e Cechinel (2022) asseveram que a leitura crítica de um texto literário possibilita que os alunos investiguem a relação do “todo” e as “partes”.

Para tanto, as aulas de literatura não podem se basear apenas na leitura de trechos selecionados, discussão restrita ao contexto social, histórico e de produção, ou confecção de resumos de obras. Nenhum desses caminhos farão com que o aluno se torne um leitor literário ávido e crítico. Mais do que isso, as aulas precisam instruir os discentes a aprofundarem sua imaginação, criatividade e sensibilidade por meio da leitura integral da obra, debates sobre o livro, adaptações teatrais ou em outros gêneros, etc. Frente a isso, torna-se importante destacar as palavras de Paulino (2004) sobre a formação de um leitor literário que, segundo ele:

[...] significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus afazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, discursividade [...] (PAULINO, 2004, p.56).

Sendo assim, ao estabelecer uma cultura literária na sala de aula, o docente — assumindo a postura de mediador e curador — precisa instruir seus alunos a consumirem corretamente a linguagem literária presente nas diversas obras e gêneros, para que, assim, essa leitura seja significativa e propicie novas concepções, conexões e reflexões por meio da relação dialógica entre língua (gem), história e sociedade, apresentando-lhes novas perspectivas e horizontes. Sendo assim, o professor é força motriz nesse processo, principalmente, ao se considerar as lacunas de aprendizagem desses alunos que, muitas vezes, caminham para o ensino médio sem conhecimentos basilares de leitura e escrita. Desse modo, é de suma importância escrutinar como o ensino de literatura é recomendado nos documentos oficiais da educação brasileira.

3 A LITERATURA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

O ensino de literatura é historicamente situado nos documentos oficiais que regem a educação brasileira. Cada documento possui particularidades teóricas, metodológicas, sociais e culturais

que configuram as lentes para a leitura e escrita desses gêneros discursivos. Posto isso, a seguir, será instituído um diálogo sobre o ensino de literatura conforme os PCNs, OCEM e BNCC.

3.1 A literatura no Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)

Conforme registra este documento, a disciplina de Língua Portuguesa, a princípio, era dividida em dois eixos: Língua Portuguesa e Literatura (com ênfase em literatura brasileira). Tal divisão, de acordo com os PCNs, repercutiu na organização curricular, isto é, na separação entre gramática, estudos literários e redação (BRASIL, 2000). Nessa ótica, por muito tempo, escolas, livros didáticos e até mesmo os vestibulares reproduziram essa divisão, fato este constatado por um dos autores deste artigo, durante uma experiência de estágio vivenciada em uma turma do Ensino Médio.

Essa forma de organização do ensino de Língua Portuguesa e suas literaturas, do ponto de vista dos PCNs, não foi exitosa, pois, conforme o documento:

A história da literatura costuma ser o foco da compreensão do texto; uma história que nem sempre corresponde ao texto que lhe serve de exemplo. O conceito de texto literário é discutível. Machado de Assis é Literatura, Paulo Coelho não. Por que? As explicações não fazem sentido para o aluno. (BRASIL, 1999, p.16).

A crítica mencionada no excerto revela um empecilho para a promoção do letramento literário no Ensino Médio, em razão do trabalho desenvolvido na disciplina não gerar significado aos alunos devido ao abismo de realidades, isto é, entre os letramentos exigidos na leitura literária e os desenvolvidos pelos estudantes. Apesar de os PCNs destacarem esse fator há 25 anos, infelizmente, essa realidade ainda assola as salas de aula, principalmente nas escolas privadas que, em sua grande maioria, adotam uma pedagogia conteudista que divide o ensino de Língua Portuguesa em: redação (a mais priorizada pelos alunos em razão do ENEM); Língua Portuguesa (foco gramatical); literatura (foco em contextos históricos e em principais obras e questões de vestibulares).

