UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-DOUTORADO EM EDUCAÇÃO FEUSP

RELATÓRIO FINAL DA PESQUISA

DIDÁTICA DA LITERATURA NO BRASIL –

UMA CARTOGRAFIA A PARTIR DA PERSPECTIVA DOCENTE

VERA LÚCIA CARDOSO MEDEIROS

São Paulo

2023

RESUMO

O presente relatório refere-se a atividades acadêmicas e de pesquisa desenvolvidas durante estágio de pós-doutoramento na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo sob supervisão da Professora Dra. Neide Luzia de Rezende no período de maio de 2021 a fevereiro de 2023. As atividades acadêmicas envolvem colaboração na docência de disciplinas de graduação e pós-graduação, participação em reuniões de grupo de pesquisa; apresentação de trabalhos em eventos científicos, entre outras. Quanto à pesquisa, este relatório traz os resultados finais da investigação *Didática da literatura no Brasil. Uma cartografia a partir da perspectiva docente*, que analisou as propostas de ensino de literatura elaboradas por docentes da Educação Básica em suas dissertações defendidas em cursos de Mestrado Profissional em Letras – PORFLETRAS – nas cinco regiões do país. O objetivo da pesquisa foi cartografar a didática da literatura praticada na escola pública brasileira a partir das percepções que docentes de língua portuguesa e/ou literatura, atuantes na Educação Básica, manifestaram em dissertações desenvolvidas em cursos de Mestrado Profissional na área de Linguística e Letras. Os resultados indicam que há pontos de convergência entre as propostas, a indicar algumas tendências quanto à didática da literatura no Brasil.

Palavras-chave: literatura; ensino; didática da literatura; PROFLETRAS.

ABSTRACT

This report refers to academic and research activities developed during a post-doctoral internship at the Faculty of Education of the University of São Paulo with the supervision of Professor Dr. Neide Luzia de Rezende from May 2021 to February 2023. The academic activities involve collaboration in teaching undergraduate and postgraduate subjects, participation in research group meetings; presentation of works at scientific events, among others. As for the research, this report brings the final results of the investigation Didactics of literature in Brazil. A cartography from the teaching perspective, which analyzed the proposals for teaching literature prepared by Basic Education teachers in their dissertations defended in Professional Masters in Literature courses – PORFLETRAS – in the five regions of the country. The objective of the research was to map the teaching of literature practiced in Brazilian public schools based on the perceptions that Portuguese language and/or literature teachers, working in Basic Education, expressed in dissertations developed in Professional Master's courses in the area of Linguistics and Literature. The results indicate that there are points of convergence between the proposals, indicating some trends regarding the teaching of literature in Brazil.

Keywords : literature; teaching; literature didactics; PROFLETRAS.

**SUMÁRIO**

**APRESENTAÇÃO5**

**1 SÍNTESE DO PROJETO6**

**2 ATIVIDADES ACADÊMICAS REALIZADAS NO PERÍODO** ...................................................**8**

**3 DESCRIÇÃO DA PESQUISA E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**...............................**15**

3.1 Percurso da pesquisa............................................................................................................**14**

3.2 Resultados............................................................................................................................**21**

3.2.1 Análise dos resultados ......................................................................................................**22**

3.2.2 Palavras-chave..................................................................................................................**25**

3.2.3 Procedimento metodológico.............................................................................................**33**

3.2.4 Leituras literárias indicadas..............................................................................................**40**

**4 AVALIAÇÃO GERAL DA PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA**..............................................**44**

**5 REFERÊNCIAS** **.**..............................................................................................................................**46**

**ANEXO** **A**............................................................................................................................................**51**

**ANEXO B**............................................................................................................................................**65**

**ANEXO C**...........................................................................................................................................**66**

**APRESENTAÇÃO**

O presente relatório refere-se a atividades acadêmicas e de pesquisa desenvolvidas durante estágio de pós-doutoramento sob supervisão da Professora Dra. Neide Luzia de Rezende no período de maio de 2021 a fevereiro de 2023 e apresenta os itens relacionados a seguir:

*Síntese do projeto de pesquisa*;

*Relatório das atividades acadêmicas desenvolvidas no período*;

*Descrição da pesquisa e apresentação dos resultados*;

*Avaliação geral da participação no Programa de Pós-doutorado da FEUSP*;

*Referências*;

*Anexos*.

**1 SÍNTESE DO PROJETO DE PESQUISA**

**Nº do projeto:** 2021-430

**Período de execução:** 17/05/2021 a 28/02/2023

*Título*

Didática da literatura no Brasil – uma cartografia a partir da perspectiva docente.

*Problema de pesquisa*

A pesquisa parte de indagação sobre como se dá o ensino de Literatura na Educação Básica, reelaborada na seguinte pergunta: O que caracteriza a didática da Literatura no Brasil, no século XXI, segundo a percepção que docentes da educação básica manifestaram em seus trabalhos de conclusão de cursos de Mestrado Profissional na área de Linguística e Letras?

Essa indagação ampla pode ser desdobrada em outros questionamentos mais específicos, tais como: quais são as formas de ensinar Literatura na escola pública brasileira? Quais são as dificuldades apontadas por docentes de escolas públicas quanto ao ensino de Literatura e qual a natureza dessas dificuldades? Que estratégias são propostas pelos docentes visando a superação das dificuldades apontadas? As pesquisas desenvolvidas pelos docentes da educação básica permitem esboçar uma cartografia da didática da Literatura no país?

Com base nessas questões, formula-se o seguinte tema de pesquisa: didática da literatura na escola pública brasileira a partir de pesquisas realizadas por docentes da Educação Básica vinculados a cursos de Mestrado Profissional em Linguística e Letras.

*Objetivos*

*Objetivo geral:*

Cartografar a didática da literatura praticada na escola pública brasileira a partir das percepções que docentes de língua portuguesa e/ou literatura, atuantes na Educação Básica, manifestaram em dissertações desenvolvidas em cursos de Mestrado Profissional na área de Linguística e Letras.

*Objetivos específicos:*

Identificar, nas dissertações e produtos pedagógicos resultantes de cursos de Mestrado Profissional na área de Linguística e Letras, as pesquisas relacionadas a temas como didática da literatura, ensino de literatura, leitura literária e letramento literário.

Identificar e analisar, no *corpus* selecionado, os problemas relativos ao ensino de literatura.

Identificar e analisar, no *corpus* selecionado, as propostas para superação dos problemas ligados ao ensino de literatura.

Colaborar para consolidação da didática da literatura como campo específico de prática e de pesquisa.

Dar visibilidade à produção acadêmica e científica gerada em Mestrados Profissionais na área de Linguística e Letras.

Valorizar os conhecimentos de docentes da educação básica acerca de seu contexto de atuação, promovendo seu protagonismo no diagnóstico de problemas e na criação de alternativas para superá-los.

Contribuir para qualificação do ensino público brasileiro mediante a proposição de ações de formação continuada para docentes com base nos resultados alcançados pela pesquisa.

*Metodologia*

Didática da literatura no Brasil – uma cartografia a partir da perspectiva docente caracteriza-se como pesquisa de abordagem qualitativa, natureza aplicada, explicativa quanto a seus objetivos, bibliográfica nos procedimentos.

*Cronograma inicial de execução da pesquisa*

|  |  |
| --- | --- |
| **MÊS** | **ATIVIDADES** |
| 01 | Definição do *corpus* de análise; estudos teóricos sobre ensino de literatura. |
| 02 | Definição do *corpus* de análise; estudos teóricos sobre ensino de literatura. |
| 03 | Estudo do *corpus*; levantamento de dados; estudos teóricos relacionados aos achados do estudo do *corpus*. |
| 04 | Estudo do *corpus*; levantamento de dados; estudos teóricos relacionados aos achados do estudo do *corpus*. |
| 05 | Estudo do *corpus*; levantamento de dados; estudos teóricos relacionados aos achados do estudo do *corpus*. |
| 06 | Análise dos dados; estudos teóricos relacionados aos achados do estudo do *corpus*. |
| 07 | Análise dos dados; estudos teóricos relacionados aos achados do estudo do *corpus*. |
| 08 | Análise dos dados; estudos teóricos relacionados aos achados do estudo do *corpus*. |
| 09 | Redação de artigo sobre resultados das análises. |
| 10 | Redação de artigo sobre resultados das análises. |
| 11 | Redação de artigo sobre resultados das análises. |
| 12 | Redação de artigo sobre resultados das análises. |

1.1 PRORROGAÇÃO DO PERÍODO DE EXECUÇÃO DA PESQUISA

Em março de 2022, encaminhei à Comissão de Pesquisa da FEUSP solicitação de prorrogação da pesquisa até 28 de fevereiro de 2023. Tal solicitação deveu-se ao fato de que a etapa de estudo preliminar e definição do *corpus* demandou mais tempo do que previsto no cronograma inicial. Os objetivos e a metodologia da pesquisa permaneceram inalterados.

A solicitação foi concedida, e o novo cronograma então apresentado foi o seguinte:

|  |  |
| --- | --- |
| MÊS/ANO | ATIVIDADES |
| 05/2022 | Estudo e análise do *corpus* da pesquisa. |
| 06/2022 | Estudo e análise do *corpus* da pesquisa. |
| 07/2022 | Estudo e análise do *corpus* da pesquisa. |
| 08/2022 | Estudo e análise do *corpus* da pesquisa. |
| 09/2022 | Estudo e análise do *corpus* da pesquisa. |
| 10/2022 | Estudo e análise do *corpus* da pesquisa. |
| 11/2022 | Redação do relatório final. |
| 12/2022 | Redação do relatório final. |
| 01/2023 | Redação do relatório final. |
| 01/2023 | Redação do relatório final. |

**2 ATIVIDADES ACADÊMICAS**

**2.1 Apresentação de trabalhos**

2.1.1 Comunicação “Didática da literatura no Brasil. Cartografia a partir da perspectiva docente” no XI SIMPÓSIO DE PÓS-DOUTORANDOS FEUSP em 18/08/2021.

Nesta comunicação, apresentei o projeto de pesquisa submetido ao Programa de Pós-Doutorado da USP e acrescentei resultados decorrentes das atividades iniciais de pesquisa bibliográfica, mais especificamente, apresentei a resenha da obra **Un dictionnaire de didactique de la littérature** (RANNOU et al., 2020), que considero um trabalho de referência para meus propósitos.

2.1.2 Comunicação “Didática da literatura no Brasil a partir de práticas docentes” no XVII CONGRESSO INTERNACIONAL Associação Brasileira de Literatura Comparada (ABRALIC) em 24/09/2021.

Este trabalho foi apresentado no Simpósio “LITERATURA E ENSINO: Tal Brasil, qual ensino de literatura/educação literária?” o qual reuniu, por dois dias, docentes que se dedicam a pesquisas sobre ensino de literatura e divulgaram seus estudos, o que trouxe muitas contribuições para minha pesquisa. Na minha comunicação, retomei reflexões que deram origem ao projeto de pesquisa e a artigo publicado na revista ENTRELETRAS (MEDEIROS, 2020), fiz a descrição de propostas pedagógicas construídas por meus orientandos no Mestrado Profissional em Ensino de Línguas (UNIPAMPA) e procurei identificar elementos, nesses trabalhos, que sintetizariam os modos de trabalhar com literatura e leitura literária na educação básica.

2.1.3 Participação na mesa-redonda “Desafios do ensino de literatura e da formação do/a leitor/a” no II Congresso nacional de ensino-aprendizagem de línguas, linguística e literaturas - CONAEL e IV Jornada de Letras do Instituto Federal de São Paulo - Câmpus Avaré em 29/10/2021.

Neste evento, abordei a formação de leitores nos processos de formação continuada e tratei especificamente dos Mestrados Profissionais. A comunicação valeu-se do conceito de “sujeito leitor didático”, como explorado por MUNITA (2021), em texto a que tive acesso nos estudos teóricos para a pesquisa.

2.1.4 Palestra na mesa “A didática da literatura enquanto campo em diferentes realidades culturais”, realizada na V Jornada de Literatura e Ensino em 28/04/2022, promovida pela Faculdade de Educação da USP e coordenada pela professora Neide Luzia de Rezende.

Neste evento, tive a oportunidade de apresentar dados parciais resultantes da pesquisa até então desenvolvida, colhidos em uma amostra de vinte dissertações defendidas em universidades das cinco regiões do país participantes do PROFLETRAS. Os itens de análise então escolhidos para texto apresentado durante a mesa vieram a ser definidos como os elementos efetivamente analisados em todo o *corpus*.

2.1.5 Palestra no evento “Travessias e Reflexões com Pós-Doutorandas/os - Encontro 10: Formação de Professores/as: um debate permanente", em 29/08/2022.

Em minha participação no evento mensal do grupo de pós-doutorandos da FEUSP, tratei da contribuição dos Mestrados Profissionais na formação docente, valendo-me dos estudos sobre o PROFLETRAS e de minha atuação como docente permanente do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Pampa. Destaco o desconhecimento de boa parte das e dos colegas que assistiram ao evento acerca desse tipo de mestrado e da oportunidade de formação continuada que representam para profissionais da Educação Básica, constatação que reforça a necessidade de pesquisar e tratar dos Mestrados Profissionais em eventos acadêmicos.

2.1.6 Comunicação “Educação literária e antirracista na escola brasileira a partir do estudo de práticas docentes”, no XVIII Encontro Internacional da ABRALIC: MUNDOS COM/PARTILHADOS, em 14/07/2022.

Esta comunicação, elaborada e apresentada em conjunto com minha supervisora, Profa. Dra. Neide Luzia de Rezende, está centrada em um dos achados da pesquisa, que consiste na relevância atribuída à educação antirracista e à implementação da lei 10639/03 em expressivo número de dissertações e produtos pedagógicos examinados. Embora esses temas não correspondessem a enfoque específico da pesquisa, constatamos significativa a presença de dissertações em que o ensino de literatura se dá pela leitura de obras de autores/autoras da literatura afro-brasileira ou de obras que abordam a questão. Para elaborar a comunicação, foram examinadas oito propostas pedagógicas implementadas pelas/pelos docentes, que as descreveram e analisaram nas dissertações.

2.1.7 Comunicação “Escolhas literárias e perspectiva decolonial na formação docente”, no CONGRESSO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, em 16/11/2022.

A comunicação destaca outro achado da análise de produtos pedagógicos e dissertações que integram o *corpus* da pesquisa que diz respeito à escolha de autores e obras selecionados por docentes em suas práticas de leitura literária na Educação Básica.

Ao observar um conjunto de dez trabalhos, buscamos responder às seguintes questões: Que tipo de escolhas literárias predominam nas propostas pedagógicas: obras que integram o cânone tradicional ou representativas de outras tendências/sistemas literários? Quais culturas essas obras representam? O que essas escolhas dizem sobre as culturas priorizadas no espaço escolar ou sobre a forma de lidar com tais culturas?

Identifiquei que, nas salas de aula das escolas brasileiras, ainda predomina a leitura de obras e autores consagrados pela tradição. Em contraponto, é significativa a escolha por obras e autores representativos dos setores sociais marginalizados e periféricos em articulação ao estudo da literatura e cultura afro-brasileira e indígena, à educação antirracista e à implantação das leis 10.639 e 11.645. A reflexão sobre tais achados amparou-se no conceito de interculturalidade crítica (Walsh, 2009) e na perspectiva decolonial.

**2.2 Redação de capítulo de livro (no prelo):**

Título do capítulo: Contribuições do evento *Jornada de Literatura e Educação* para as reflexões sobre didática da literatura no Brasil.

Coautora: Neide Luzia de Rezende

Publicação: E-book resultante do XI SIMPÓSIO DE PÓS-DOUTORANDOS FEUSP, realizado em 18/08/2021.

Este texto foi escrito nos meses de janeiro, fevereiro e março de 2022 e enviado para os organizadores da publicação em 14/03/2022. Ele se refere à apresentação realizada no Simpósio, acima comentada, e desenvolve um aspecto específico que se reporta a um dos verbetes da obra **Un dictionnaire de didactique de la littérature** (RANNOU et al., 2020), no qual é feito resgate histórico de um evento acadêmico considerado importante para o fortalecimento da didática da literatura enquanto campo de atuação e de investigação. Procurei, a partir de então, identificar os eventos dedicados exclusivamente a ensino de literatura, e um desses eventos – que não são muito numerosos no país – é a *Jornada de Literatura e Educação*, criada por iniciativa de três docentes universitárias, sendo uma delas a Prof.ª Dr.ª Neide Luzia de Rezende, coordenadora da *V* *Jornada de Literatura e Educação*, que será realizada neste mês de abril, de modo online. A redação do capítulo permitiu-nos resgatar dados das edições anteriores do evento, que surgiu há exatos dez anos, e observá-lo a partir da perspectiva que conheci pelo verbete, ou seja, como um elemento por meio do qual é possível conhecer reflexões e pesquisas sobre ensino de literatura no Brasil.

**2.3 Membro de banca:**

Instituição:Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; Programa de Pós-Graduação em Letras/ Mestrado em Teoria da Literatura

Título: Identidade e subalternização de mulheres em narrativas curtas da literatura brasileira contemporânea

Acadêmica: Rita de Cássia dos Santos Moraes Heberle

Orientadora: Professora Dra. Maria Tereza Amodeo

Data: 21/03/2022

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Programa de Pós-Graduação em Letras.

Título: Um território que ressoa: o abrir de portais para um Haiti de "loas" e de lutas em "País sem chapéu" e "O pau de sebo"

Acadêmica: Ivana Amorim da Silva

Orientadora: Profª Drª Ana Lucia Liberato Tettamanzy

Data: 17/06/2022

Instituição: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; Escola de Humanidades – Programa de Pós-Graduação em Letras.

Título: PALANCA-NEGRA, SABIÁ

Acadêmico: Valdomiro dos Santos Martins

Orientador: Profº. Dr. Norman Roland Madarasz

Data: 27/06/2023

**2.4 Colaboração em atividades de ensino, pesquisa e extensão.**

2.4.1 Participação como colaboradora nas disciplinas **Metodologia do ensino de português I** (MELP I), no período de maio a julho de 2021, e **Metodologia do ensino de português II** (MELP II), no período de agosto a dezembro de 2021, do curso de graduação em Pedagogia, ministradas pela supervisora, Prof.ª. Dr.ª Neide Luzia de Rezende.

Atividades realizadas em MELP I: acompanhamento das aulas *online*; participação nas discussões decorrentes da leitura dos textos indicados; apresentação de textos teóricos indicados pela supervisora; auxílio à supervisora no atendimento aos discentes para prestar esclarecimentos sobre trabalhos e avaliações.

Atividades realizadas em MELP II: auxílio na organização do cronograma e na seleção de textos para estudo durante o semestre; acompanhamento das aulas *online*; participação nas discussões decorrentes da leitura dos textos indicados; apresentação de textos teóricos indicados pela supervisora; auxílio à supervisora no atendimento aos discentes para prestar esclarecimentos sobre trabalhos e avaliações.

2.4.2 Participação como colaboradora na disciplina **Literatura e ensino na contemporaneidade**, do Programa de Pós-Graduação em Educação, ministrada pela supervisora, Prof.ª Dr.ª Neide Luzia de Rezende, no período de agosto a setembro de 2021.

Atividades realizadas: auxílio na organização do cronograma e na seleção de textos para estudo durante o semestre; acompanhamento das aulas *online*; participação nas discussões decorrentes da leitura dos textos indicados; apresentação de textos teóricos indicados pela supervisora.

Acompanhar as disciplinas ministradas por minha supervisora foi uma experiência muito significativa em minha trajetória docente, pois tive a oportunidade de entrar em contato com turmas de graduação e de pós-graduação de uma instituição de excelência como a USP e deparar-me com estudantes muito qualificados. A turma de Metodologia do Ensino de Português, do curso de Pedagogia, formada por discentes vindos da graduação em Letras, levou-me a conhecer o sistema de ensino do Estado de São Paulo, de modo geral, e especialmente da capital, com muitas potencialidades, bem como com dificuldades. Esse tipo de conhecimento, a que tive acesso pela leitura dos Relatórios de Estágios, com anuência da Prof.ª Neide, certamente irá repercutir em minha prática docente futura, ao retomar a regência das disciplinas de Estágio na Universidade Federal do Pampa.

Já em relação ao curso do PPG em Educação, Literatura e ensino na contemporaneidade, destaco a valiosa oportunidade de estar em contato com docentes de Literatura de todo país, situação viabilizada porque a disciplina foi ofertada de modo *online*. Embora o corpus de minha pesquisa se concentre nas dissertações já elaboradas por egressos de Mestrados Profissionais, os debates travados ao longo do componente curricular e, sobretudo, os relatos das professoras e professores de diferentes gerações, formações e campos de prática trouxeram elementos que serão considerados na pesquisa.

As referências indicadas nas duas disciplinas trouxeram-me atualização teórica, bem como permitiram a retomada de artigos e obras já lidos e que necessitavam ser retomados. Quanto às referências adotadas pela professora Neide em seus planos de ensino, saliento o fato de que elas colaboraram para que eu me apropriasse um pouco mais do recorte teórico adotado pela professora, em especial quanto ao tema específico da minha pesquisa, a didática da literatura.

Enfim, a participação nas disciplinas foi um momento enriquecedor na minha trajetória de pós-doutoranda da FEUSP.

2.4.3 Participação nas reuniões quinzenais do Grupo de Pesquisa do CNPq *Linguagens na Educação*, coordenado pela supervisora.

As reuniões quinzenais do grupo de pesquisa coordenado pela Prof.ª Neide permitem trocas acadêmicas enriquecedoras para o andamento da pesquisa, já que realizamos discussões sobre leituras teóricas previamente definidas e debatemos as produções dos integrantes – projetos, dissertações, teses, artigos etc. Esses debates e discussões vêm oferecendo-me uma perspectiva muito ampla do tema que me interessa diretamente – didática da literatura – e das duas áreas postas em diálogo – letras e educação. Destaco como outro fator positivo a presença de professoras e professores atuando em todos os níveis de ensino, com isso, as reuniões são momentos de relação aprofundada entre teoria e prática docente, o que contribui para minha experiência profissional e para a pesquisa que estou realizando.

2.4.4 Participação na equipe organizadora da *V Jornada de Literatura e Educação*, realizada de 27 a 29 de abril de 2023 no formato *online*.

A participação na equipe executora da *V Jornada de Literatura e Educação* teve início em setembro de 2021 e estendeu-se até agosto de 2022. O evento tradicionalmente aborda questões concernentes aos temas da minha pesquisa, razão pela qual a atuação em sua organização está entre as atividades mais relevantes que desenvolvi no Programa de Pós-doutorado da FEUSP. O convívio com os membros da equipe coordenadora, pesquisadores experientes no campo do ensino de literatura, deu-me acesso a informações sobre textos, eventos, pesquisas de meu interesse. E certamente repercutiu no rumo da pesquisa, em especial no que diz respeito à análise dos dados.

Após a realização do evento, colaborei na organização de seus anais, revisando resumos dos trabalhos apresentados nas sessões de comunicação.

Saliento, ainda, que esse evento foi tema de capítulo de livro, como já mencionado neste relatório.

2.4.5 Avaliação de projeto na seleção do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC 2021-2022), da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Avaliação realizada em julho de 2021.

2.4.6 Avaliação do relatório de pesquisa de Iniciação Científica intitulado “Os livros didáticos e o ensino de literatura na escola secundária brasileira (1940-2012)”, de autoria de Julia Souza Santos Giardino. Avaliação realizada em março de 2022.

A avaliação do projeto submetido ao PIBIC e posteriormente de seu relatório parcial foi outra oportunidade interessante de lidar com assuntos correlatos ao meu tema de interesse.

**3 DESCRIÇÃO DA PESQUISA E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

3.1 Percurso da pesquisa

Passo a descrever os procedimentos adotados para realização da pesquisa desenvolvida entre maio de 2021 e fevereiro de 2023. Antes, porém, destaco a opção pelo uso do conceito *didática da literatura*, o que se faz necessário porque as questões que aqui abordo são designadas usualmente, no contexto brasileiro, pela expressão *ensino de literatura*.

Parto da seguinte compreensão geral:

[...] Didática como campo de estudo e disciplina pedagógica obrigatória dos cursos de formação de professores, de natureza teórico-prática, voltada para a compreensão do processo de ensino e suas relações, quais sejam: educação-sociedade, finalidade-objetivos, teoria-prática, conteúdo-forma, ensino-pesquisa, ensino-aprendizagem, ensino-recursos didáticos, ensino-avaliação. (VEIGA, 2008, p. 07);

Para Veiga, portanto, a didática não se restringe apenas ao ensino, mas diz respeito aos vários aspectos do processo educativo. A essa acepção geral soma-se outra, a das didáticas específicas, e é nesse contexto que se insere a *didática da literatura*, desdobramento da *didática da língua*.

Em síntese, a escolha pela expressão indica que a composição da cartográfica irá considerar os vários aspectos relativos ao processo educativo em torno da Literatura, bem como as especificidades desse processo.

Em relação à metodologia empregada, esta pesquisa tem caráter bibliográfico e examina dissertações desenvolvidas no Programa de Mestrado Profissional em rede nacional (PROFLETRAS) no intuito de compor uma cartografia da didática da literatura no Brasil. Os dados produzidos foram examinados por meio da abordagem qualitativa.

O trabalho que executei durante vinte e um meses foi guiado por atitudes cartográficas. A noção/imagem da cartografia, formulada originalmente por Deleuze e Guattari, interessa-me enquanto prática investigativa que se ocupa “[...] de planos moventes, de campos que estão em contínuo movimento na medida em que o pesquisador se movimenta.” (COSTA, 2014, p. 68) e tem se mostrado um aporte adequado a pesquisas na área das Humanidades, especialmente as que se voltam ao trabalho de campo.

Embora esta não tenha sido uma pesquisa desenvolvida em campo, os documentos bibliográficos – dissertações de mestrado - examinados são compreendidos como práticas discursivas representativas de contextos particulares, moventes no tempo e no espaço e tratados como o retrato de momentos únicos para professoras e professores discentes de um programa de Mestrado Profissional (MP) e para mim, que os abordei com as marcas de minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional.

Por isso, já o título do projeto (Didática da literatura no Brasil – uma cartografia a partir da perspectiva docente) assinalava que não tinha ambição de compor um quadro estável da didática da literatura. À medida que os trabalhos foram lidos, fui percebendo algumas constantes, mas também identificando elementos condicionantes das práticas docentes relatadas, de modo que os resultados que ora exponho oferecem os contornos de um mapa em construção permanente.

A atitude cartográfica na pesquisa mobiliza o saber vacilante, frágil e provisório, assim como implica o pesquisador no processo investigativo, desmontando, portanto, procedimentos distintos daqueles adotados pelos modelos tradicionais de pesquisa científica (COSTA, 2014). Outro traço da cartografia como método é que esta direciona a pesquisa para a intervenção. E, ainda que não tenha realizado pesquisa de campo, os achados até aqui impelem-me à ação, repercutindo em meu fazer como docente de literatura e como docente formadora de docentes.

Escolher a cartografia como atitude de pesquisa, de observação e análise não me impediu de demarcar linhas e procedimentos, que apresento a seguir. Uma primeira demarcação diz respeito à escolha por analisar as dissertações do Programa de Mestrado Profissional em rede nacional, o PROFLETRAS, que não constava no projeto, o qual previa o estudo de trabalhos elaborados em todos os MPs na área de Linguística e Letras do país. Contudo, logo no início da investigação, ponderei que esta rede concentra a maior parte de cursos da modalidade. Segundo dados obtidos na Plataforma Sucupira, há, no Brasil, nove programas de Mestrado Profissional: três são oferecidos em universidades federais (UNIPAMPA, UFRJ e UFPB/JP); três em universidades estaduais (UEL, UNEMASUL, UEPA); um é ofertado por instituição privada (UNIFACVEST); e um outro está vinculado ao Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), instituição de ensino federal; e o PROFLETRAS, formado por uma rede de 42 universidades públicas

Originalmente vinculado ao Programa de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica (ProEB), o PROFLETRAS inicia seu funcionamento no ano de 2013 e tem como finalidade primeira a “[...] capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência na Educação Básica, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no país.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, 2023). Possui uma área de concentração – Linguagens e letramentos – e duas linhas de atuação – Estudos da linguagem e práticas sociais; Estudos literários. Todas as instituições associadas ao programa seguem a mesma matriz curricular, e os discentes devem cursas quatro disciplinas obrigatórias (Fonologia, variação e ensino; Gramática, variação e ensino; Texto e ensino; Literatura e ensino) e duas optativas, totalizando uma carga horária mínima de 360 horas.

Trata-se, portanto, de um único programa que, por envolver 49 *campi* e 42 universidades públicas, alcança todo o território nacional, com cursos ofertados tanto em grandes centros urbanos, quanto em cidades menores das cinco regiões do país. Esses cursos seguem alguns parâmetros comuns, como finalidade, componentes curriculares obrigatórios, carga horária, entre outros. Em todos, a condição para ingresso é ser docente em escola pública e produzir pesquisa sobre ensino e/ou aprendizagem no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa em escolas públicas de Ensino Fundamental, condições que não estão presentes nos demais MPs em funcionamento, os quais usam das prerrogativas da autonomia universitária para definirem seus critérios de ingresso, estrutura curricular, carga horária, por exemplo.

Considerei que os aspectos comuns entre todos os cursos que integram o PROFLETRAS seriam muito relevantes na construção de uma cartografia e de uma didática da literatura em território nacional, e ainda ponderei que a unidade do programa não conseguiria apagar as particularidades dos sistemas de ensino público das regiões e microrregiões em que ocorriam as atividades letivas e acadêmicas. Dessa forma, pareceu-me que concentrar a pesquisa no PROFLETRAS levaria a resultados mais interessantes para o olhar amplo, mas também sistêmico, que me interessava lançar e, neste momento de conclusão da pesquisa, avalio que a escolha foi acertada.

Uma vez definido o programa a ser observado, passei ao levantamento dos trabalhos defendidos no período de 2015 a 2020, que compreende o ano de conclusão da primeira turma do PROFLETRAS, cujo ingresso ocorreu em 2013, e o ano de defesa de trabalhos desenvolvidos antes da suspensão das atividades letivas presenciais, motivada pela pandemia surgida em 2020. Essa situação determinou alterações profundas nas práticas de ensino, ofertadas de modo exclusivamente *online* naquele ano e em boa parte do seguinte, o que exigiu a adoção e mesmo a criação de procedimentos de ensino, aprendizagem e avaliação muito específicos, voltados para um contexto inédito nas escolas e universidades. As práticas desenvolvidas nos anos de pandemia merecem estudo próprio e exclusivo, razão pela qual preferi excluí-las do *corpus* de trabalho.

O acesso às dissertações foi feito inicialmente pela consulta ao repositório do PROFLETRAS (<https://profletras.ufrn.br/repositorio/dissertacoes#.ZCmv_XbMLIU>), encontrado em página hospedada no *site* da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (<https://profletras.ufrn.br/>). Percebendo que os dados encontrados por esse caminho não estavam completos, passei a consultar as páginas dos cursos nos *sites* das instituições vinculadas ao programa. Em alguns casos, não encontrei a versão integral da dissertação, apenas o resumo estava publicado. Recorri, então, à consulta no catálogo de teses e dissertações da CAPES (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>), em busca do texto integral. Em muitas situações, o acesso ao texto completo da dissertação não estava liberado, o que me surpreendeu por tratar-se de resultado de trabalho realizado em instituição pública e referente ao sistema público de ensino.

As buscas nas páginas e *sites* citados tinham o objetivo de identificar trabalhos dedicados ao ensino de literatura. Como os repositórios não classificam as dissertações por área do conhecimento ou de concentração, a primeira triagem dos trabalhos foi feita apenas pela observação do título, elemento identificado na consulta imediata, sem haver necessidade de salvar o arquivo, quando disponível. Selecionei para leitura posterior trabalhos cujos títulos apresentassem pelo menos um dos seguintes elementos: a palavra “literatura”; expressões como “ensino de literatura”, “leitura literária”, “ensino de leitura literária”, “letramento literário”, “formação do leitor literário”; referência a gêneros literários e suas formas textuais (narrativo, lírico, poema, conto etc.); títulos de obras literárias; nome de autores.

Evidentemente essa forma de identificação resultou em um conjunto bastante extenso de dissertações, pouco mais de 500, pré-selecionadas no período de maio a outubro de 2021. É importante ressaltar que tenho ciência de que esse número a que cheguei pode ser diferente se os critérios de seleção forem outros. Além disso, percebi alterações no quantitativo de trabalhos disponíveis nos meios digitais de pesquisa no período das consultas – do primeiro semestre de 2020, quando iniciei a elaborar o projeto, até o outubro de 2021, quando encerrei a busca de trabalhos -, provavelmente em função dos fluxos internos necessários para a publicação dos trabalhos ou das atualizações periódicas realizadas nos *sites* institucionais. O certo é que esta pesquisa, de caráter qualitativo e guiada por atitudes cartográficas, como já informado, não tem a pretensão de estabelecer quantas dissertações sobre ensino de literatura foram defendidas no PROFLETRAS entre 2015 e 2020; quando muito, oferecemos uma ideia do número de trabalhos que atendem aos critérios explicitados.