Com relação a esses aspectos, Durão e Cechinel (2022, p.18) acrescentam que o ensino de literatura tem sido articulado com certa “idolatria”, projetando uma imagem intocável e etérea do texto literário. Os autores propõem que é melhor concebê-lo enquanto um “brinquedo”, isto é, “algo que se possa tocar, lambuzando-se como argila ou lama”. No que diz respeito a acessibilidade da literatura, os PCNs enfatizam que:

Os modos de apreciação e produção dos objetos artísticos integram a área, na perspectiva de **recuperar**, pelo seu estudo, as **formas instituídas de construção do**


imaginário coletivo, patrimônios representativos da cultura, preservados no eixo temporal e espacial, manifestos em linguagens que detêm estatutos e códigos próprios, como a música, a pintura, a dança, etc., incluindo-se aí, a **literatura** (BRASIL, 1999, p.65, grifos nossos).

Conforme pode-se constatar, a perspectiva patrimonial da literatura estabelecida no excerto é combatida por Durão e Cechinel (2022, p.17), quando dizem que os “textos envelhecem” e que a literatura só assim pode ser chamada enquanto for capaz de suscitar questões pertinentes para o “hoje”. Caso isso não ocorra, os autores defendem que ela se torna “documento histórico[...] curiosidade anedótica”. A partir dessas considerações, buscou-se observar em que medida as unidades dedicadas à literatura no livro didático “Se liga na Língua” — utilizado por uma turma da 1ª série do Ensino Médio no período de realização de estágio de um dos autores da pesquisa — suscitou reflexões acerca de elementos vigentes. Ao observar o material⁶, constatou-se que o ensino dos gêneros líricos dialogava com assuntos contemporâneos, como a Cultura Punk. Na Figura 1, a aprendizagem das características dos gêneros líricos, como metrificação, sonoridade, etc., dividem espaço com momentos de reflexão sobre experiências pessoais.

Figura 1: Literatura e outras artes e atividades

1 Sugere-se que a atividade seja feita oralmente.
Com base em sua compreensão do texto, na leitura do boxe a seguir e em seus conhecimentos de mundo, arrisque uma interpretação do título do poema.

O movimento punk
O movimento *punk* surgiu na Inglaterra em meados dos anos 1970. Fugindo dos padrões que a sociedade impunha e mostrando sua revolta por meio de um visual agressivo (cabelos espetados e coloridos, roupas velhas, jaquetas, tachas, alfinetes etc.), e de suas músicas, os *punks* protestavam contra o capitalismo, o consumismo desenfreado e o Estado, visto como elemento de repressão. A banda inglesa Sex Pistols e o grupo estadunidense Ramones foram, na música, os principais representantes do movimento, que também esteve presente em outras manifestações culturais como a moda, a literatura, as artes plásticas. No Brasil, as bandas Restos do Nada, Cólera e Garotos Podres, entre outras, fizeram parte do movimento.



* Representantes do movimento, em Lancashire, Inglaterra (21

2 Leia o poema em voz alta e tente perceber o ritmo resultante da alternância de sonoridades mais fracas (sílabas menos acentuadas) e mais fortes (sílabas mais acentuadas). Brinque com o poema “Amor punk”, compondo uma pequena canção para ele.

Fala aí
Se você fosse relacionar uma lembrança pessoal (primeiro beijo, uma viagem, amor à primeira vista etc.) a um gênero musical (*rock*, *samba*, *rap*, *hip hop*, entre outros), qual seria ele? Transforme essa associação em uma quadra, como fez o poeta Nicolas Behr.

• **Rima**
1 Transcreva no caderno as palavras que apresentaram semelhança sonora no poema “Amor é um fogo que arde sem se ver”, na página 35. Elas estão no meio ou no final dos versos?
Como você já deve ter visto ao longo de sua vida escolar, as semelhanças sonoras entre as terminações das palavras são denominadas **rimas**. Quando elas ocorrem no fim dos versos, como no soneto camoniano, são chamadas de rimas **externas** e, quando ocorrem no interior dos versos, são chamadas de **internas** (um exemplo é este verso de Alphonse de Guimaraens: “Como são **cheirosas** as primeiras **rosas**”).