Após o levantamento inicial, que levou em consideração o título dos trabalhos, passei para a leitura do resumo e das palavras-chave a fim de identificar aquelas pesquisas que de fato poderiam colaborar no traçado de uma didática da literatura. Foram então excluídas as dissertações em que a referência, no título ou nas palavras-chave, a um gênero ou autor literários não resultou em atenção específica à literatura e a sua leitura no Ensino Fundamental. Nessa condição, estavam textos que se ocuparam com a promoção da leitura em geral ou com o estudo dos gêneros do discurso e das modalidades textuais, sem levar em contas as especificidades do literário. Cito como exemplo uma dissertação que mencionava no título a leitura de clássicos da literatura brasileira, e, pelo resumo, foi possível perceber que o objetivo da pesquisa e da proposta pedagógica aplicada em sala de aula dizia respeito à produção escrita de resenhas.

Ainda foram excluídas as dissertações que não descreveram a aplicação de proposta de ensino. Aqui cabe ressaltar que uma das especificidades dos Mestrados Profissionais é a possibilidade de apresentar, como trabalho de conclusão de curso, trabalhos em formatos variados, tais como materiais didáticos e instrucionais e propostas de intervenção, entre outros, conforme o documento que trata dessa modalidade, a Portaria Normativa Nº 7, de 22 de junho de 2009.

Em consonância com a portaria, o Regimento Nacional do PROFLETRAS estabelece duas exigências para obtenção do título: a “[...] apresentação de uma proposta de ensino de Língua Portuguesa ou Literatura, podendo ser sistematizada por meio de um projeto voltado para a Educação Básica [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, 2021), na etapa de qualificação, a ser cumprida até o 15º mês de curso; e defesa de trabalho de conclusão que “[...] consistirá na apresentação escrita de um texto que apresente o resultado do desenvolvimento das atividades previstas no Exame de Qualificação.”

Para os propósitos desta pesquisa, as propostas concebidas e aplicadas pelos docentes mestrandos em turmas de Ensino Fundamental constituem objeto prioritário de estudo porque elas comportam os elementos que permitem cartografar inquietações e motivações de professoras e professores no momento de conceber e planejar ações visando ao ensino de literatura, suas escolhas quanto a métodos, gêneros, obras, autores, bem como as formas de avaliação. Também é possível identificar as respostas dos estudantes às práticas idealizadas e executadas, além de outros fatores relacionados à comunidade escolar, ao contexto mais amplo – bairro, cidade. Enfim, na proposta de ensino, encontramos os múltiplos elementos capazes de indicar uma didática de literatura.

A forma de apresentação da proposta de ensino varia entre as instituições, predominando sua inserção na dissertação como capítulo que descreve e analisa a proposta e e sua execução. Em algumas universidades, as propostas pedagógicas são também publicadas em volumes apartados da dissertação, caso da UFBA e da UFJF, favorecendo a circulação desse material didático entre docentes que não estão vinculados a programas de pós-graduação.

Retomando, então, os critérios de exclusão de dissertações após a leitura do resumo e das palavras-chave, foram eliminados os trabalhos que não tiveram como tema ou objetivo questões relacionadas ao ensino de literatura; dissertações que não descreveram e analisaram propostas pedagógicas efetivamente aplicadas em sala de aula; ou que não se voltaram para os anos finais do Ensino Fundamental – 6º aos 9º anos. Mesmo que as duas últimas condições estejam previstas como obrigatórias no Regimento, identifiquei trabalhos que analisaram livros didáticos, que descreveram propostas não aplicadas em turmas e que se voltaram para as séries iniciais. E ainda foram eliminadas as dissertações defendidas em 2020 e que, por conta da pandemia, não puderam executar a proposta de ensino.

Ao final desta etapa, restaram aproximadamente 400 dissertações, das quais analisei os capítulos referentes à introdução e à proposta de ensino. Como o meu interesse era observar as práticas de ensino idealizadas e executadas efetivamente pelos docentes pesquisadores, não me detive em capítulos de revisão teórica nem naqueles que trataram da metodologia da pesquisa, já que comumente as dissertações de Mestrados Profissionais tratam em separado a metodologia da pesquisa e a da prática ou intervenção.

Na leitura dos capítulos introdutórios, busquei informações sobre objetivos, motivações, questões de pesquisa, já ao examinar a descrição e análise da proposta de ensino, procurei identificar os procedimentos de leitura e estudo de obras literárias. Iniciava, então, a fase de produção de dados. Os elementos específicos a serem observados ainda não estavam definidos, e assumi uma das atitudes da prática cartográfica, deixando-me guiar por uma atenção “[...] ao mesmo tempo concentrada e aberta, que faz uma varredura no campo, um rastreio sem alvo pré-definido.” (KASTRUP, 2019, p. 101). Eu tinha em mente um objetivo e algumas perguntas, formuladas já no projeto (Quais são as formas de ensinar Literatura na escola pública brasileira? Quais são as dificuldades apontadas por docentes de escolas públicas quanto ao ensino de Literatura? Que estratégias são propostas pelos docentes visando a superação das dificuldades apontadas?), e debrucei-me sobre as dissertações, fazendo anotações e marcas nos textos. Embora a procura ainda fosse vaga, essa forma de conhecer a produção de professores pesquisadores de todo o país, atuando em grandes centros e pequenas cidades, foi descortinando as formas de abordagem da Literatura no país. A cartografia começava a ganhar corpo, algumas constantes foram percebidas, ao mesmo tempo que peculiaridades ganhavam evidência, de modo que fui gradativamente definindo os elementos textuais aos quais deveria dar atenção.

Essa fase da pesquisa foi executada entre novembro de 2021 e junho de 2022 e demandou mais tempo do que inicialmente previsto, levando-me a solicitar para a Comissão de Pesquisa da FEUSP prorrogação de prazo. Aqui também houve exclusão de dissertações, principalmente porque o relato das práticas docentes mostrou-se insuficiente ou inadequado diante das questões que me interessava responder, de modo que, na etapa de análise específica dos dados, lidei com um conjunto de 350 textos.

Essa última etapa de produção de dados consistiu no levantamento de informações pontuais sobre os seguintes itens: palavras-chave; contexto de aplicação da proposta de ensino; proposta de ensino; obras e/ou autores indicados; objetivos/questão de pesquisa/motivação. Parece evidente que esses deveriam ser os pontos a serem detalhados na produção e análise de dados, pois remetem às questões de pesquisa. Contudo, demorei a definir o que deveria ou poderia extrair da leitura das dissertações para alcançar o objetivo proposto. A leitura inicial, varredura sem alvo definido, repetindo transcrição acima, foi importante para a definição dos itens. Eu já possuía uma ideia do plano geral, queria agora visualizar os pormenores.

Montei uma planilha por curso/universidade com nove colunas relativas a dados de identificação (título da dissertação; autor; ano de defesa; orientador) e a dados da pesquisa propriamente (palavras-chave; objetivo/questão de pesquisa/motivação; contexto de aplicação da proposta; proposta de ensino; obras/autores indicados). Havia ainda um campo para observações, no qual registrei aspectos que considerei relevantes sobre os dados das colunas ou outros. As colunas foram preenchidas inicialmente com trechos transcritos das dissertações e, em uma segunda etapa, equivalente à análise dos dados, realizei a síntese das transcrições.

Os resultados que passo a apresentar correspondem à síntese das análises de 131 dissertações (ANEXO A) de quinze instituições federais e estaduais situadas nas cinco regiões do país. O conjunto é representativo das tendências observadas na leitura e estudo de todas as dissertações efetivamente analisadas, e esse recorte foi feito em razão do tempo necessário para produção e análise dos dados; demorei nessas etapas mais tempo do que previ. Como considerei que a tarefa de identificar e ler as dissertações produzidas no PROFLETRAS era fundamental para alcançar os meus objetivos, optei por demorar-me nas etapas de identificação, leitura e estudo e constato que este trabalho permitiu-me identificar tendências e especificidades demonstradas na amostra menor que destaco aqui.

Selecionei para esta análise detalhada, dissertações de universidades das cinco regiões e procurei manter uma correspondência entre o percentual de dissertação encontradas por região e o percentual de dissertações analisadas, como demonstro no quadro abaixo. Ainda que este trabalho não tenha natureza quantitativa, considero que esta é uma abordagem que pode ser feita futuramente a partir dos elementos levantados por mim. Foram critérios para escolher as instituições por região o quantitativo de dissertações que atenderam os critérios que estabeleci (optei pelas instituições com maior número de trabalhos); e a representatividade entre instituições localizadas nas capitais e em cidades do interior, quando possível; selecionei apenas duas instituições estaduais, portanto, o *corpus* é formado majoritariamente por universidades federais. Procedi assim por preferir lidar com instituições que seguem padrões de organização e gestão relativamente similares.

Assim, a região com maior número de trabalhos analisados (51) é a nordeste, onde também há o maior número de instituições (18) associadas ao PROFLETRAS. Em seguida, está a região sudeste (40 dissertações, 11 instituições). Embora as regiões sul e norte tenham o mesmo número geral de universidades associadas ao PROFLETRAS, cinco, o número de dissertações sobre ensino de literatura é bem maior na região norte, o que ficou demonstrado em minha amostra. A região centro-oeste possui três instituições no programa, e foram analisadas seis dissertações, como na região sul.

Segue o demonstrativo da relação entre instituições por região no PROFLETRAS e dissertações analisadas:

Figura 1 – Instituições com PROFLETRAS por região e dissertações analisadas.

Fonte: Autora (2023).

3.2 Resultados

Aponto como principal resultado da pesquisa o levantamento de dissertações que refletem sobre ensino de literatura defendidas no PROFLETRAS no período de 2015 a 2020, disponível em arquivo na plataforma Google Drive, acessível pelo seguinte *link*: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1cwVlzD_B36byVeNa6j1ePSnx2cdreP7b05fwoP0RCfk/edit?usp=sharing>

Esse levantamento, ainda que parcial, colabora para a divulgação de dissertações e propostas de ensino de literatura idealizadas e executadas por docentes do Ensino Fundamental vinculados ao programa de Mestrado Profissional oferecido em 42 instituições de ensino superior situadas nas cinco regiões do país, tanto em capitais e cidades de grande porte, quanto no interior. A identificação desses trabalhos permitirá o desenvolvimento futuro de outros estudos e análises sobre o tema, além daquele apresentado neste relatório.

De forma sintética, a cartografia desenhada nesta pesquisa revela que o ensino de literatura em escolas públicas de Ensino Fundamental, no Brasil, está relacionado principalmente à palavra-chave letramento literário. No planejamento das aulas, o procedimento metodológico preferencial é sequência básica de Rildo Cosson, e a sequência didática de Dolz e Schneuwly. O repertório de leituras indicadas nas propostas é formado prioritariamente por autores nacionais que integram o cânone literário escolar, notando-se também a preocupação com a leitura de obras de autores locais ou regionais, sobretudo nas regiões Norte e Nordeste do país.

Julgo a análise dos dados produzidos, sintetizado no parágrafo acima e detalhada a seguir, outra contribuição da pesquisa, ciente de que tal análise aponta para apenas uma das abordagens possíveis dos dados gerados.

3.2.1 Análise dos resultados.

A análise dos dados produzidos está amparada em referencial teórico-crítico ligado a pesquisadores contemporâneos que se dedicam ao tema ensino de literatura há alguns anos, aliás, décadas. Um conjunto desses pesquisadores pertence ao mundo francófono e está representado na obra **Un dictionnaire de didactique de la littérature**[[1]](#footnote-1). Os demais pesquisadores são brasileiros, boa parte deles atuou na organização do evento *Jornada de Literatura e Educação*; alguns também integram o grupo de pesquisa *Linguagens na Educação*, coordenado pela Profa. Dra. Neide Luzia de Rezende, que também participou da comissão organizadora de todas as edições da Jornada.

O dicionário foi publicado no ano de 2020, reunindo especialistas francófonos sob a direção de Nathalie Brillant Rannou, François Le Goff, Marie-José Fourtanier e Jean-François Massol. Tanto os organizadores quanto os colaboradores são docentes de universidades da França, Bélgica e Canadá dedicados a investigar os temas ensino e didática da literatura em seus contextos de atuação e observação. O artigo indefinido no título acentua um dos méritos da obra: não pretende esgotar ou cobrir totalmente o tema.

Em pouco mais de cem verbetes, encontram-se conceitos e categorias imprescindíveis em uma obra de referência sobre o assunto, como leitura literária e escrita literária, ambos correspondentes aos principais focos de atenção da didática de literatura na perspectiva dos pesquisadores, seja ela entendida como disciplina ou como campo de investigação.

A parte inicial do dicionário traz o histórico da disciplina na França, cujo surgimento remonta à década de 1970, quando se consolidou a didática da língua francesa, que, então, comportava a reflexão sobre literatura, entendida como desdobramento do ensino de língua. Esse quadro começa a se alterar no fim da década com a gradativa consolidação da didática da literatura como campo de ensino e de investigação autônomo ante a área da língua. Após os capítulos dedicados à história do campo, são apresentados verbetes relativos a marcos históricos e teóricos.

A seção seguinte se dedica ao texto literário, com verbetes sobre tópicos de teoria (gêneros literários, áreas de estudo da literatura, procedimentos de construção textual), experiências do leitor e do escritor. Ao final, encontramos definições dedicadas a estratégias de leitura e escrita literárias no contexto escolar, aí incluindo uma seção sobre avaliação.

O exame da organização do volume revela quais elementos foram valorizados por autoras e autores na tentativa de resgatar, contar e constituir essa didática específica no contexto francófono. Meu primeiro contato com o dicionário foi no final do ano de 2020, quando estava na fase de conclusão do projeto desta pesquisa. Desde então, percebi que esse material seria relevante não apenas pelos conceitos apresentados, mas pelo modo de constituir um campo de estudo e atuação – a didática da literatura. Algumas escolhas dos organizadores são reveladoras do contexto de produção da obra, entre as quais cito a presença de verbetes relativos a eventos, encontros de pesquisadores e revistas literárias, na parte intitulada *Jalons historiques e théoriques en didactique de la littérature[[2]](#footnote-2)* , que estimularam a reflexão sobre quais elementos entrariam na composição de uma cartografia desta didática específica – a da literatura – no Brasil.

A decisão de valorizar, na análise dos achados desta pesquisa, os artigos resultantes das edições do evento *Jornada de Literatura e Educação* (realizado em diferentes universidades brasileiras em 2012, 2014, 2016 e 2019) decorre, de certo modo, das perspectivas de constituição da área didática da literatura adotadas pelos pesquisadores franceses que organizaram o dicionário. Reconheço que o estado da arte relativo ao tema literatura e ensino no contexto brasileiro revela uma profícua produção de artigos acadêmicos e obras de maior fôlego. Há nomes consagrados e de referência obrigatória em pesquisas que partem da perspectiva da Letras, e cito especificamente Marisa Lajolo e Regina Zilberman, que mapearam a formação da leitura no país desde o período colonial, debruçaram-se sobre as práticas escolares de leitura e a presença da literatura na Educação Básica e seguem pesquisando e acompanhando as nuances que a contemporaneidade traz para a questão. Por outro lado, na esteira do trabalho destas pioneiras, despontam outros estudiosos vinculados a programas de pós-graduação e instituições de ensino superior – universidades e institutos – de todo o país, e a *Jornada* tem se revelado ponto de encontro desses profissionais e consequentemente momento para difusão dos estudos realizados neste século sob enfoques diversificados, os quais colaboram para esquadrinhar os múltiplos aspectos envolvidos no debate, que se integra a um esforço constante pela qualificação da Educação no Brasil.

Ao examinar publicações originadas do evento – os livros **Leitura de literatura na escola** (2020) e **Literatura e ensino** (2019), e o dossiê “Literatura: educação, recepção e circulação de obras literárias”, no n. 22 da revista **Graphos** (2020) -, encontram-se enfoques teóricos e diretrizes metodológicas que orientam as discussões sobre o tema e repercutem na formação docente, seja em nível de graduação ou de pós-graduação. Em suma, a produção acadêmica resultante de um evento que já conta com cinco edições aponta para as principais linhas de reflexão sobre literatura e ensino em circulação no país nas primeiras duas décadas do século XXI, as quais certamente estão refletidas nas dissertações geradas no PROFLETRAS.

Trabalhos vinculados ao grupo de pesquisa *Linguagens na educação* também constam como ferramentas importantes de análise dos achados da pesquisa, pois estão vinculados aos marcos teóricos e críticos seguidos pelos grupos acima referidos e reportam pesquisas de campo sobre ensino de literatura que dialogam com as dissertações analisadas.

Em síntese, ao selecionar o principal referencial crítico-teórico para análise de dados, optei por duas grandes abordagens interligadas: uma construída em contexto francófono e sintetizada no volume **Un dictionnaire de didactique de la littérature**; outra que reúne trabalhos de pesquisadores brasileiros vinculados a instituições de ensino superior e que mantém certo nível de articulação entre si.

Além desses, os estudos de Rildo Cosson divulgados em artigos e livros são referidos durante as análises.

3.2.2 Palavras-chave.

A análise dos aspectos observados em 131 dissertações defendidas no PROFLETRAS com o objetivo de esboçar uma cartografia da didática da literatura no Brasil inicia pelo exame das palavras-chave que acompanham o resumo do texto. Atribuo importância a esse elemento por considerar que ele expressa escolhas dos autores quanto a seu trabalho, mais especificamente quanto às áreas que podem ser associadas à pesquisa e pelas quais esta pode ser acessada por ferramentas de busca.

A maior parte das dissertações analisadas traz de três a cinco palavras-chave, algumas poucas trazem número maior, sendo que nenhuma tem mais de sete. Foram localizadas 522 palavras-chave no conjunto das 131 dissertações, e o quadro abaixo traz aquelas citadas cinco vezes no mínimo.

Figura 2 – Palavras-chave citadas no mínimo cinco vezes.

Gráfico, Gráfico de barras

Descrição gerada automaticamente

Fonte: Autora (2023).

Importa aqui tanto refletir sobre a ocorrência destas palavras quanto sobre a ordem em que aparecem na lista. Percebemos o destaque para categorias que informam sobre os aspectos envolvidos em uma pesquisa dedicada a pensar sobre ensino de literatura, concernentes a objetivos (letramento literário, formação do leitor, letramento, ensino, ensino de literatura), a campo de pesquisa e atuação (literatura), à modalidade de uso da língua ou habilidade (leitura) e suas especificidades (leitura literária, leitura subjetiva), a procedimento metodológico (sequência didática), a nível de ensino (ensino fundamental), a gêneros (conto, poesia) e a repertório (literatura afro-brasileira). Com esse conjunto já é possível esboçar alguns dos contornos da cartografia de uma didática da literatura.

Em síntese, o conjunto de palavras-chave mais citadas aponta que o trabalho com literatura na escola brasileira de Ensino Fundamental prioriza práticas sistemáticas e organizadas de leitura, ratificando constatações de outras pesquisas sobre o ensino de literatura nos séculos XX e XXI. Por exemplo, o artigo “Ensino de literatura: o que dizem as dissertações e teses recentes (2201-2010)?”, que analisa a ocorrência da palavra-chave “ensino de literatura” em dissertações e teses defendidas entre 2001 e 2010, constata “[...] o impulso para a mudança do ensino de literatura, com base em teorias voltadas para a recepção, tanto na área de Educação quanto de Letras, e a preocupação evidente com o aluno [...]” (DALVI e REZENDE, 2011, p.56).

Outro artigo, divulgado anos depois com o título “Perspectivas sobre o ensino de literatura em revistas brasileiras”, analisa importantes revistas acadêmicas publicadas nos anos de 2015 e 2016 e percebe como tendências “[...] a presença da leitura subjetiva, altamente citada (dezenove vezes), seguida pela noção de letramento literário e por pressupostos da estética da recepção.” (DIAS; ANNIBAL; MARTINS, 2019, p. 48).

Ainda que os dois artigos partam de *corpus* e metodologias distintas dos procedimentos desta pesquisa, entendo que as tendências divulgadas em 2011 estão em consonância com as observadas em 2019 e agora, entre 2021 e 2023, sinalizando que o século XXI consegue avançar quanto às discussões predominantes em décadas anteriores. Por exemplo, a leitura da obra **Leitura em crise na escola**: **as alternativas do professor**, de 1986, demonstra que um dos problemas quanto ao ensino de literatura naquela década residia no fato de o livro didático ser a principal fonte de leitura em aula, o que levava os especialistas a apontarem os limites de central as práticas docentes neste material e a defenderem a leitura integral de textos literários, como faz Regina Zilberman no capítulo “A leitura na escola”.

Portanto, a análise das palavras-chave escolhidas nas dissertações indica a continuidade de uma tendência já observada em outras pesquisas realizadas desde o início do século XXI, a qual, em linhas gerais, coloca o trabalho com o texto, a obra de literatura no centro da prática docente.

Já ao examinar quais são os termos mais citados, noto algumas definições em relação ao que antes aparecia como tendência. O artigo de Annibal e Dias referido acima constatava, em dossiês sobre literatura e ensino publicados em revistas acadêmicas nos anos de 2015 e 2016, o predomínio dos termos “leitura subjetiva” e “letramento literário”, nesta ordem. Resguardadas todas as diferenças entre a pesquisa relatada naquele artigo e a que aqui é apresentada, entendo que o predomínio da palavra-chave “letramento literário” demonstra importante definição quanto ao enfoque dado ao trabalho com Literatura, incidindo sobre outros itens que serão analisados posteriormente aqui.

“Letramento literário” foi uma das palavras-chave de 49 dissertações de um total de 131, índice bastante expressivo e significativamente maior do que o número de ocorrências de “leitura” (29), “literatura” (28) ou “leitura literária” (19).

O termo letramento literário está associado a outro, letramento, o qual passa a ser empregado no Brasil na segunda metade da década de 1980, conforme Magda Soares (2009, p. 18), que o define como “[...] resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.”. Soares salienta que seu emprego nessa acepção corresponde “[...] a uma nova situação social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente [...]” (SOARES, 2009, p. 20.). Letramento, em síntese, implica saber usar a leitura e a escrita na vida social, e, como muitas são as situações sociais de uso da língua, há diferentes letramentos a serem alcançados.

A noção de letramento está presente nos documentos oficiais norteadores do ensino no Brasil desde o final do século XX. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), ainda de maneira tímida, o conceito é mencionado em nota de rodapé quando o documento trata do ensino e da natureza da linguagem, e as referências indicam um dos primeiros estudos do assunto, **Os significados do letramento**, publicado por Ângela Kleiman em 1995. Em 2017, na nova diretriz da Educação Básica do país, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os termos letramento e multiletramento são usados em vários trechos do documento, a indicar que essas noções assumiram importância notável nos discursos e nas práticas educativas em pouco menos de duas décadas.

Letramento literário, na definição elaborada por Rildo Cosson para o glossário disponível no *site* do CEALE (Centro de alfabetização, leitura e escrita da UFMG), é “[...] processo de apropriação da literatura enquanto linguagem” e sua efetivação ocorre mediante as seguintes condições: contato direto com as obras, existência de comunidade de leitores, ampliação do repertório de leituras e realização de atividades sistematizadas e contínuas visando desenvolver as competências literárias.

Cosson tem se dedicado ao tema em vários trabalhos, entre os quais está o livro **Letramento literário: teoria e prática**, de 2006, em que justifica a opção pelo emprego da expressão porque está inserida em concepção mais ampla de uso da leitura e da escrita, que extrapola as práticas escolares usuais. O autor compreende a literatura como “[...] mais perfeito exercício [...]” da linguagem e da palavra, sobretudo a escrita, seu suporte dominante, e sua forma de explorar as potencialidades da linguagem é incomparável a qualquer outra atividade humana, o que a torna “[...] prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita.” (COSSON, 2007, p. 16). O letramento literário permite acessar as potencialidades da literatura e vivenciar a experiência literária, para tanto, contudo, é necessário mudar as formas de sua escolarização.

O que significa, então, o fato de letramento literário ser a palavra-chave escolhida em 49 dissertações, em um conjunto de 131? Ou ainda, o que esse predomínio informa sobre a didática da literatura que pretendo cartografar? Entendo que as respostas a essas questões incidem sobre dois aspectos, um se refere a questões de natureza didática propriamente, outro, ao contexto em que os trabalhos foram concebidos.

Iniciando pelas questões didáticas, ao situar suas pesquisas no âmbito do letramento literário, os autores, professores pesquisadores que atuam no Ensino Fundamental (6º a 9º ano), sinalizam que o trabalho com literatura no espaço escolar deve ser percebido como processo atento às práticas sociais de leitura e escrita de literatura. As propostas de trabalho elaboradas e aplicadas por esses docentes partem de noções interacionistas de linguagem e língua; quanto à literatura, sua presença não se limita ao espaço/tempo da aula. Espera-se que o trabalho com literatura envolva as condições referidas por Cosson acima mencionadas, que dizem respeito à formação de comunidade de leitores, à seleção e ampliação de acervo literário e à realização de atividades sistematizadas. Tais condições estão, de fato, presentes na maioria dos trabalhos analisados, e isso será demonstrado na análise dos próximos itens.

Outro enfoque pelo qual se pode compreender a incidência do termo liga-se ao contexto de produção das pesquisas, oriundas de um programa em rede nacional que oferece a mesma matriz curricular em todas as unidades de ensino, congrega docentes de universidades públicas atualizados quanto às principais tendências do campo e relativamente integrados, o que permite compartilhar referências teóricas e realizar pesquisas em conjunto. Em suma, o predomínio da palavra-chave letramento literário sinaliza uma tendência teórica e metodológica observada em pesquisas universitárias contemporâneas que está refletida no PROFLETRAS e diz algo sobre como a área de Letras/Literatura trata de questões relativas ao ensino e à aprendizagem, de onde provém o interesse pelo conceito de letramento.

Magda Soares situa o surgimento dos estudos sobre letramento nas áreas da Educação e na Linguística como meio de tentar dar conta dos desafios associados ao processo de alfabetização e aos limites desse termo até então usado para tratar de aquisição das habilidades de leitura e de escrita, sendo nessas áreas que os estudos sobre o tema vêm se aprofundando desde a década de 1980. E, embora a teoria literária tenha oferecido meios para o enfrentamento das questões que lhes são concernentes no que diz respeito a seu ensino e aprendizagem – cito aqui as possibilidades abertas pela Estética da Recepção, que incidem no modo de ler literatura na escola -, a noção de letramento literário parece atender melhor aos anseios de docentes interessados em repensar suas práticas e reformular suas aulas de/com literatura no Ensino Fundamental.

A professora Ana Crélia Dias, em texto assinado com três orientandas, faz um breve e importante resgate histórico que interessa aqui. Segundo as autoras, o PROFLETRAS, voltado para o Ensino Fundamental,

[...] começou sua trajetória tangenciando os estudos literários, no entendimento de que não havia a disciplina literatura no segmento e, portanto, o trato com o texto literário seguiria no ponto de vista dos estudos dos gêneros textuais, dos quais o literário constituiria parte, apenas com certa especificidade. (DAMULAKIS; ALMEIDA; DIAS; GOMES, 2021, p. 2)

A matriz curricular do PROFLETRAS exige que seus discentes cursem apenas uma única disciplina obrigatória voltada para Literatura - Literatura e ensino -, o que não impediu o debate, a reflexão e o desenvolvimento de pesquisas sobre literatura no Ensino Fundamental e a formação docente, tanto de quem atua na escola, quanto dos docentes universitários que se dedicam à formação de professores, conforme as autoras. Com certeza, o levantamento do qual trata esta investigação é indício desse empenho em trazer a Literatura para posição central nos processos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa entre o 6º e o 9º ano. Mas também observamos que expressivo número de trabalhos que destacavam, em seu título, gêneros literários, por exemplo, não estavam ocupados com formação de leitores literários, leitura literária, enfim, com as especificidades da área.

Entendo, portanto, que a primazia do termo letramento literário entre as palavras-chave mais citadas nas dissertações examinadas revela o predomínio de perspectivas teóricas e metodológicas que aproximam estudos literários e linguísticos, e isso se reflete em outros aspectos, como as propostas de ensino elaboradas pelos mestrandos do PROFLETRAS, tópico que será abordado adiante. Outro item que futuramente pode gerar novas pesquisas diz respeito aos interesses de pesquisa dos orientadores, que repercute nas opções teóricas e metodológicas dos mestrandos.

Dando andamento às reflexões sobre a opção pela expressão letramento literário como palavra-chave, observo que seu emprego em artigos, capítulos e obras que formam a sustentação teórica e crítica desta análise, associados ao evento *Jornada de Literatura e Educação*, ao grupo de pesquisa *Linguagens na Educação* e a um grupo de estudiosos francófonos, conforme referido acima, é pouco expressivo. Cito como exemplo os assuntos presentes em **Leitura de literatura na escola**, obra lançada em 2013 e que reúne textos de participantes da primeira edição da *Jornada de Literatura e Educação*, ocorrida no ano anterior. Os capítulos tratam de ensino de literatura, literatura na escola, leitura literária. A expressão letramento literário não consta em nenhum título, tampouco recebe espaço relevante no desenvolvimento dos textos.

**Literatura e ensino. Desafios contemporâneos** é outro volume relacionado ao evento, na sua terceira edição, e também não dá destaque à expressão em seus títulos e apenas dois capítulos fazem referência a letramento e letramento literário no texto – “Qual formação de professores para ensinar literatura?”, de Max Butlen; “Interfaces entre língua e literatura: perspectivas de ensino”, de Cristina Mello e Cláudio Mello. Situação análoga é percebida no volume 22, nº 2, ano 2020 da revista **Graphos**, cujo dossiê *“Literatura: Educação, Recepção e Circulação de Obras Literárias”* traz textos relativos à quarta edição do evento.

Parece significativo que, nas produções resultantes das quatro edições da Jornada Literatura e Educação, o termo adotado é prioritariamente leitura literária, o quarto mais citado entre as palavras-chave das dissertações do PROFLETRAS.

Do livro **Leitura de literatura na escola**, destaco o capítulo cinco, “O ensino de literatura e a leitura literária”, de Neide Rezende, que tece sua reflexão a partir das indagações “O que se ensina hoje na escola quando se ensina literatura” e “O que se ensinaria se de fato se ‘ensinasse literatura’” (REZENDE, 2020, *e-book*). Com base em observação de procedimentos adotados por professores de Ensino Médio em suas aulas de Língua Portuguesa e Literatura, a autora reconhece, nas atitudes desses profissionais, tentativas de superar modelos ineficientes e de introduzir novas abordagens, bem como identifica a introdução gradual do termo leitura literária em alusão a ensino de literatura em documentos que servem de diretriz para a Educação Básica, levando-a a tecer o seguinte comentário: “Trata-se de um deslocamento considerável ir do ensino de literatura para a leitura literária, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno.” (REZENDE, 2020, *e-book*). A distinção que Rezende estabelece entre as duas expressões denota que, longe de serem correlatas, elas indicam concepções teóricas e didáticas distintas.

Na mesma direção vai o verbete leitura literária em **Un dictionnaire de didactique de la littérature**, elaborado por Jean-Louis Dufays e Bertrand Daunay, que anunciam incialmente seu propósito de ler o conceito no campo da didática da literatura. Para tanto, apresentam um histórico que situa a origem da noção em fins do século XIX, na esteira dos questionamentos quanto à primazia das categorias autor e texto, e a primeira ocorrência é atribuída a Maurice Blanchot em meados do século XX. Leitura imaginária, específica, jogo são algumas peculiaridades que o termo comporta e que são destacadas pela teoria literária, gerando abordagens distintas no campo da didática da literatura, todas influenciadas pela Estética da Recepção. Assim, o uso da noção de leitura literária leva a valorizar “[...] a reação dos estudantes face aos textos literários [...]” (DUFAYS e DAUNAY, 2020, p. 76), ou seja, adotar a expressão corresponde a atitudes didáticas que trazem o leitor para o centro do debate literário.

Brigitte Louichon, em artigo traduzido para língua portuguesa e publicado na revista **Entreletras** com o título de “A leitura literária é um conceito didático?”, situa sua reflexão no campo da didática e afirma que, nesse campo e no contexto francófono, a expressão passa a ser adotada na década de 1990. Após observar as diferentes acepções atribuídas ao termo em textos publicados nos anos 2000, Louichon destaca alguns sentidos compartilhados, com a ressalva, porém, de que não há univocidade total, pois a noção ainda está pouco estabilizada. Assim, leitura literária remete à leitura de textos literários, a objeto escolar, a foco no leitor e a uma dinâmica de sala de aula, de modo o consenso possível é elaborado da seguinte maneira: “Falar de leitura literária é falar da escola e do que nela acontece em termos de práticas, de alunos, de professores,” (LOUICHON, 2020, p. 32). Ainda é relevante trazer aqui que esta modalidade de leitura é “[...] centrada no leitor, realizada em uma aula pensada como uma comunidade interpretativa através da palavra compartilhada.” (LOUICHON, 2020, p. 33).

As definições de leitura literária de pesquisadores brasileiros e estrangeiros apresentadas até aqui associam o conceito a procedimentos focados no leitor e no ato de ler no contexto escolar; é unânime o entendimento da identificação entre leitura literária e escola, como lembra Louichon: “Quando falamos de leitura literária, falamos de alunos, de professores, de suportes, de livros didáticos, de dispositivos e de progressões.”. (LOUICHON, 2020, p. 30).

Para trazer ainda outros elementos à análise das palavras-chave identificadas em dissertações defendidas no PROFLETRAS para a cartografia da didática da literatura, observo como o termo está definido no glossário do CEALE, em que o verbete é elaborado por Graça Paulino e assinala a natureza artística implicada neste tipo de leitura, assim como o pacto entre leitor e obra, a dimensão imaginária e o gosto, principal objetivo da modalidade. Também afirma que a leitura literária requer liberdade, razão pela qual cabe à mediação docente estimular a imaginação de cada aluno no pacto com o texto, além de constituir um componente essencial do processo escolarizado de leitura literária.