Fonte: Livro didático “Se liga na Língua” PNLD (2018-2020, p.39)

Além disso, os alunos são convidados a identificar semelhanças entre o movimento Punk e os contextos literários estudados. Sendo assim, o material atende ao que preconiza os anseios de Durão e Cechinel (2022), que definem que o ensino de literatura deve considerar as expressões — não só do passado— da cultura de um povo. Apesar de enfatizar uma perspectiva

⁶ Para ter acesso às páginas em alta qualidade, clique nas figuras ou acesse ao link: <https://bit.ly/3aBVIgF>

patrimonial, os PCNs também mencionam o ensino das artes contemporâneas como o rap, funk, punk, grafite, tatuagem e outros enquanto textos literários que expressam a cultura dos jovens. Nessa ótica, o aluno poderá estabelecer vínculos cada vez mais estreitos e intertextuais, construir referências sobre o funcionamento da literatura e o conjunto cultural qual ela faz parte. Ademais, os PCNs testificam que o trabalho com a literatura deve ser progressivo e gradual, focado na leitura dos textos literários. Portanto, o professor deve preparar o aluno para que seja capaz de demonstrar e criar vínculos, cada vez mais íntimos, entre os textos, a cultura e a sociedade. Esse processo exige condições favoráveis “não só em relação aos recursos materiais disponíveis, mas, principalmente, em relação ao uso que se faz deles nas práticas de leitura”. (PCN, 1998, p.71). A seguir, são elencadas algumas condições para que haja um trabalho efetivo do ensino de literatura:

- A escola deve dispor de uma **biblioteca** em que sejam colocados à disposição dos alunos, inclusive para empréstimo, textos de gêneros variados, materiais de consulta nas diversas áreas do conhecimento, almanaques, revistas, entre outros;
- É desejável que as salas de aula disponham de um **acervo de livros e de outros materiais de leitura**. Mais do que a quantidade, nesse caso, o importante é a variedade que permitirá a diversificação de situações de leitura por parte dos alunos;
- O professor deve organizar momentos de leitura livre em que também ele próprio leia, criando um circuito de leitura em que se fala sobre o que se leu, trocam-se sugestões, aprende-se com a experiência do outro;
- O professor deve planejar atividades regulares de leitura, assegurando que tenham a mesma importância dada às demais. Ler por si só já é um trabalho, não é preciso que a cada texto lido se siga um conjunto de tarefas a serem realizadas;
- O professor deve permitir que também os alunos escolham suas leituras. Fora da escola, os leitores escolhem o que leem. É preciso trabalhar o componente livre da leitura, caso contrário, ao sair da escola, os livros ficarão para trás;
- A escola deve organizar-se em torno de uma política de formação de leitores, envolvendo toda a comunidade escolar. (BRASIL, 1998, p.71, grifos nossos).

Como se pode verificar, nas recomendações dos PCNs Língua Portuguesa, a literatura é elemento crucial nas práticas de linguagem. O documento é categórico quando recomenda espaços, momentos e materiais didáticos que forneçam aos alunos as condições necessárias para que se desenvolva o letramento literário na escola. Entretanto, observou-se que, devido à sua contextualização histórica, não reconhece novas práticas de leituras propiciadas pela cultura digital e que são mais próximas da rotina dos jovens, por exemplo, plataformas de leitura e escrita de *Fanfictions*, como *Wattpad*, *Spirit Fanfiction*; apreciação de telas, pinturas e esculturas por meio de realidade aumentada, como as exposições virtuais disponíveis no *Google*

Arts and Culture; ⁷ leitura por meio áudiobooks⁸ disponíveis no *Youtube*, apreciação de livros no formato digital, como os clássicos da literatura brasileira disponíveis no site Domínio Público⁹, etc.

3.2 A literatura na Organização Curricular do Ensino Médio (OCEM)

Além dos PCNs, há outro documento que assegura o trabalho com o texto literário na escola: as OCEM. Este material elucida o que precisa ser ensinado pelos professores e compreendido pelos alunos nos diferentes anos de escolaridade, marcando mais claramente a periodização do currículo (BRASIL, 2006). De acordo com Herkenhoff, Falqueto e Silva. (2015), as OCEM possibilitam a continuidade do processo de qualificação do leitor literário despertada no ensino fundamental, pois incorpora a perspectiva teórica do letramento que reconhece a importância da autonomia do aluno para que possa agir discursivamente em práticas sociais de leitura e escrita socialmente relacionadas ao universo literário. Nessa perspectiva, a educação literária mobiliza “esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária.” (BRASIL, 2006, p. 55).