Recorro a uma última referência para fechar a reflexão sobre o predomínio da palavra-chave letramento literário nas dissertações do PROFLETRAS. Desta vez, valho-me de artigo de Rildo Cosson de 2021, “Ensino de literatura, leitura literária e letramento literário: uma desambiguação”, cuja origem está na necessidade de demarcar os limites de cada conceito que, afinal, apontam para posturas didáticas diferentes, ainda que todas convergindo para a presença da Literatura na Educação. Cosson define inicialmente ensino de literatura. Depois aborda seu entendimento de leitura literária, afirmando que esta envolve duas práticas imbricadas: a leitura de textos considerados literários e destinada ao divertimento e ao prazer de ler; e “[...] a leitura que reconhece a especificidade dos textos literários, a leitura *literária* dos textos literários, que vai da relação de empatia até os estudos da crítica especializada em teorias sobre a literatura.” (COSSON, 2021, p. 81) (grifo do autor). Uma requer apenas disposição pessoal, enquanto a outra exige conhecimentos especializados, embora em ambas a escola tenha papel fundamental.

Quanto a letramento literário, Cosson acentua seu entendimento da perspectiva abrangente do conceito, como demostra o fragmento abaixo:

O letramento, portanto, é uma aprendizagem sociocultural das maneiras de significar a si e ao mundo que não se reduz a uma questão meramente escolar, nem mesmo educacional, restrita ao campo da escrita, embora, por conta do caráter grafocêntrico de nossa sociedade, escola e escrita lhe sejam essenciais. (COSSON, 2021, p. 86).

Aprendizagem sociocultural, maneira de significar a si e ao mundo são atributos que denotam a amplitude que o conceito comporta na visão de Cosson. Inclusive, o autor o transforma em paradigma de ensino de literatura, “[...] parte de um movimento de renovação internacional do ensino escolar de língua materna que ocorre, desde as últimas décadas do século XX, em grande parte sustentada pelas várias concepções de letramento (GREEN, 2002,2008).”. (COSSON, 2021, p. 86).

Em contraposição, o espaço escolar figura como uma redução e, restrito ao espaço da escrita, é plausível que aquilo que lhe é concernente também tenha alcance menos abrangente.

Então, a análise da palavra-chave mais citada nas dissertações investigadas, letramento literário, aponta a tendência de considerar que as atividades com Literatura, na escola, estão associadas à leitura e pretendem extrapolar esse espaço e também essa instituição, afirmando os vínculos entre literatura e vida social.

3.2.3 Procedimento metodológico.

O segundo item analisado nas dissertações do PROFLETRAS diz respeito ao procedimento metodológico adotado na proposta de ensino - que pode ser designada de outras formas, sendo as mais comuns ‘propostas de intervenção’ ou ‘produto pedagógico’ –, lembrando que a exigência dessa produção é uma das especificidades do Mestrado Profissional, conforme a resolução de sua criação, datada de 2009 e que abrange todos os cursos dessa natureza, independente da área do conhecimento. Como já mencionado anteriormente, considerei o estudo deste elemento de extrema importância porque, ao conceber e elaborar a proposta, o docente pesquisador demonstra seu entendimento acerca do que julga necessário ou interessante trabalhar nas aulas de língua portuguesa voltadas para o ensino de literatura, levando em conta que as propostas foram projetadas para serem aplicadas em condições ideais, as quais, em muitos casos, acabaram não se concretizando, como revelam análises feitas pelos mestrandos em suas dissertações.

Outro ponto a ressaltar é que as propostas de ensino atendem a finalidades específicas, atreladas a um programa de pós-graduação de natureza profissional. E, ainda que essa proposta seja efetivamente executada para análise na dissertação de mestrado, não há elementos para afirmar se, concluído o curso e obtido o título de mestre, os docentes egressos seguiram suas atividades profissionais de acordo com métodos e teorias que sustentaram os projetos elaborados na condição de alunos do PROFLETRAS. Consciente, portanto, dessas circunstâncias, tomo as propostas de ensino como indícios daquilo que os docentes pesquisadores consideraram como recomendável, adequado - ideal, até – para o trabalho com literatura no Ensino Fundamental.

O resultado do estudo dos projetos de ensino encontrados nas 131 dissertações que formam o *corpus* de análise da pesquisa está sintetizado no quadro abaixo:

Figura 3 – Proposta metodológica.

Gráfico, Gráfico de barras

Descrição gerada automaticamente

Fonte: Autora (2023).

O quadro acima traz o levantamento das denominações dadas pelos próprios autores aos procedimentos metodológicos priorizados em suas propostas de ensino. Aqui cabe mencionar que, ao iniciar a leitura das dissertações visando a examinar especificamente os projetos de ensino, não me detive em nomes de métodos ou procedimentos, eu fazia anotações descritivas relativas aos procedimentos identificados. Contudo, à medida que avançava na leitura, percebi, na maioria dos trabalhos, a preocupação em atrelar tais projetos a linhas teóricas ou metodológicas – ou pelo menos a denominações que parecessem traduzir um método de trabalho. Assim, com o andar da leitura das dissertações, passei a registrar as denominações, encontradas no resumo da dissertação e/ou no capítulo de descrição e análise da proposta de ensino. Foram identificadas 35 formas distintas de apresentação da metodologia adotada na proposta de ensino, e o quadro acima traz as designações citadas no mínimo cinco vezes.

Ao observar o levantamento, fica evidente a opção dos professores mestrandos pela organização de aulas no formato de sequências, predominando as propostas específicas para o ensino de literatura formuladas por Rildo Cosson. Sua proposta de sequência básica (SB), a mais citada, foi escolhida em 39 projetos; já a expandida (SE) foi a opção de 06 trabalhos, sendo a quarta alternativa mais citada; portanto, os modelos criados por Cosson somam 47 ocorrências. O formato de sequência didática (SD) de Dolz, Schneuwly e Noverraz, o segundo mais citado, foi a opção de 17 trabalhos.

Na verdade, esses números podem ser ampliados já que alguns autores empregaram expressões genéricas – atividades de leitura, leitura guiada, oficinas de leitura – as quais se reportam a um dos modelos citados acima ou adotam parcialmente suas etapas ou seus procedimentos, mesmo que não sejam referidas expressamente. É o que ocorre com a terceira expressão mais utilizada, a proposta de intervenção; dos oito trabalhos que assim foram nomeados, cinco citam as sequências elencadas no parágrafo anterior.

Portanto, em um conjunto de 131 projetos de ensino de literatura, 64 informam explicitamente que adotam um mesmo formato que engloba métodos, procedimentos, referencial teórico, enfim, princípios e concepções sobre ensino e aprendizagem de língua e literatura, apontando uma tendência quanto às formas de ensinar e aprender literatura no Brasil compartilhada pela comunidade acadêmica que integra o PROFLETRAS.

Para avançar na reflexão sobre tal tendência, vale a pena revisitar alguns pontos sobre os formatos escolhidos para a elaboração dos projetos de ensino. Começando pela sequência básica e a expandida, formas apresentadas por seu idealizador, Rildo Cosson (2007), como caminho para sistematização das atividades a serem realizadas durante aulas dedicadas à literatura. Esses modelos estão atrelados ao entendimento da literatura como prática e discurso cujo ensino é centrado na experiência literária, e Cosson resgata o linguista Michael Halliday para afirmar que a literatura é uma linguagem a que correspondem três aprendizagens: da literatura, sobre a literatura, por meio da literatura. A primeira aprendizagem diz respeito à apreensão do mundo por meio da palavra e é aquela que, para o especialista brasileiro, deve ser priorizada na escola. Alicerçadas em tais entendimentos acerca da literatura, as sequências favorecem o processo de letramento literário, propósito principal do trabalho com literatura na escola para o brasileiro.

A proposta de sequência de Cosson busca integrar três perspectivas metodológicas às quais correspondem técnicas que ele detalha. A primeira é a oficina e leva o estudante a construir seu conhecimento pela prática, alternando atividades de leitura e escrita; a técnica do andaime estimula a autonomia do aluno, que, apoiado pelo professor, realiza pesquisas e sistematizações ligadas à reconstrução do saber literário; finalmente o portfólio, a terceira técnica, possibilita o registro das atividades realizadas e o acompanhamento do processo de letramento literário da turma ou dos estudantes.

Outro aspecto relativo à estruturação das sequências diz respeito a suas etapas. Na básica, são quatro: motivação, introdução, leitura e interpretação. A sequência expandida, pensada para atender as especificidades do Ensino Médio, inclui ainda outras etapas - primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão -, nas quais há o desenvolvimento de conhecimentos sobre a literatura.

Apesar de tantos detalhes sobre a constituição das sequências, Cosson adverte que elas devem ser tomadas como “[...] exemplares e não modelares, visto que desejamos que sejam vistas como exemplos do que pode ser feito e não como modelos que devem ser seguidos cegamento.” (COSSON, 2007, p. 48).

Retomando o quadro dos métodos adotados nas propostas de ensino encontradas nas dissertações antes apresentado, também houve referências à sequência didática dos professores europeus Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly, concebida originalmente com o intuito de ensinar a escrever textos e expressar-se oralmente, como se depreende da definição que apresentam: “ Uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”(DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.96). Aqui, então, é fundamental a produção escrita de um determinado gênero, razão pela qual esse tenha sido o modelo escolhido nos projetos dedicados ao estudo de gêneros literários - poemas, contos, narrativas literárias, por exemplo – e à prática de escrita.

No *corpus* analisado, foram mencionadas ainda o modelo de sequência didática do pedagogo catalão Antoni Zabala (1998) e o de William Cereja, baseada em sua obra **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**, de 2005.

Esses diferentes tipos de sequência didática guardam importantes distinções, entre elas o campo de interesse dos autores e as configurações de cada modelo – por exemplo, Cereja e Cosson se ocupam especificamente da Literatura, ao contrário dos outros autores referidos. Entretanto, todas são organizadas enquanto conjunto de atividades estruturadas e articuladas que devem funcionar como recursos capazes de promover alterações significativas nas rotinas escolares e de colocar os estudantes como elemento central do processo de ensino e aprendizagem.

Esse recurso a que recorrem tantos docentes brasileiros, a julgar pelas dissertações aqui analisadas, também é adotado em outros países e surgiu como alternativa de enfrentamento aos impasses na área da educação, observados na segunda metade do século XX. Consta que seu surgimento coincide com as reformas no ensino francês, nos anos finais da década de 1980 (LE GOFF, 2020, p. 319). No Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1998, apresentavam pressupostos de ensino e aprendizagem de língua portuguesa que dialogavam com os modelos de sequências já existentes e que se tornariam amplamente divulgados e utilizados nos anos 2000.

Recorrendo novamente à obra **Un dictionnaire de didactique de la littérature**, Le Goff é o responsável por elaborar o verbete “sequência didática”, que surgiu como novo modo de organização das aprendizagens, capaz de romper com concepção fechada de saberes e sua aprendizagem, bem como de articular saberes literários ou linguísticos complexos. Construção empírica, a sequência não se limita a uma estrutura rígida, e o contato com a realidade singular de uma turma pode exigir mudanças no modelo original, cabendo ao professor redefini-la. A sequência parte de situações complexas de recepção e produção, nas quais o aluno é o elemento central das experiências de leitura e escrita. Le Goff situa a sequência didática no âmbito de uma epistemologia da ação, a partir de Annie Jorro. Esta autora, ao discorrer sobre os efeitos do ensino por competências na formação docente, afirma que as práticas didáticas centradas no estudante promovem a passagem de uma epistemologia do conhecimento para a da ação[[3]](#footnote-3). Tal ruptura epistemológica se reflete na escola, onde desencadeia preocupações de ordem didática, além de repercutir no fazer docente, mais precisamente em sua relação com o conhecimento e nas formas de torná-lo acessível aos estudantes.

As ideias de Jorro são retomadas por Le Goff no desfecho do verbete, quando afirma que um projeto de sequência estruturado em torno do aluno e orientado por princípios como progressão, recursividade e interatividade ultrapassa a ideia de organização temporal do conteúdo e garante uma dinâmica de aprendizagem em que se alternam situações complexas (LE GOFF, 2020, p. 320).

Nas propostas de ensino que integram as dissertações do PROFLETRAS, fica evidente o empenho em promover a experiência literária, ou seja, em colocar os estudantes da Educação Básica em contato com textos e obras, bem como em estimular a leitura, iniciativa muito importante, uma vez que, embora especialistas insistam, desde meados do século XX, que a aula de língua portuguesa e o trabalho com literatura devem partir de práticas de leitura e escrita, essa ainda não é a realidade em muitas escolas do país, segundo atestam manifestações dos autores das propostas de ensino investigadas.

Essas propostas estruturam-se em torno de textos e obras de literatura; propõem, em geral, atividades que envolvem leitura de gêneros variados, nem sempre apenas literários; desenvolvem práticas de produção escrita também de gêneros distintos, literários e não literários; estimulam a expressão oral dos estudantes; promovem a realização e apresentação de manifestações artísticas, deslocamentos por espaços escolares e, em alguns casos, externos. Em suma, é nítida a preocupação em envolver os estudantes na leitura de textos e obras, na compreensão e interpretação do que foi lido, e todo esse envolvimento leva a resultados que vão do debate em aula ou de uma produção textual até exposições, saraus, dramatizações para a comunidade escolar. Ou seja, as alternativas de trabalho com literatura são constituídas por muitas e diversificadas atividades, o que sugere aulas dinâmicas e envolventes, mas também remete à ideia de epistemologia da ação, referida por Le Goff a partir de Jorro, e suas implicações para o campo educacional.

O predomínio do emprego de sequências didáticas nas dissertações do PROFLETRAS também foi assinalado em outra pesquisa que resultou na tese de doutorado “Novas formações, velhas práticas: o discurso tecnicista no ensino de sequências didáticas nas dissertações do Profletras”, de Maria de Jesus Melo Lima, defendida em 2022 UFRN. A autora analisou os discursos envolvidos na escolha da sequência didática em *corpus* composto por dissertações sobre ensino da escrita nas aulas de língua portuguesa, constatando que, de 26 trabalhos, 19 adotam a sequência como metodologia; as demais usam outras denominações para configurações semelhantes. Com base nesses dados, a autora constrói reflexão crítica sobre os motivos que podem explicar por que tantos professores recorreram à mesma estratégia ao planejar suas aulas e entende que eles buscam atender exigências da BNCC e de “instâncias de controle”. A opção docente estaria atrelada a “[...] uma concepção voltada unicamente para o ‘como fazer’, deixando à margem do processo didático o ‘para que fazer’ e o ‘por que fazer’” (LIMA, 2022, p. 69), correspondendo a um entendimento de currículo voltado para a eficiência dos resultados (LIMA, 2022, p. 71).

A pesquisadora indaga-se sobre as razões que levaram à universalização do modelo e especificamente sobre seu lugar como “[...] metodologia de ensino de LP no PROFLETRAS.” (LIMA, 2022, p. 74). Ela associa as sequências a práticas de controle que, em última instância, visam a preservar o “tecnicismo em atividade”. Nos discursos que analisa, Lima identifica que a sequência é tratada como meio de alcançar “[...] o sucesso imediato, sem os riscos, sem a perda de tempo, próprios de uma sala de aula, mas que a SD visa controlar o tempo todo.” (LIMA, 2022, p. 74). Lima também menciona a rápida aceitação do modelo pelo meio acadêmico, com reflexos na produção de livros didáticos, em atividades de formação docente e outras, como a Olimpíada de Língua Portuguesa, sugerindo que tal sucesso surge da necessidade de “organização metodológica” sentida pelo professor. Assim, se, por um lado, adotar a sequência colabora para o planejamento detalhado da aula e mesmo das rotinas escolares, o que é relevante e necessário, ela também engessa e compromete a flexibilidade exigida pelos processos de ensino e aprendizagem.

Conforme reiterado, a leitura de dissertações produzidas nas cinco regiões do país demonstrou uma tendência, por parte majoritária de docentes da Educação Básica vinculados ao PROFLETRAS, em adotar a sequência no planejamento de projetos de ensino de literatura. A abrangência dessa opção desperta interesse, afinal, são muitas e profundas as diferenças culturais, sociais e econômicas entre as regiões ou mesmo dentro da mesma região. E, por mais que a sequência – seja a de Cosson ou de Dolz, Noverraz, Schneuwly ou outros autores menos citados – permita adaptações na configuração original, o que de fato ocorre em muitas propostas examinadas, é evidente a opção dos docentes por um modelo estruturado, o qual parece responder a anseios por organização, previsibilidade, controle do tempo e dos resultados, características essas demandadas pela instituição escolar em todos os tempos e especialmente na contemporaneidade, ainda que as perspectivas atuais considerem a educação formal como possibilidade de desenvolvimento de subjetividades, de criação, de autoria e de autonomia discente e também docente, mais afeitas à flexibilidade do que à previsibilidade.

Na busca por formas sistematizadas de organização das aulas e por metodologias respaldadas pelos mecanismos que dão suporte ao sistema de ensino – documentos oficiais, universidades, mercado editorial, comunidade escolar -, nota-se que a opção pelas sequências didáticas não indica que será priorizada a leitura literária, aquilo que Cosson trata como o trabalho *com* literatura. Na organização das aulas em forma de sequência, é possível que prevaleça o trabalho *sobre* literatura. Por exemplo, as etapas de motivação e introdução da sequência básica não envolvem obrigatoriamente a leitura do texto literário, que está prevista para a terceira etapa – da leitura – e possivelmente para a última, destinada à interpretação.

Entre os projetos observados, foram detectados vários casos em que a motivação e a introdução da proposta não preveem momentos para a leitura do texto literário, ainda que outras linguagens artísticas sejam contempladas, em especial a audiovisual; o mesmo se passa na introdução, dedicada à apresentação de autor e obra. Desse modo, há propostas em que o número de aulas dedicadas ao ato de ler obras literárias é significativamente menor do que o dedicado à leitura de outros gêneros ou à realização de outras atividades, como pesquisa, comunicação oral, escrita de textos não literários, entrevistas com convidados. É certo que obras e autores literários estão no centro de todas essas práticas e que as turmas passam muitos períodos tratando de literatura, mas isso não significa necessariamente ler literatura.

Outro aspecto a examinar diz respeito à abordagem dos textos literários indicados, este um dilema antigo enfrentado por quem pretende formar leitores de literatura no espaço escolar. A observação dos planos de aula revela propostas cujas atividades promovem sobretudo a análise técnica do que foi lido, deixando em segundo plano a leitura propriamente. Essa questão é examinada por Neide Rezende no artigo “Da análise técnica à leitura literária: abordagens da literatura na escola” (2020), que parte de duas situações experimentadas por professoras ao trabalharem com o romance **A hora da estrela**, de Clarice Lispector. Uma situação se passa na década de 1980, a outra em 2014, e, no intervalo entre ambas, o aprofundamento de enfoques teóricos atentos à importância atribuída ao leitor no jogo da leitura de literatura permitiu alterações profundas no trabalho docente, que pode migrar das abordagens formalistas e estruturalistas para outras que favorecem a imersão do leitor no universo do texto e o inevitável envolvimento subjetivo com personagens e temas. Os exemplos trazidos por Rezende assinalam a passagem da atenção exclusiva aos aspectos técnicos da obra para o incentivo à leitura subjetiva, capaz de promover o engajamento do leitor, evidentemente se a indicação do texto estiver apropriada a sua faixa etária e a seu nível de escolaridade.

Embora a leitura subjetiva esteja entre os principais referenciais teóricos das dissertações, em geral com base na coletânea **Leitura subjetiva e ensino de literatura** (ROUXEL, LANGLADE e REZENDE, 2013), e seja um conceito frequente nos discursos docentes encontrados ao longo das pesquisas, o detalhamento das sequências didáticas e de outras modalidades de organização dos projetos demonstra que ainda é dada significativa atenção a aspectos relacionados à estrutura dos textos e dos gêneros literários, na contramão do que é mobilizado quando a ênfase do trabalho recai na leitura subjetiva .

A discussão desencadeada nesta seção do relatório que trata das práticas de ensino propostas em dissertações do PROFLETRAS remete ao debate sobre a escolarização da literatura. Aliás, esta parece ser uma das principais reflexões deixadas pela pesquisa que realizei. As dissertações examinadas revelam que os docentes buscam o programa de pós-graduação interessados em rever suas práticas e, no caso do ensino de literatura, almejam encontrar formas, meios, métodos para formar leitores e promover o letramento literário. Tais professores pesquisadores acolhem referenciais teóricos e metodológicos com os quais entram em contato durante as disciplinas e procuram aplicá-los ao elaborar suas propostas de ensino e planos de aula. Posteriormente, quando analisam a execução das práticas, predominam percepções sobre o sucesso do trabalho, referendado pelos produtos gerados e pelas manifestações dos estudantes envolvidos. São recorrentes relatos de estudantes que se sentiram mobilizados pelas vivências inéditas causadas pela leitura de contos, poemas, canções nas aulas de língua portuguesa; pelos espaços de fala e de escuta.

Ou seja, os projetos implementados foram significativos e representaram, ainda que por um breve período, novos horizontes de estudo da língua, de leitura, de contato com a literatura e toda sua potência criadora. E isso não é pouco em um país como o Brasil, tão díspar, tão desigual, tão pouco leitor ainda.

3.2.4 Leituras literárias indicadas.

O último item que examino com o intento de esboçar uma cartografia da didática da literatura no Brasil a partir de dissertações do PROFLETRAS diz respeito às leituras indicadas pelos docentes em seus projetos de ensino.

Ao contrário do que ocorreu com os outros dois itens observados – palavras-chave e proposta de ensino -, em que ficaram nítidas algumas tendências comuns, neste terceiro elemento, predomina a diversidade de obras, autores, estilos, como demonstra o quadro a seguir, que traz os autores cujas obras foram indicadas em cinco projetos, no mínimo.

Figura 4 – Autores mais citados.

Gráfico, Gráfico de barras

Descrição gerada automaticamente

Fonte: Autora (2023).

Uma síntese do quadro mostra que nele constam prosadores e poetas, homens e mulheres, cujas obras estão associadas a públicos específicos – infantil e juvenil – ou não; apenas um dos mais citados é estrangeiro; predominam autores nascidos no século XX. Em suma, reproduzindo o que se observa no conjunto total de dissertações analisadas, o levantamento demonstra que as indicações literárias encontradas nos projetos são marcadas pela diversidade em vários quesitos.

Examinando o conjunto de todos os autores indicados pelo critério dos gêneros, verifica-se o predomínio de formas narrativas – conto, lenda, crônica, romance, fábula. Por outro lado, ao observar a incidência de projetos dedicados às formas breves, nota-se um equilíbrio entre contos e poemas.

A opção por construir um projeto de leitura centrado no estudo de um autor ou uma obra não é predominante e, quanto acontece, parece ser determinada por outros propósitos, sendo que o mais frequente está ligado ao gênero do texto - poema, canção, conto, lenda, fábula, poesia concreta, cordel, narrativa policial, conto de terror, contos de fadas são exemplos.

Depois estão as escolhas atreladas a temas, e foram encontrados projetos sobre mitologia greco-romana, privação de liberdade, holocausto, literatura periférica, literatura popular. Além desses, a temática afro-brasileira está presente em 11dissertações, enquanto as literaturas regionais definem as escolhas em 13 projetos elaborados e desenvolvidos em dois estados: Rio Grande do Norte e Pará.

Quanto à nacionalidade, ao observar todos os autores citados, independentemente do número de ocorrências, confirma-se o demonstrado no quadro geral, isto é, prevalece a indicação de brasileiros (ANEXO B). Entre os estrangeiros (ANEXO C), além de Edgar Allan Poe, é notável a presença de autores africanos – Chimamanda Adiechie, Ondjaki, Pepetela, Mia Couto. Em contrapartida, a literatura latino-americana é uma referência insignificante, com uma única menção a um poema do chileno Pablo Neruda.

Outro enfoque que pode ser adotado ao examinar as recomendações de leitura está na questão do cânone literário. Se observamos apenas o quadro com autores indicados em cinco projetos de ensino ou mais, todos estão inseridos na tradição literária nacional e universal (Allan Poe), bem como no cânone escolar. No entanto, a lista geral dos autores citados oferece um panorama mais amplo que traz autores e formas literárias que remetem a tendências literárias – ou sistemas – não hegemônicos. Cito nesse caso a literatura periférica e a literatura afro-brasileira, contempladas em trabalhos que propõem a leitura de Ferréz, Sérgio Vaz, Conceição Evaristo, Cuti, Júlio Emílio Braz, Carolina Maria de Jesus, Cristiane Sobral, entre outros. Há ainda propostas para a leitura de lendas, contos tradicionais e poemas de cordel, manifestações ligadas à cultura popular. A literatura indígena está presente no recorte, em projetos que preveem a leitura de poemas de Márcia Wayna Kambeba e narrativas de Daniel Muduruku.

Ao observar o espaço geográfico e cultural privilegiado nas indicações de leitura, destaco um grupo de projetos voltados para obras que tematizam culturas e saberes específicos, associados a comunidades que apresentam ou preservam matrizes identitárias que se apresentam como contraponto a sistemas tomados como universais, em geral urbanos e situados em regiões mais ricas e influentes politicamente. Essa temática colabora para aproximação entre leitor e obra e favorece que os jovens leitores se reconheçam na arte ou se vejam na condição de quem pode escrever e representar seu lugar. Esse tipo de engajamento é muito relevante em comunidades periféricas, entendendo estas como cidades do interior e regiões mais afastadas dos polos hegemônicos (Sudeste e Sul), ou bairros distantes e áreas metropolitanas dos grandes centros urbanos.

Ainda na observação do contexto cultural e geográfico a que se vinculam as leituras indicadas, é interessante registrar a existência de propostas centradas na leitura de textos de escritores identificados com suas culturas específicas, reconhecidos e consagrados em seus espaços de origem e também nacionalmente. Contudo, alguns projetos aprofundam ainda mais a ruptura com os sistemas literários hegemônicos e optam pelo ensino de literatura com base em obras produzidas por escritores da própria cidade ou região, favorecendo ainda mais o vínculo entre leitor, obra, autor. Tais escolhas chamam a atenção porque são raras e ousadas, forçando os limites que ainda imperam quanto ao que pode ou não ser considerado literatura no espaço escolar. Há um trabalho dessa natureza que trata sobre cantos e contos do Reinado (NAKANO, 2019), outro que se debruça sobre a leitura de autores periféricos da própria cidade (SANTOS, 2019). Destaco ainda um projeto que se dedica a um gênero de composição poética, aldravia, que tem origem no interior do estado de Minas Gerais (NETTO, 2020).

A análise das indicações de leitura dos projetos de ensino demonstra que, se ainda predominam escolhas de obras e autores consagrados da literatura nacional e internacional, há importantes indícios de mudanças nesse cenário. Tratando especificamente de literatura brasileira, que concentra a maioria absoluta das recomendações aos estudantes do Ensino Fundamental, pode-se afirmar que os projetos são representativos do polissistema literário brasileiro, em que diferentes sistemas estão sobrepostos em um sistema múltiplo (Even-Zohar, 2013). De tal forma, ao lado do cânone escolar tradicional, representado no quadro dos autores mais citados, vemos autores e obras representativos de outros sistemas, alguns em processo de consolidação enquanto sistemas que integram o todo, como a literatura afro-brasileira e a literatura periférica. As literaturas locais ou regionais - literatura amazônica, literatura potiguar –, colocadas na posição de objeto de ensino e aprendizagem, podem ser consideradas com uma das realizações de um sistema simbólico multifacetado. Na escolha de autores locais, os projetos tocam em noções sobre o que é literatura e sobre quais leituras literárias podem ser promovidas na escola, aproveitando diretrizes acenadas pelos documentos reguladores da Educação Básica nas últimas décadas – os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular.

Se ainda imperam escolhas e saberes instituídos e consagrados, reafirmando o caráter tradicional a que está associado o espaço escolar, há sinais inequívocos de que aí também é possível ampliar o foco de percepção do campo literário, observando-o e experimentando-o como um todo heterogêneo, plural e diverso, refletindo e a refletir a sociedade brasileira tal como se percebe na contemporaneidade.

**4 AVALIAÇÃO GERAL DA PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA**

Apresentei-me ao Programa de Pós-Doutorado como docente experiente, com mais de trinta anos ininterruptos de atividades de ensino, 24 destes em cursos de Licenciatura em Letras; o curso de Doutorado havia sido concluído há quase 20 anos. Desse modo, a decisão de retomar atividades de pesquisa, licenciando-me das atividades letivas na Universidade Federal do Pampa, foi feita em momento decisivo de minha trajetória, quando sentia a necessidade de buscar novos desafios e, assim, rever práticas e teorias. Minha inserção em cursos voltados para a formação de professores, com destaque para o Programa de Mestrado Profissional em Letras, levou-me a buscar a supervisão da Professora Neide Luzia de Rezende, cuja linha de trabalho com questões de literatura e ensino muito me interessava.

A participação no Programa atendeu plenamente as minhas expectativas principalmente pelas possibilidades de interação com a supervisora e seu grupo de pesquisa, *Linguagens na educação*, o que me possibilitou ter contato com pesquisas de diferentes níveis, acessar referências bibliográficas e ter contato com docentes de instituições de outras regiões do país, ampliando conhecimentos teóricos e práticos. Acompanhar disciplinas de graduação e de pós-graduação ministradas pela supervisora foi outra experiência marcante, pois pude refletir sobre o meu contexto de atuação e redimensionar atividades práticas.

Cito ainda a oportunidade de colaborar na organização da *V Jornada de Literatura e educação* como valiosa atividade de desenvolvimento profissional, em que pude dialogar com colegas docentes de outras instituições de ensino superior do país e refletir sobre temas concernentes a minha pesquisa nos meses de planejamento do evento.

Em outra frente, no desenvolvimento da pesquisa *Didática da literatura no Brasil –uma cartografia a partir da perspectiva docente*, pude investigar um assunto que muito me interessa em razão da minha experiência docente. Dediquei-me à leitura extensiva de dissertações de Mestrado Profissional do programa em rede PROFLETRAS e busquei trabalhos dedicados ao ensino de literatura. Depois examinei as propostas de ensino idealizadas por professores e professoras do Ensino Fundamental e que integram as dissertações. Fiz a leitura de centenas de trabalhos e dediquei a essa etapa tempo maior do que incialmente previ, mas foi muito proveitoso ter essa visão panorâmica do tipo de ensino de literatura que os docentes – tanto os da Educação Básica quanto os de Ensino Superior, que orientaram e avaliaram as pesquisas - julgam adequados. Embora as análises expostas neste relatório se reportem a uma parcela de todas as dissertações lidas durante a pesquisa, considero que a cartografia resultante representa a situação da didática da literatura no Brasil, desenhada a partir de parâmetros bem específicos, acima apontados.

Pretendo colocar à disposição de outras pessoas interessadas no tema o compilado dos dados gerados, que extrapolam as análises apresentadas neste relatório, utilizando, para isso, o Repositório de dados da USP – os procedimentos para esta inserção estão em andamento. Eu mesma pretendo dar andamento à pesquisa, debruçando-me sobre itens observados e não analisados.

Outro desdobramento da pesquisa diz respeito ao tipo de formação docente desenvolvida no PROFLETRAS, assunto que não constava de meus interesses originais. Julgo relevante aprofundar a reflexão sobre consensos em torno do ensino de literatura depreendidos da análise das dissertações. O que isso indica sobre Educação Básica, políticas públicas de formação docente, articulações entre os cursos de Letras e a Educação Básica? Reconheço que as perguntas são antigas, mas podem ganhar respostas renovadas quando observadas por outros enfoques.

Enfim, avalio como muito positiva minha experiência de formação continuada no Programa de Pós-Doutorado da FEUSP, entre maio de 2021 e fevereiro de 2023, apesar das limitações impostas pela pandemia ainda em curso em parte desse período.

**REFERÊNCIAS**

ANDRÉ, R. L. M. **A formação do professor de literatura**. Polifonia, Cuiabá, n. 18, 2009, p. 27-39.

ANNIBAL, S.; SILVA, G. Aspectos da história do ensino de literatura nos periódicos acadêmicos brasileiros. **Interdisciplinar**, São Cristóvão, v. 31, jan.-jun., p. 25-41, 2019.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Profissionais. Documento de Área. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/linguistica-e-literatura-pdf. Acesso em: 20 nov. 2020.

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

CANDIDO, A. **Vários escritos**. 5.ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

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

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

COSSON, R. Ensino de literatura, leitura literária e letramento literário: uma desambiguação. **Interdisciplinar**, São Cristóvão, UFS, v. 35, jan-jun, p. 73-92, 2021.

COSSON, Letramento literário. In: FRADE, I.; VAL, M.; BREGUNCI, M. **Glossário Ceale.** Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em: 05 mar. 2023.

COSSON, R. **Letramento literário** – teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2007.

COSTA, L. Cartografia: uma outra forma de pesquisar. **Revista Digital do LAV** - Santa Maria - vol. 7, n.2, p. 66-77 - mai./ago.2014.

DALVI, M.A; REZENDE, N.L.; JOVER-FALEIROS, R. (orgs.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola: 2020.

DALVI, M.A.; REZENDE, N.L. Ensino de literatura: o que dizem dissertações e teses recentes (2001-2010)? **DLCV**, João Pessoa, v.8, n. 2, jul/dez 2011, p. 37-58.