O referido documento amplia a noção dos PCNs, principalmente, por advertir o caráter secundário do ensino de conteúdo do universo literário e apontar a necessidade de fornecer meios para que o aluno fortifique sua competência leitora. Frente a isso, as OCEM abrem espaço para que cada professor, a partir de suas experiências e formação, busque sua própria maneira de trabalhar o texto literário de acordo com as demandas do seu contexto de ensino. Esse é um aspecto importante, visto que Durão e Cechinel (2022, p.14) não veem com bons olhos técnicas engessadas de ensino de literatura, pois, para eles não há “método de ensino que possa servir indiscriminadamente[...] e que funcione para todas as concepções existentes do que seja literatura”.

Diante dessas considerações, uma das propostas estabelecidas para a área da linguagem é formar um leitor literário por meio do desenvolvimento de práticas de letramento literário, ou seja, a partir da inserção do aluno em práticas sociais de leitura e escrita pertinentes ao campo da literatura. Acredita-se que essa proposta é substancial, dado que a literatura tem potencial para aguçar a capacidade de interpretação social, da compreensão histórica e da identificação de discursos prevalentes. Sendo assim, a percepção da OCEM sobre o desenvolvimento do

⁷ Link da ferramenta: <https://artsandculture.google.com/>

⁸ Link de uma *Playlist* contendo vários *audiobooks*: <https://bit.ly/3yQv5wy>

⁹ Link para acesso a lista de livros digitais: <https://bit.ly/3Poc1gn>

letramento literário dialoga com as teorizações de Durão e Cechinel (2022, p.16), pois, para os autores, o leitor literário carrega consigo a habilidade de “leitura crítica”, isto é, de caráter autorreflexivo que se pergunta continuamente sobre a razão de ser do significado”. Do ponto de vista linguístico, o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica, propiciadas pelos textos literários, ultrapassa os benefícios acadêmicos visto que garante ao aluno uma postura mais ressaltada, atenta e curiosa aos fenômenos sociais em vigência.

Essas mudanças sinalizadas no documento sobre o ensino de língua e literatura propõem um olhar vigilante aos materiais pedagógicos e as metodologias adotadas pelos professores de Língua Portuguesa, dado que, historicamente, as aulas de língua materna filiaram-se a uma perspectiva gramatical e, com isso, conteúdos, habilidades e competências relacionados ao texto literário foram vistos em segundo plano. Isso nos remete a uma visão sistêmica da língua no processo de ensino-aprendizagem. Tal efeito foi diagnosticado por um dos autores desta pesquisa durante o período de estágio em turmas do Ensino Médio, visto que, embora o livro didático “Se língua na língua” dispusesse de propostas pertinentes para o ensino de literatura contextualizada, a professora da turma optou por explicar em 15 aulas tópicos gramaticais, como: morfologia, sintaxe, entre outros. Nos raros momentos em que o texto literário foi utilizado — como a poesia —, serviu apenas como suporte para se trabalhar os respectivos tópicos destacados.

Frente a isso, é pertinente recorrer às teorizações de Indursky (2010) sobre as concepções de linguagem. Para a autora, a visão sistêmica adotada pela professora supervisora de estágio concebe a língua como um sistema abstrato de valores constituído por puras diferenças, ou seja, “[...] a língua, nessa concepção, é um objeto asséptico, de onde todo e qualquer elemento que não seja interno, próprio ao sistema linguístico, nela não encontra lugar e dela deve ser excluído.” (INDURSKY, 2010, p. 2). Nessa direção, ao tratar do texto literário na aula de Língua Portuguesa, é mais pertinente recorrer a uma visão discursiva, pois:

[...] a língua, nesse enquadramento teórico, nunca foi pensada de forma fechada, sistêmica. Língua, nesse domínio do saber, vem, desde sempre, entrelaçada à exterioridade e é concebida como uma materialidade através da qual o ideológico se manifesta. (INDURSKY, 2010, p.2).