DIAS, A.; PENNA, A.; BARBALHO, A.; CARDOSO, N. A presença da literatura no Profletras: educação literária em debate. In: DAMULAKIS, G.; ALMEIDA, P.; DIAS, A.; GOMES, D. (org.). **Reflexões sobre a sala de aula**. Contribuições do PROFLETRAS. Rio de Janeiro: Rio Books, 2020.

EVEN-ZOHAR, I. Teoria dos polissistemas. EVEN-ZOHAR, Itamar. Teoria dos polissistemas. Tradução: Luís Fernando Marozo, Carlos Rizzon e Yanna Karlla Cunha. **Revista Translatio**, Porto Alegre, n. 5, p. 1-21, 2013.

DIAS, A..; ANNIBAL, S.; MARTIN, V. Perspectivas sobre o ensino de literatura em revistas brasileiras. Revista **ENTRELETRAS,** v.10 (2), jul/dez, 2019. <https://doi.org/10.20873/uft.2179-3948.2019v10n2p40> .

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B.. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

DUFAYS, J.L; DAUNAY, B. Lecture littéraire. In : RANNOU, N.B.; LE GOFF, F.; FOURTANIER, M. J.; MASSOL, J.F. (org.). **Un dictionnaire de didactique de la littérature.** Paris: Honoré Champion, 2020.

FERNANDES, F. O atributo da voz: poesia oral, estudos literários, estudos culturais e abordagem cartográfica. **Revista da Anpoll**, 1(33). https://doi.org/10.18309/anp.v1i33.633. Acesso em: 01 abr. 2023.

GENS, A. formação de professores de literatura brasileira – lugares, paisagens educativas e pertencimentos. **Revista Fórum Identidades**, v. 4, 2008, p. 21-36.

GERALDI, J. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2004

GINZBURG, J. **O ensino de literatura como fantasmagoria**. Revista da ANPOLL, v.1, n. 33, 2012, p. 210-222.

JORRO, A. **D’une épistémologie de la connaissance vers une épistémologie de l’action.** Colloque *Français, langue et littérature, socle commun. Quelle culture pour les élèves ?*

*Quelle professionnalité pour les enseignants ?* INSTITUT FRANÇAIS DE L’ÉDUCATION. Disponível em: <http://litterature.ens-lyon.fr/litterature/discussions/enseignement-de-la-litterature-l2019approche-par-competences-a-t-elle-un-sens/anne-jorro-d2019une-epistemologie-de-la-connaissance-vers-une-epistemologie-de-l2019action/view> . Acesso em: 15 abr. 2023.

KASTRUP, V. A atenção cartográfica e o gosto pelos problemas. **Revista Polis e Psique**, [S. l.], v. 9, p. 99–106, 2019. DOI: 10.22456/2238-152X.97450. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/PolisePsique/article/view/97450. Acesso em: 2 abr. 2023.

LE GOFF, F. Sequénce didactique. In : RANNOU, N.B.; LE GOFF, F.; FOURTANIER, M. J.; MASSOL, J.F. (org.). **Un dictionnaire de didactique de la littérature.** Paris: Honoré Champion, 2020.

LIMA, M. Novas formações, velhas práticas: o discurso tecnicista no ensino de sequências didáticas nas dissertações do Profletras.2022. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2022.

LOUICHON, B. A leitura literária é um conceito didático? **Revista ENTRELETRAS** (Araguaína), v. 11, n. 2, set./dez. 2020 (ISSN 2179-3948 – online).

MEDEIROS, V.L.C. Didática da literatura a partir de pesquisas e práticas de docentes da educação básica. **Revista ENTRELETRAS**, Araguaína, v. 11, n. 2, p. 228-246, set./dez. 2020 (ISSN 2179-3948 – online).

MELLO, C.; SEGABINAZI, D.; OLIVEIRA, G. (org.). **Literatura e ensino.** Desafios contemporâneos. Guarapuava: Unicentro, 2018.

MORTATTI, M. R. L. Na história do ensino da literatura no Brasil: problemas e possibilidades para o século XXI. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 52, abr./jun. 2014, p. 23-43.

MUNITA, F. **La didáctica de la literatura**: hacia la consolidácion del campo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 43, n., 2, p. 379-392, abr./jun., 2017.

NÓVOA, A. **Profissão: professor**. Reflexões históricas e sociológicas. Análise Psicológica, v. 8, 1989, p. 435-456.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção da subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PERRONE-MOISÉS, L. **Considerações intempestivas sobre o ensino da literatura. Incidências**, Lisboa, n. 1, 1999, p. 345-351.

PERRONE-MOISÉS, L. O ensino da literatura. In: PERRONE-MOISÉS, L. **Mutações da literatura no século XXI.** São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

PETIT, M. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. São Paulo: Editora 34, 2013.

PINTO, F. N. P.; MELO, M. A. de. (org.). **Panorama contemporâneo das pesquisas em ensino de literatura.** Campina Grande: EDUFCG, 2016.

PINTO, F.N.P. Sustentabilidade, leitura subjetiva e didática da literatura. **Revista de literatura, história e memória**, Cascavel, v. 13, n. 21, 2017, p. 199-211.

RANNOU, N.B.; LE GOFF, F.; FOURTANIER, M. J.; MASSOL, J.F. (org.). **Un dictionnaire de didactique de la littérature**. Paris: Honoré Champion, 2020.

**REVISTA Graphos**, João Pessoa, v. 22, n. 22, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/graphos/issue/view/2574>. Acesso em: 10 mar. 2023.

REZENDE, N.L. Leitura e escrita literárias no âmbito escolar: situação e perspectivas. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, 2018, p. 93-105.

REZENDE, N.L. Da análise técnica à leitura literária: abordagens da literatura na escola. **Revista Graphos**, João Pessoa, v. 22, n. 22, 2020, p. 1516-1536.

REZENDE, N.; OLIVEIRA, G.; SOUZA, M. (orgs.). **Literatura e ensino.** Pesquisas e perspectivas didáticas. São Paulo: Alamdeda, 2022.

SOARES, M. **Letramento.** Um tema em três gêneros. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

RÖSING, T. M. K (Orgs). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** São Paulo: Alameda, 2013.

SEGABINAZI, D.M. Ensinar e aprender literatura na escola. O que dizem os professores e alunos. **Textura**, João Pessoa, v. 1, n. 45, p. 208-229.

SEGABINAZI, D.M.; SILVA, R. Ler e escrever literatura também é aula de língua portuguesa. **Revista Cerrados**. Brasília, v. 25, n. 42, 2016, p. 229-244.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.** Disponível em: http://www.profletras.ufrn.br/. Acesso em: 20 out. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. PROFLETRAS. **Rede Nacional. Regimento interno**. Disponível em <https://profletras.ufrn.br/documentos/108963191/regimento#.ZEbpdXbMKUk>. Acesso em 20 mar. 2023.

VEIGA, I.P.A. (org.). **Didática**: o ensino e suas relações. 13 ed. Campinas: Papirus, 2008.

WALSH, C. (org.) **Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir.** Ecuador: Abya Yala, 2013.

WALSH, C. (org.). Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial. In: LINEA, A.; MIGNOLO. W.; WALSH, C. **Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento**. Buenos Aires: Ediciones del signo, 2014. p. 17-51.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera (Org.) **Educação Intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro:7Letras, 2009.

WALSH, C.; OLIVEIRA, L.F.; CANDAU, V.M. Colonialidade e pedagogia decolonial: para pensar uma educação outra. Arquivos analíticos de políticas educativas. **Tempe**, v.26, n. 83, 2018, p. 1-16.

ZILBERMAN, R.(org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Ibpex, 2010.

ZILBERMAN, R. Leitura literária e outras leituras. In: BATISTA, A. A. G.; GALVÃO, A. M. O. (org.). **Leitura**: práticas, impressos, letramentos. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-programas/educacao-a-distancia/proeb

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. PROFLETRAS. **Rede Nacional. Regimento interno.** Disponível em: https://profletras.ufrn.br/documentos/108963191/regimento#.ZCj0pHbMLIU. Acesso em: 01 abr. 2023.

**ANEXO A****- DISSERTAÇÕES ANALISADAS**

|  |
| --- |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS |
| ALMEIDA, Silvana Aparecida Batista E. A resenha literária audiovisual no BookTube: análise de uma experiência com o Ensino Fundamental – Anos Finais. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. 2018.  ASSUNÇÃO, Elaine Aparecida de Oliveira. Poesia e música como aprimoramento da leitura no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. 2018.  BATISTA, Liliane Francisca. A poesia visual pede espaço na sala de aula. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. 2018.  BEZERRA, Mariotides Gomes. Leitura e liberdade: o texto literário na Escola Socioeducativa. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. 2019.  NAKANO, Sarah Satsuki Oliveira. Cantos e contos do reinado: O acesso ao texto literário por meio das memórias da cultura afro-brasileira. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. 2019.  PAULA, Cristiane Dias Gonçalves. A formação do leitor literário e a dinamização da biblioteca escolar. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. 2019.  PEREIRA, Vildete Gomes. A leitura literária e a formação do leitor proficiente. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. 2019.  RODRIGUES, Paula Helena Goulart. O letramento literário nos anos finais do ensino fundamental com foco na ascensão da escola pública como mediadora da cultura letrada. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. 2016.  SILVA, Luciana Aparecida de Paula. Letramento literário na escola: a adaptação dos clássicos na formação do leitor literário. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. 2018.  SOUZA, Cristiane Macieira. Estratégias de leitura para o ensino de fábulas em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. 2018. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA |
| ALMEIDA, Helga Carvalho Baptista De. Ampliação do repertório literário através da leitura e produção de conto de fadas. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora. 2020.  BRINATI, Cristiana Lopes de Souza. Do Diário de um banana às Crônicas do Pequeno Nicolau: Uma proposta de ampliação do repertório literário do jovem leitor. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora. 2016.  CARVALHO, Pablo Itaboray De. Jogando com o policial: uma proposta de ampliação do repertório do jovem leitor. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora. 2018.  GOMES, Mariele Furtado de Barros. Letramento literário e ampliação de repertório: a ambiguidade na construção das personagens machadianas em textos originais e adaptações. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora. 2020.  NETTO, Joseani Adalemar. Do conto à aldravipeia: uma proposta de ampliação do repertório literário através da produção de textos poéticos. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora. 2020.  OLIVEIRA, Terezila Barra Silva De. A narrativa do holocausto: Realidade e ficção no repertório literário dos alunos da EJA. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora. 2019.  RODRIGUES, Rinaldo Halas. A ficção policial em sala de aula: Uma proposta de ampliação do repertório. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora. 2016  SILVA, Lucas Neiva Da. A interação entre literatura e cinema no espaço ficcional da Cataguases de Luiz Ruffato: Uma proposta de letramento literário e ampliação de repertório. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora. 2019.  SOARES, Júlia Maria Cerqueira. Mediação de leitura e escrita pelo viés do terror psicológico: Uma proposta de ampliação de repertório literário a partir do universo de contos de Edgar Allan Poe. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora. 2018. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO |
| ALMEIDA, Andressa Penna. Da imersão em narrativas literárias às subjetividades desveladas: um itinerário para a formação de sujeitos leitores. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2020.  CASTRO, Isadora Rainha De. Do miniconto ao teatro: Perspectivas sobre o ensino de literatura na escola pública. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2020.  PINHEIRO, Tamara Alcoforado Vianna. Literatura de temática Afro. Desafios e possibilidades à Educação Antirracista. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2019.  RANGEL, Raquel Fraguas. Uso de hipertexto como ferramenta pedagógica para a leitura de textos literários clássicos nas aulas de Língua Portuguesa. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2018.  ROCHA, Alessandra do Carmo. A contribuição do texto literário na formação do leitor competente. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2015.  ROCHA, Nathalia Cardoso Seabra. Experiências de educação literária na educação básica dos lugares acostumados à produção de desejo: Literatura como exercício estético da existência. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2019.  SANTOS, Adilson Alves. O texto literário na escola: desafios e possibilidades na formação de leitores no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2019.  SANTOS, Kelly de Moraes Tarjano. Leitura Literária: direito de todos, dever da escola. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2016.  SANTOS, Luana Rodrigues de Oliveira Dos. Machado no ensino fundamental: Mediação dos clássicos: estratégias e diálogos. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2016. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO |
| ALVES, Luciene de Lima. Contos Machadianos na Formação do Leitor Literário no Ensino Fundamental: da Leitura à Autoria. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. 2018.  TEIXEIRA, Érica Volpato. A leitura de contos em voz alta: uma proposta para a ampliação do Letramento Literário. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. 2018.  VILANOVA, Maísa Sales. A experiência estética literária no Ensino Fundamental pela prática do sarau poético. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. 2018. |
| UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO |
| ARCHANGELO, Marina Cristiane. O conto maravilhoso de Colasanti: Atividades de leitura e escrita em uma abordagem dialógica. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade de São Paulo. 2020  GALVÃO, Adriana Aparecida Moreira Carvalho. O narrador e as memórias de crescimento: Quando os alunos do 9º ano do ensino fundamental II se tornam protagonistas de suas histórias. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade de São Paulo. 2020.  MORAIS, Ana Carolina de Oliveira. Uma experiência de leitura literária no ensino fundamental II: A hora da estrela, de Clarice Lispector. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade de São Paulo. 2018.  PAULA, Luciana De. Narrativas e (Re)significações: uma via de humanização escolar. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade de São Paulo. 2020.  PIMENTA, Fernando Januário. Vozes ignoradas: Cuti e Sérgio Vaz no EF. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade de São Paulo. 2017.  SANTOS, Anilda de Fátima Piva Dos. Literatura afro-brasileira e identidade: Proposta de SD para o EF II. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade de São Paulo. 2015.  SILVA, Silvana Aparecida Da. Leituras de África e a formação do leitor literário. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade de São Paulo. 2015.  TARABORELLI, Luciana. Leitura e escrita de poemas no ensino fundamental – anos finais. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade de São Paulo. 2020.  VALVA, Vania Neves. A formação do leitor literário no EF II: Reflexões sobre uma proposta. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade de São Paulo. 2015. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA |
| AGUIAR, Evimarcio Cunha. O conto fantástico e a fanfiction nas aulas de língua portuguesa: Uma experiência com leitura e produção de textos multimodais. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Santa Catarina. 2016.  ANZOLIN, Carlos Eduardo Krebs. Leitura do texto literário pelo método recepcional: Uma experiência no ensino fundamental II. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Santa Catarina. 2018.  SANTIN, Andréa Folk. Momento literário: A formação do leitor de literatura em sala de aula. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Santa Catarina. 2016.  SANTOS, Aline Henrique Ferraz Dos. O texto literário no processo de formação humana: Uma leitura dialógica de O Mercador de Veneza. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Santa Catarina. 2019.  WERNER, Luciana Rodrigues. A leitura literária: Um caminho para a humanização do sujeito. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Santa Catarina. 2017. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL |
| CLEMENTE, Elen de Oliveira. Ler e escrever, a partir das obras Sangue Fresco e O Gênio do crime, de João Carlos Marinho. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2015.  GARCIA, Fabiane Lemos de Freitas. A formação do leitor literário a partir da leitura de Sapomorfose ou O Príncipe que coaxava. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2019.  MACHADO, Karina Torres. Literatura, escolarização e práticas de ensino: A recepção de contos de Luiz Vilela no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2015.  OLIVEIRA, Márcia Regina Francisco De. O poema no ensino fundamental II: Um trabalho possível. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2015.  VERGA, Maristela Brogin. A recepção da obra Blecaute, de Marcelo Rubens Paiva, no espaço escolar: Uma literatura distópica. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2018. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS |
| BARROS, Rosiene Pereira da Costa. Texto literário e interdisciplinaridade: Implicações na formação de leitores. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Tocantins. 2016.  MORAIS, Mario Ribeiro. Estratégias metacognitivas de leitura do texto poético – Formação de memórias. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Tocantins. 2015.  SOUSA, Waldeny Berson De. Letramento literário no 7º ano do ensino fundamental: Leitura crítica e reflexiva. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Tocantins. 2019. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ |
| CARDOSO, Josiane Sousa. Artífices do dizer, caminhos que levam a ler: A cultura da contação de narrativas orais amazônicas. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Oeste do Pará. 2019.  LEMOS, Márcia Alessandra de Freitas. Além da vitrine: De espectador a leitor – Uma proposta de leitura de literatura brasileira de expressão amazônica no 9º ano. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Oeste do Pará. 2017.  MORAIS, Edriana Lúcia Fonseca De. Do texto literário para a literariedade das narrativas da Amazônia: uma proposta de ensino de leitura. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Oeste do Pará. 2019.  MOTA, Maria Ivanilce Silva Da. Poemas amazônicos em sala de aula: Um incentivo à valorização da cultura, leitura e produção de textos no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Oeste do Pará. 2019.  SANTOS, Wilder Max Viera Dos. Narrativas amazônicas: Uma proposta de ensino com a literatura brasileira de expressão amazônica. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Oeste do Pará. 2017. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ |
| ARAÚJO, Iracy de Sousa Pereira. Estratégias de leitura do texto literário em turmas do 7º ano do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2015.  ARAÚJO, Roberto Pinheiro. A formação e o desenvolvimento do leitor literário. A narrativa arquetípica do herói e a mitologia na sala de aula. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2016.  CASTRO, Anderson Magno Pires. Nem lhe conto, compadre: Uma proposta de leitura do conto O Carro dos Milagres, de Benedicto Monteiro. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2018.  COIMBRA, Jorge Fernando do Nascimento. Leitura do conto na escola: Uma proposta metodológica para o oitavo ano do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2019.  LEAL, Flávio Jorge de Sousa. Leitura de contos das obras “Literatura em minha casa”: Uma proposta para o 9º ano do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2016.  LISBOA, Maria Dilma de Carvalho. A literatura na sala de aula: leitura do romance As aventuras de Ngunga, de Pepetela, para 8º ano do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2018.  MONTEIRO, Samara de Oliveira. A formação do leitor literário através do livro “Pequenas descobertas do mundo” de Clarice Lispector. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2015.  PIMENTEL. Edinaldo da Mota. Leitura de poemas: Uma proposta para o ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2015.  SANTOS, Denise Guiomar Franco Leal Dos. Leitura do texto literário brasileiro da Amazônia paraense. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2015.  SANTOS, Nilson Fernandes Dos. Leitura de contos: Uma experiência literária no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2016.  SANTOS, Zélia Mônica Lima Dos. Literatura no ensino fundamental: Uma proposta para leitura e produção de contos. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará, 2018.  SILVA, Arthur Ribeiro Costa E. Leitura literária e pedagogia de projetos. Uma articulação possível na educação de jovens e adultos. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2018.  SOUSA, Andrea Farias. Educação literária: desvendando o texto literário no 7º ano do ensino fundamental a partir da formação de círculo de leitura em comunidade de leitores. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2018.  VIANA, Maria Helena da Silva. Ana Maria Machado em sala de aula: Leitura literária e formação do leitor. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Pará. 2015. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE |
| GASPAR, Maria Cilene Gonçalves. Literatura no ensino fundamental: Uma proposta a partir de Edgar Allan Poe. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Acre. 2017.  LIMA, Michele Assunção. A literatura nas ondas do rádio: Uma experiência de letramento literário para as turmas do ensino fundamental II. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Acre. 2018.  MACHADO, Valdinéia da Luz Meira. Diálogos entre a literatura e cinema: A produção de curta-metragem como estratégia metodológica no ensino literário. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Acre. 2019.  MACIEL, Raquel Matos. Da poesia concreta aos jogos virtuais, uma estratégia lúdica para o ensino fundamental II e EJA. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Acre. 2019.  MAIA, Maria José Oliveira. A poesia e o letramento literário: A contribuição da poesia de Fernando Pessoa para a formação do leitor no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Acre. 2020.  NOGUEIRA, Michelle Braz. O beijo da palavrinha e a Divertida mente: A leitura literária em foco. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Acre. 2018.  OLIVEIRA, Carmem Cesarina Braga De. Leitura literária: O microconto como estratégia de aproximação texto-leitor em sala de aula. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Acre. 2020.  PARENTE, Feliciano Cândido. Cada conto cria um vídeo: Proposta de trabalho com literatura para o 8º ano do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal. 2017.  SANTOS, José Randson Silva. A jorriada de Robinson Crusoé: Um caminho para o ensino de literatura entre o texto e a imagem. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Acre. 2015.  SILVA, Marta Maria Wanderley Da. Leitura literária: Novas possibilidades de pensar a leitura na escola. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Acre. 2015.  SILVA, Neiva Lopes Da. Leitura Literária e poesia: Entre a imagem e o sentido. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Acre. 2019.  SOUZA, Gleiciane Nunes De. Leitura, análise e prática de escrita literária no ensino fundamental: Uma abordagem significativa. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Acre. 2015. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA |
| ALMEIDA, Gilvânia Morais da Silva. As questões de gênero e sexualidade em obras de literatura juvenil: Contribuições para a formação leitora no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2019.  AMARO, Thalita de Oliveira. O letramento literário a partir do gênero cordel. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2019.  ANDRADE, Rodrigo José Sousa De. A contística de Osman Lins: Uma experiência de letramento literário na EJA. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2019.  CAVALCANTE, Tatyana Guerra de Souza Lira. Leitura do texto literário no ensino fundamental II: A formação de leitores por meio do gênero conto. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2016.  FILHO, José Moreira. O conto da sala de aula do ensino fundamental: Uma proposta de letramento literário. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2019.  GONÇALO, Sandra Regina Pereira. A presença da literatura afro-brasileira na escola: Uma proposta de intervenção para as aulas de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2015.  LISBOA, Márcia Ferreira. O diário de leituras no ensino fundamental: Um incentivo ao letramento literário. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2016.  LOPES, Carla de Oliveira Lima. Leitura literária nos anos finais do ensino fundamental: Uma experiência com contos fantásticos. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2019.  LOURENÇO, Ana Cláudia Sales. A sensibilização por meio da poesia: Um processo de produção escrita na EJA. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2018.  RODRIGUES, Sandra Gualberto. Letramento literário e leitura de fruição em sala de aula. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2019.  RODRIGUES, Silmara. Letramento literário na EJA. Uma prática com Quarto de despejo, de Carolina Maria de Jesus. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2018.  SANTOS, Gilvamarque Pereira Dos. Letramento literário no ensino fundamental por meio de letras da música popular brasileira. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2016.  SETTE, Aline Teixeira Cavalcanti. A formação de leitores por meio das narrativas mitológicas greco-romanas. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal da Paraíba. 2016. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO |
| ALBUQUERQUE, Ana Paula Moreira De. Leitura recepcional do texto literário em webquest: Possibilidade de concretização dos sentidos. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Pernambuco. 2015.  COR, José Geraldo Silva. A formação do sujeito leitor-escritor: da leitura à escrita de memórias literárias à luz da leitura subjetiva. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Pernambuco. 2020.  FERREIRA, Cláudia Gonçalves. Blog literário na escola: Um convite à leitura de livros literários nos anos finais do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Pernambuco. 2018.  FILHO, Alberto Soares de Farias. Leitura subjetiva e performance de ficções assombrosas: uma experiência com estudantes do sexto ano do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Pernambuco. 2020.  JÚNIOR, Miguel Antonio D’Amorim. May Sangara Kumissa: O encanto e o encontro com uma voz da poesia indígena brasileira e os ecos íntimos do leitor em sala de aula. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Pernambuco. 2019.  MELLO, Ivânio Fabio Silva De. A experiência estética na leitura do fantástico no 9º ano do ensino fundamental em fórum de blog. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Pernambuco. 2015.  NASCIMENTO, Gilles Villeneuve Souza. Letramento literário e cordel: Um novo olhar para o ensino de literatura. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Pernambuco. 2018. |
| UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE |
| ÂNGELO, Maria do Socorro Maurício de Queiroz. Ensino de literatura, poesia e ecologia: tríade na arte de humanizar. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2018.  BRITO, Jaécia Bezerra De. Literatura: O espaço da criação e transformação identitária na sala de aula. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2015.  COSTA, Rosinaldo Santos Da. Canto de Muro e teatro de sombras: uma experiência em sala de aula. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2019.  FILHO, Manoel Avelino da Silva. (Trans)Formação do leitor de romance ficcional no ambiente escolar. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2018.  LIMA, Maria Jarlene De. A metalinguagem na tessitura poética e o encontro do poeta com o leitor: Uma proposta para a leitura de poemas no fundamental II. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2017.  LIMA, Simara Ribeiro Gomes da Cunha. Leitura do livro Chão dos Simples na sala de aula: Riso e tradição regional nos contos de Manoel Onofre Júnior. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2018.  MAIA, Elaine Cristina Cama de Azevedo. Letramento literário no sétimo ano – O besouro carirá e a história do morango gigante, de Ricardo Daunt: Convergências entre a tradição e o moderno. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2015.  MENDES, Camila Flavia Soares de Figueiredo. Leitura literária no 6º ano: Uma experiência com a antologia Poemas que escolhi para as crianças, de Ruth Rocha. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2018.  OLIVEIRA, Eliane de Freitas. Uma proposta de círculo de leitura a partir das obras A marca de uma lágrima e Mariana de Pedro Bandeira. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2020.  OLIVEIRA, Gilvan De. Uma proposta para o ensino da Literatura Potiguar no fundamental: Diálogos em Chão dos Simples, de Manoel Onofre Jr. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2019.  OLIVEIRA, Sandra Daniele. Literatura Potiguar em sala de aula: Desatando os nós para o letramento literário. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2018.  PINHEIRO, Tales Freire. Dramatização de contos: Uma proposta de ação literária com base no conto O Gato Preto de Edgar Allan Poe. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2019.  ROCHA, Marcela Grazielly. Revirando o baú na sala de aula: a tenacidade do cotidiano na obra de Cidinha da Silva. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2017.  SANTOS, Cláudia Jacintos de Medeiros. A literatura popular na sala de aula: Uma proposta para o ensino de leitura literária. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2016.  SANTOS, Gilberto Cardoso Dos. Leituras do texto literário em sala de aula: Uma análise do regionalismo poético. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2016.  SILVA, Gilmara Chaves Valetim. Práticas de leituras literárias e produção textual: Contos de Clarice Lispector no 9º ano. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2019.  SILVA, José Cláudio Ribeiro Da. Oiteiro: Despertando o interesse pela literatura no ensino fundamental, através da escrita autobiográfica de Magdalena Antunes. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2020. |
| UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA |
| OLIVEIRA, Maria das Graças de Jesus Silva. A leitura literária na perspectiva de heterogeneidade tipográfica. Dissertação (Mestrado). Departamento de Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jeusus, 2015.  SANTOS, Rafael Barros. Contos afro-brasileiros: uma proposta pedagógica coma a literatura no ensino fundamental II. Dissertação (Mestrado). Departamento de Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jeusus, 2015.  FERREIRA, Jeane Fróes de Freitas. Leitura de poesia e cordel na escola: proposta pedagógica para a experiência da literatura como humanização, memória e pertencimento. Dissertação (Mestrado). Departamento de Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jeusus, 2015.  MONTEIRO, Fernando da Silva. Leitura e literatura: uma proposta de intervenção a partir do romance "Menino de engenho" de José Lins do Rego. Dissertação (Mestrado). Departamento de Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jeusus, 2015.  LEITE, Adoniran Oliveira. Leitura, literatura e hipermídia: uma proposta didática de leitura literária em ambiente digital. Dissertação (Mestrado). Departamento de Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jeusus, 2015.  JESUS, Rubiane Vieira de. A mulher negra em cordéis de Jarid Arraes: uma proposta de compreensão leitora. Dissertação (Mestrado). Departamento de Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jeusus, 2017.  RABELO, Magaly. Clássicos adaptados e ferramentas digitais: uma proposta de (RE) encontro entre o texto literário e o jovem leitor no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado). Departamento de Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jeusus, 2016.  SILVA, Rosemere da. Enleituramento do texto afro-brasileiro: experiências de Leitura com os Contos dos Cadernos Negros em sala de aula Departamento de Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jeusus, 2016.  LULA, Júlia Barreto. Literavivências, usos e sentidos: experiências pedagógicas com poesia Afro-brasileira contemporânea no ensino fundamental II. Dissertação (Mestrado). Departamento de Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jesus, 2018.  SANTOS, Edilson Alberto dos. “A poesia é tão bela... mas ela ainda não está (va) aqui!”: A poesia periférica e o desenvolvimento das habilidades de leitura em sala de aula. Dissertação (Mestrado). Departamento de Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jeusus, 2019.  CERQUEIRA, Tânia Luíza Ribeiro. Letramento literário e poesia afro-brasileira: poetizando as aulas de Língua Portuguesa. Dissertação (Mestrado). Departamento de Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jeusus, 2019. |

**ANEXO B- AUTORES BRASILEIROS INDICADOS EM 4 PROJETOS DE ENSINO OU MENOS**

|  |
| --- |
| AUTORES BRASILEIROS CITADOS 4 VEZES |
| Augusto de Campos; Ruth Rocha; Moacyr Scliar; Monteiro Lobato; Fernando Sabino; Manoel de Barros; Vinícius de Moraes; Conceição Evaristo. |
| AUTORES BRASILEIROS CITADOS 3 VEZES |
| Décio Pignatari; Arnaldo Antunes; João Cabral; Guimarães Rosa; Cecília Meireles; Sérgio Capparelli; Luis Fernando Verissimo; Inglês de Sousa; Ana Maria Machado; Maria Lúcia Medeiros; Cuti. |
| AUTORES BRASILEIROS CITADOS 2 VEZES |
| Ronaldo Azeredo; Luiz Gonzaga; Laura Bergallo; João Carlos Marinho; Solano Trindade; Júlio Emílio Braz; Rosa Amanda Strausz; Rubem Fonseca; Elias José; Cora Coralina; Paulo Leminski  Ferreira Gullar; Olavo Bilac; Roseana Murray; Câmara Cascudo; Eneida de Moraes; Benedicto Monteiro; Antônio Gonçalves Dias; Rubem Braga; Ferrez; Manoel Onofre Jr.; Jorge Amado. |
| AUTORES BRASILEIROS CITADOS 1 VEZ |
| E. M. de Melo e Castro; Morais Moreira; Abel Silva; Décio Valente ; Haroldo de Campos; Arnaldo Azeredo; Rodrigo Ferreira; Marcelo Moura;Fábio Sexugi; Fabrício FBC; Chico Buarque; Gilberto Gil; Ariano Suassuna; Alexandre Pavan; Edu Lobo; Márcia Kupstas; Henrique Simão; Walcyr Carrasco; Carlos de Marigny; Luiz Galdino; Serena Valentino; Luiz Antônio Aguiar; Roberto Carlos Ramos; Lázaro Ramos; R. J. Palacio; Renato Lima; Luiz Ruffato; Marcos Rey; Lúcia Machado de Almeida; Cloder Rivas Martos; Stella Carr; Marçal Aquino; Angela Cristina Fonseca; Clerisvaldo B. Chaga; Maria José Dupré; Leonardo Brasiliense; Alexandre Zampazo; Jorge Barbosa; Carolina Cunha; Reginaldo Prandi; Angela Leite de Souza; Bartolomeu Campos de Queirós; Sylvia Orthof; Henriqueta Lisboa; Ana Cláudia Gruszynsky; Jorge de Lima; Álvares de Azevedo; Thiago de Mello; Sidónio Muralha; Elisa Lucinda; Luiz Gama; Giselda Laporta Nicolelis; Ganymédes José; Heloisa Prieto; Cora Ronai; Tatar Maria; Marcelo Rubens Paiva; Jarid Arraes; Domício Proença Filho; Akira Sanoki; Ademiro Alves; Raquel Almeida; Lívia Natália; Millôr Fernandes; Luís Vilela; Edson Gabriel Garcia; Florencio Vaz e Carvalho; Walcyr Monteiro; Cleo Busatto; Octavio Pessoa; Peregrino Jr.; Antonia Maria Brioso Tavares; Daniel Munduruk; Felisberto Sussuarana. |

**ANEXO C- TODOS OS AUTORES ESTRANGEIROS INDICADOS**

|  |
| --- |
| AUTOR ESTRANGEIRO CITADO 7 VEZES |
| Edgar Allan Poe |
| AUTOR ESTRANGEIRO CITADO 4 VEZES |
| Mia Couto |
| AUTORES ESTRANGEIROS CITADOS 3 VEZES |
| Irmãos Grimm |
| AUTOR ESTRANGEIRO CITADO 2 VEZES |
| Agatha Christie; Hans Christian Andersen ; Ondjaki |
| AUTOR ESTRANGEIRO CITADO 1 VEZ |
| Esopo; La Fontaine; Malala; Anne Frank; Art Spiegelman; Ranson Riggs; Perrault; Rupert Sanders; Jeff Kinney; René Goscinny; Chimamanda Adiechie; Pablo Neruda; Ilan Brenman; Nathaniel Hawthorne; Emily Brontë; Julio Verne; William Shakespeare; Pepetela; Daniel Defoe; Oscar Wilde. |

1. *Um dicionário de didática da literatura.* Obra não traduzida. Toda menção a esse dicionário será feita com tradução minha. [↑](#footnote-ref-1)
2. Marcos históricos e teóricos em didática da literatura. [↑](#footnote-ref-2)
3. O verbete de Le Goff remete a texto de Jorro que reproduz comunicação apresentada em 2008 no *Colloque* *Français, langue et littérature, socle commun*. Transcrevo aqui o trecho parcialmente traduzido por mim a que tive acesso no sítio do evento: “Le fait de partir de l’activité de l’élève dans les situations didactiques pour tendre vers les contenus de savoirs implique le passage d’une épistémologie de la connaissance vers une épistémologiede l’action . “ (JORRO, 2023). [↑](#footnote-ref-3)