Ou seja, a perspectiva discursiva permite que o leitor do texto literário atribua sentidos por meio de experiências exteriores ao texto. Por esse viés, é necessário que as escolas implantem novos projetos e planos de ensino para alinhar-se às práticas de leituras contemporâneas. Todavia, o estudo da gramática deve ser uma estratégia vista para a compreensão, interpretação e produção

de textos literários e não literários, entretanto, não devem ser concebidos enquanto os únicos conhecimentos linguísticos necessários no processo de leitura. Logo, esses conhecimentos devem ser trabalhados de maneiras complementares e não dissociativas, a fim de que o ensino de literatura possa ser efetivamente realizado.

3.3 A literatura na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Além das OCEM e dos PCNs, a Base Nacional Comum Curricular, um documento normativo criado entre 2017 e 2018, também regulamenta o trabalho com o texto literário. O documento estabelece orientações para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, e serve como referência obrigatória para a elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para o Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O documento estabelece que a literatura é um direito adquirido e relacionado aos direitos humanos. A BNCC orienta “o direito à literatura e à arte, direito à informação e aos conhecimentos disponíveis.” (BRASIL, 2018, p. 85). Apesar das boas intenções do documento, cabe aqui ressaltar que esses direitos plenos às escolhas literárias não são integralmente concedidos aos alunos. Há um sistema que controla o consumo literário dos jovens e que define o que é literário ou não. Conforme Ribeiro (2021) há “discursos conservadores que impedem leituras mais deslocadas e incômodas”.

A autora cita casos de censura recentes, como o combate ao livro de Dalton Trevisan “Violetas e Pavões (2009)” considerado polêmico e chulo pela imprensa local em 2012, quando o livro foi recomendado em um vestibular; outro exemplo é a obra “Omo-oba: histórias de princesas (2009)” de Kiusam Oliveira, questionada, em 2018, por um grupo de pais de alunos de uma escola vinculada ao Serviço Nacional da Indústria (SESI-RJ) por conta de temas considerados “pesados” ligados à cultura negra. Além dos casos mencionados por Ribeiro (2021), merece destaque o fato de que em 2019, o ex-prefeito do Rio de Janeiro, Marcelo Crivella, censurou a HQ “Vingadores: A cruzada das crianças” da Bienal do Livro, que acontecia no Riocentro. De acordo com o ex-prefeito, a imagem que retratava dois personagens se beijando era “conteúdo impróprio para menores”.

Com a homologação da BNCC em 2018, espera-se que casos de intolerância literária, como os mencionados, sejam cada vez mais neutralizados, tendo em vista que o documento recomenda na sua 3ª competência geral que todos os alunos devem “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas

diversificadas da produção artístico-cultural. ” (BRASIL, 2018, p.85). Como se pode perceber, a BNCC orienta que os discentes tenham contato com diversas obras literárias de todas as regiões, tanto da cultura nacional quanto internacional, favorecendo e ampliando o ensino – aprendizagem.

Assim sendo, o documento recomenda que o professor da área de linguagens conduza seus alunos a envolverem-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

Devido ao caráter integrativo da BNCC, muitas portas para o ensino crítico de literatura têm sido abertas e, com isso, vários professores tem se encorajado a trabalhar temáticas e obras, até então, “marginalizadas” e “combatidas”. Com relação a isso, destaca-se o trabalho de Seba (2022) que em suas aulas de Língua Portuguesa — durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) — conseguiu criar as condições para a realização do “1º Sarau poético e literário sobre discussões sociais: Racismo e violência contra negros no Brasil”, considerada uma atividade com “tema pesado”, conforme alguns responsáveis pelos alunos. De acordo com o autor, durante um período de 2 semanas, o ambiente virtual de aprendizagem da turma foi movimentado com postagens relacionadas ao racismo estrutural.

Na oportunidade os alunos puderam experienciar vários gêneros discursivos, como: músicas, poesias, documentários, etc., que forneceram a eles materialidades para que pudessem desenvolver suas próprias opiniões acerca da problemática social. Como parte da programação, foram distribuídas aos discentes, durante o sarau, as poesias da obra “Preto não é gente” de João Gonçalo Nascimento e do livro “Na Pele” de Luciene Carvalho — autores mato-grossenses— para declamação e posterior análise. As obras escancaram a existência do racismo em pleno século XXI a partir de versos que ilustram realidades avassaladoras. Tal proposta de ensino de literatura recomendada pela BNCC e acatada por Seba (2022) remete às ideias de Paulo Freire (2003, p.43) quando diz que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

É pertinente elucidar que a 3ª competência geral da BNCC correlata ao ensino de literatura e outras artes, dialoga com a 2ª competência específica de Linguagens e suas tecnologias para o Ensino Médio que assegura aos alunos:

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, **respeitando as diversidades** e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na **democracia**, na **igualdade** e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a **empatia**, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e **combatendo preconceitos** de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p.490).

Sendo assim, o documento recomenda que os educandos possam respeitar diferentes pontos de vistas expressos em gêneros orais ou escritos, mesmo que haja divergência de pensamentos. Isto é, a criticidade dos discentes deve respeitar a pluralidade de posicionamentos. Ademais, a BNCC institui o “campo artístico-literário”, que propõe ao aluno, o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária. Com isso, está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita (BRASIL, 2018, p. 136).

Como se pode perceber, a Base se desprende da perspectiva conteudista do ensino de literatura que superestima o papel do professor e dá espaço para uma proposta de aprendizagem customizada e autônoma centrada no aluno, baseada nas habilidades de apreciação e criação de linguagens artísticas. Isso remete às constatações de Seba e Bressanin (2021) sobre o protagonismo juvenil recomendado pela BNCC que dá voz ao aluno e valoriza sua participação nas ações e nos processos educativos da escola.

Frente a essas considerações, é pertinente pontuar que as aulas de literatura a partir das recomendações da BNCC devem ser laboratórios para aguçar a imaginação, a criatividade e o talento artístico dos alunos por meio das palavras. Tal proposta pode ser visualizada nos textos literários produzidos por alunos do Ensino Médio de uma escola da cidade de Cáceres-MT que foram orientados por um professor de Língua Portuguesa em uma oficina de escrita criativa. Dentre os vários textos produzidos pelos alunos, destacam-se as poesias “Princesinha do Paraguai”¹⁰ (PORTO; REDEZ; SEBA, 2021), “Saudade Cacerense”¹¹ (TREVISAN; SEBA, 2021), e o conto “A morte e a flor do cerrado”¹² (SOUZA; SEBA, 2021) publicados na revista Entre Letras da Universidade Federal do Tocantins, campus de Araguaína. Nessa conjuntura, acredita-se que a visibilidade garantida aos textos dos alunos é um elemento vital para encorajá-los a se tornarem escritores e leitores literários, visto que a partir de um aprendizado ativo,

¹⁰ Para ler a poesia acesse: <https://bit.ly/3aYD7vp>

¹¹ Para ler a poesia acesse: <https://bit.ly/3B4IK5Z>

¹² Para ler o conto acesse: <https://bit.ly/3olg8Oo>

colocam em prática todo o aprendizado teórico das escolas literárias, recursos de linguagem, etc. Sendo assim, a iniciativa aqui elucidada pode ser apropriada e adaptada por outros docentes em seus contextos de ensino.

De modo complementar, a BNCC destaca “a relevância do exercício da empatia e do diálogo entre o leitor e a leitura, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos.” (BRASIL, 2018, p.137). Desse modo, a produção literária dos próprios discentes pode ser objeto de análises e reflexões, fato que pode contribuir para a compreensão de modos distintos de ser e estar no mundo, pelo reconhecimento do que é diverso, percepção de fatos vigentes e ideias que podem ser perpetuadas pelo registro literário.

Além dessas preconizações referentes ao processo de formação do leitor literário, muitas são as menções na Base Nacional Comum Curricular que relacionam o ensino da Literatura às práticas digitais, como a possibilidade da leitura e escrita nos ambientes virtuais. Dada esta abertura, propõe-se aqui algumas sugestões possíveis, como o acompanhamento dos escritores por meio de seus perfis em redes sociais e blogs pessoais; a possibilidade de os alunos escreverem *Fanfictions* em sites como *Wattpad* e *Spirit Fanfic*; a criação de colagens e remixes de telas famosas por meio de aplicativos de edição de imagens, como é o caso, por exemplo, dos perfis @rauni_valentim e @lab_lambe que divulgam colagens artísticas, e @deboralaisgaleano jovem artista cênica e escritora, que divulgam suas artes no *Instagram*.

Com base nessas considerações, pode-se compreender que a BNCC acompanhou as mudanças sociais propiciadas pelas tecnologias digitais, de modo que, recomenda amplamente a articulação entre as tecnologias e o ensino de linguagens —logo, o de literatura. Com isso, reconhece os novos gêneros discursivos emergentes, visando a possibilidade de os discentes explorarem a interatividade proporcionada pelo mundo virtual, para que possam desenvolver critérios de escolha e preferência e compartilhar suas impressões e críticas com outros leitores. Isso significa que, além de leitores, os alunos também podem ser criadores de conteúdos literários, ao passo que também podem fazer a divulgação de seus materiais na rede. Essa possibilidade é apenas de uma pluralidade de opções que os discentes dispõem, sendo assim é importante acrescentar que os trabalhos elaborados tendem a ganharem uma dimensão maior tendo em vista a dinâmica das tecnologias digitais.

Por fim, é relevante mencionar que as considerações sobre o ensino de literatura discutidas na BNCC amparam o Documento de Referência Curricular de Mato Grosso/DRC-MT, quando

preconiza que a leitura literária instiga os estudantes e promove o crescimento vocabular, potencializa a capacidade comportamental e cognitiva, e prepara os alunos para distintas situações de leitura dentro e fora dos espaços escolares. Em outros termos, o documento pauta-se em uma perspectiva do desenvolvimento do letramento literário, para que os discentes possam apreciar construções e significações verbais de cunho artístico (MATO GROSSO, 2018).

Além disso, é pertinente dizer que o DRC-MT dá visibilidade à plausibilidade do ensino da arte literária da terra, isto é, mato-grossense. Isso se dá, pois, o estado é rico em diversas manifestações culturais que merecem ser foco de discussões na escola, para que os educandos possam, sobretudo, conhecer melhor a si, ao outro, e o lugar qual fazem parte e ajudam a construir enquanto cidadãos (MATO GROSSO, 2018).

Como se pode ver, as escolas possuem orientações suficientes para a promoção de um letramento literário efetivo e alinhado às demandas da sociedade contemporânea. Cabe, portanto, que professores e gestores criem as condições para que os alunos possam ler, escrever e divulgar suas artes criadas nas aulas de Língua Portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa percorreu um trajeto bibliográfico nos documentos oficiais da educação brasileira com o intuito de escrutinar em que medida os processos de leitura, escrita e apreciação de textos literários são orientados nas práticas de ensino de Língua Portuguesa. Pode-se perceber que, no início, o ensino de Língua Portuguesa e literatura de Língua Portuguesa ocorriam de forma dissociada, e não contemplavam as outras manifestações artísticas presentes nas práticas sociais dos alunos. Entretanto, a partir do surgimento dos estudos do letramento, a concepção de letramento literário contribuiu para que o trabalho com a literatura na escola fosse articulado na sala de aula, para despertar a imaginação, a criatividade e a sensibilidade dos alunos.

Constatamos ainda, que, o ensino de literatura é mencionado no currículo da área de linguagens desde os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Língua Portuguesa, e é revisitado e significado pela Base Nacional Comum Curricular, que é categórica ao preconizar o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas que podem ser articuladas por meio do texto literário e outras artes.

Observamos também, por meio da revisão bibliográfica, que o trabalho com o texto literário articulado às práticas sociais dos alunos, pode fazer com que eles desenvolvam o senso crítico,

e conheça por meio dos textos literários, sua história, sua cultura, e a si mesmo. Portanto, espera-se que este estudo possa contribuir com os profissionais da área da linguagem, para uma melhor compreensão sobre as práticas de ensino de literatura e outras artes.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, T.; INFANTE, U. A literatura, a liberdade e a humanização do homem. **Veredas: Revista da Associação Internacional de Lusitanistas**, n. 25, p. 5-20, 23 jul. 2017.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. 1ª ed. São Paulo: Parábola editorial, 2015

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

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: SEB/MEC, 2006.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, 2002.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC / Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino. Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2010.

_____. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 1995.

DURÃO, F, A.; CECHINEL, A. Ensinando literatura: a sala de aula como acontecimento, 1ªed. São Paulo: Parábola, 2022.

FONTELLE, A. **Metodologia científica: Como definir os tipos de pesquisa do seu TCC?** Disponível em: < <https://bit.ly/3yGjIod>>. Acesso em: 04 de jul. de 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GONSALVES, E, P. **Iniciação à pesquisa científica**. 3ª ed. Campinas: Alínea, 2013.

HARTMANN PORTO, D.; REDEZ TEIXEIRA DE MENEZES, C.; SEBA, A, L, D, V. Princesinha do Paraguai. **EntreLetras**, v. 12, n. 2, p. 446 - 447, 23 nov. 2021.

HERKENHOFF, J, D, B. FALQUETO, A, L, SILVA, A, B. Orientações Curriculares do Ensino Médio: uma especificidade para a literatura. **Entreletras**, Araguaína/TO, v. 6, n. 1, p.75-85, jan/jun. 2015

INDURSKY, F. Estudos da linguagem: língua e ensino. **Revista Organon** (UFRGS), v. 24, p. 35- 54, 2010.

INFANTE, U. **Do texto ao texto**: curso prático de leitura e redação. São Paulo: Scipione, 2016.

KAYSER, L, C. Fio de Ariadne. Disponível em: < <https://bit.ly/3czl7Z6>>. Acesso em 21/07/2022.

KLEIMAN, A, B. (orgs.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social a escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

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

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso-Etapa Ensino Médio** (DRC-MT-EM- 2ª Versão preliminar - pós CEE). Cuiabá: SEDUC, 2021.

MICHAELIS. **Alfabetização**. Dicionário brasileiro da Língua Portuguesa. 2021. Disponível em: <<https://bit.ly/3OVWAvs>>. Acesso em 11 de jul. de 2022.

ORMUNDO, W. **Se liga na língua**: literatura, produção de texto, linguagem.1ª ed. São Paulo: Moderna,2016.

PAIVA, V, L, O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2019.

PAULINO, M, G. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. *In*: **Revista Portuguesa de Educação**, v.17, n.1, Braga, Portugal, 2004, p.47-62.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. Trad.: Celina Olga Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

RIBEIRO, A, E. O livro, a leitura, o (a) escritor (a) e a escola: cenas e polêmicas contemporâneas da leitura literária. *In*: MACEDO, M, S, A. (org.). **A função da literatura na escola**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, pp. 77-91, 2021

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2019.

RODRIGUES, Y, M. **Fanfiction digital: competência e habilidade de leitura e interpretação da prova de língua inglesa do ENEM**. 2019. Monografia apresentada ao Departamento de Letras Português/Inglês da Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres-MT, 2019.

SEBA, A, L, D, V. Educação e os multiletramentos em tempos de distanciamento social na pandemia da covid-19: uma proposta para o uso do Facebook como ambiente virtual de aprendizagem. **Revista de Educação do Vale do Arinos - RELVA**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 51–75, 2022.

_____.; SOUZA, J, C M. **Como fazer um tour virtual com seus alunos em museus do Brasil e do Mundo?** Youtube, 2020. Disponível em: < <https://bit.ly/3AIQcnc> >. Acesso em: 11-07-2022.

SEBA, A, V.; BRESSANIN, J, A. O discurso do “protagonismo juvenil” na bnccem: deslocamentos e movimento de sentidos. **Web-Revista SOCIODIALETO – NUPESD / LALIMU**, v. 12, nº 34, pp.1-13, jul. de 2021

SOARES, M. **Alfaetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, pp. 5-17, 2004.

SOUZA, A, C, A.; SEBA, A, L, D, V. A morte e a flor do cerrado. **EntreLetras**, v. 12, n. 1, p. 414 - 419, 13 jun. 2021.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

TREVISAN C, A, J. SEBA, A. L. D. V. S. Saudade cacerense. **EntreLetras**, v. 12, n. 1, p. 420, 13 jun. 2021.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos às professoras Geni Conceição Figueiredo Zacarkim (UNEMAT-Tangará da Serra) e Jocineide Catarina Maciel de Souza (DRE-MT) por participarem da avaliação inicial deste trabalho no âmbito do curso de Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua e Literaturas de Língua Portuguesa e Espanhola da Diretoria de Gestão de Educação à Distância — DEAD/ UNEMAT.

Recebido em: maio de 2022.

Aprovado em: agosto de 2022.