

HERANÇAS DO MODERNISMO: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICO- PEDAGÓGICA EM TORNO DA LITERATURA

Monalisa Barboza Santos

Leonardo Pinheiro de Sousa

Orientadora: Kalina Naro Guimarães

Universidade Estadual da Paraíba
monalisa.barboza@gmail.com

Universidade Estadual da Paraíba
levitasousa@gmail.com

Resumo: Discussões e reflexões apontam para a necessidade de investigação sobre o modo como a Literatura tem sido vista em sala de aula. Em muitos casos, as abordagens utilizadas estão pautadas na historiografia da época, isto é, memorização de datas, características e biografias, situação essa observada nos materiais didáticos utilizados e na postura dos professores. Esse fator nos traz resultados insatisfatórios, isso porque vê-se a necessidade da atração do aluno da educação básica ao universo literário. Desse modo, cabe-nos refletir sobre o problema e apontar soluções possíveis para a mudança de tal realidade, pensando nisso, o presente artigo visa debater questões em torno do letramento literário, fundamentadas na experiência do trabalho com a sequência didática (SD): “Heranças do modernismo: Os Andrades e C&A”. A abordagem utilizada, na produção e execução dessa SD, buscara desmistificar a noção de rompimento brusco de uma escola e/ou manifestação literária para outra, considerando, principalmente, o poema como ponto de partida e de encontro de diferentes autores. Utilizou-se um procedimento teórico-prático, baseado em um referencial para elaboração da SD e, posteriormente, para análise dos resultados alcançados, envolvendo, autores como Rouxel (2013), Maria (2008), Paulino; Cosson (2009). O modo de olhar diferenciado na execução do estágio corroborou para uma experiência de aprendizado, tanto para os alunos do 3º ano do ensino Médio da Escola Estadual Raul Córdula, como também para os professores estagiários. A elaboração e os resultados alcançados mostraram-nos que é possível o desenvolvimento de um planejamento didático-pedagógico que quebre com o “padrão” estabelecido no tratamento da Literatura, visto que ao utilizarmos ideias-forças de cada autor e a partir do gênero literário, pudemos observar o projeto estético visado, colaborando, pois, para uma resposta satisfatória da turma, assim como uma postura diferenciada do professor frente ao texto, demonstrando a importância e como torna-se um diferencial ter professores leitores e estimuladores do debate em sala de aula.

Palavras-chaves: Ensino de Literatura, letramento literário, sequência didática.

INTRODUÇÃO

Uma importante discussão está sendo feita nos cursos de formação de professores de licenciatura em Letras, discussões essas que giram em torno do ensino de literatura. Diante disso, diversos questionamentos são trazidos à tona, como por exemplo, de que forma a literatura está sendo trabalhada em sala de aula? Ela está sendo estudada como pretexto para o ensino de língua? Sua abordagem está relacionada apenas às discussões históricas e cronológicas?

A leitura é o ponto de partida para qualquer aprendizado, e hoje, diversas barreiras são impostas em torno dela. Os discentes estão perdendo o hábito e o prazer de ler, outros ainda nem desenvolveram esse hábito, mas por que isso acontece? Algumas hipóteses podem ser consideradas, tais como a falta de motivação em casa, a metodologia utilizada pelos professores, que muitas vezes afastam os alunos da leitura, o uso exagerado das tecnologias, etc. Os PCN e as Diretrizes Curriculares Nacionais indicam que os professores de Língua Portuguesa devem incentivar e formar leitores críticos, autônomos e conseqüentemente cidadãos claros e conscientes do meio em que habitam, das situações sociais, políticas, religiosas e históricas.

O aluno, ao longo dos seus anos de estudo na educação básica, necessita ser inserido, ou melhor, atraído para o universo da leitura. Os professores já reconhecem a importância da leitura para o aprendizado, porém muitos não encontram uma prática pedagógica adequada para se trabalhar a literatura em sala de aula. Em outros casos, quando há uma abordagem literária, a metodologia utilizada está voltada para o ato de memorizar datas e dados biográficos dos autores, ou até mesmo utiliza-se de uma abordagem cujo pretexto é ensinar gramática, fator esclarecido por Martins (2006).

Diante disso, é necessário retomar discussões concernentes ao tratamento da literatura em sala de aula, a fim de que se estabeleçam métodos e meios para que haja a formação de leitores efetivos, mas, qual seria o melhor caminho para a abordagem do ensino de Literatura? Martins (2006) propõe um ensino de literatura que se relacione com o mundo, com outros tipos de conhecimento, porque é na literatura que podemos encontrar todas as outras disciplinas, como afirma Barthes (1979), se um dia excluíssem todas as disciplinas do ensino e se pudesse salvar uma com certeza seria a Literatura, pois ela possui um caráter único de intertextualidade, interdisciplinaridade, intersemiose e transversalidade.

Primeiramente, para que encontre a melhor abordagem para o ensino de literatura, faz-se necessário estabelecer a finalidade desse ensino, que consiste em buscar a formação de leitores livres, responsáveis e críticos, além de desenvolver a identidade desse sujeito, para que ele seja aberto aos outros e ao mundo, assim como declara Rouxel (2013). Isto é, um dos principais objetivos dessa abordagem deve buscar o deslocamento do discente do seu comodismo, adotando a leitura a partir de uma ótica diferenciada, esclarecido por Maria (2008, p. 51) como: “uma leitura que desinstale o homem de sua placidez e da acomodação e ao mesmo tempo seja capaz de torná-lo melhor. Melhor em sua relação com os outros, em sua relação com o meio, em sua relação consigo mesmo. Melhor no sentido de praticar sua humanidade”.

No contexto do ensino médio, espera-se que os discentes já se constituam como leitores proficientes, cujo repertório literário já esteja formado, porém, não é bem isso que acontece, a realidade da sala de aula apresenta um alto número de analfabetos funcionais, porém o que isso significa e quais os fatores que corroboram para essa realidade? Maria (2008) realiza um panorama geral acerca deste “analfabetismo” demonstrando que essas pessoas se encolhem diante de processos decisórios e de tomada de iniciativa, não observam a importância da leitura em suas vidas, em que “o trabalho ou modo de vida contribuem para analfabetizar” (MARIA, 2008, p. 50-51).

Diante de tais aspectos, percebe-se que a leitura está intrinsecamente relacionada à literatura, porque é o ato de ler que move o ensino, demonstrando uma das prioridades da escola, isto é, desenvolver o letramento. Hoje, o letramento, letramentos e multiletramentos “referem-se a competências complexas voltadas para o processo de construção de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 66), em outras palavras, esse processo visa à capacitação dos educandos na produção de sentido no mundo e consequentemente capacitando-o a modificar o seu meio, aspecto fundamental no letramento literário.

A partir de tais motivações, objetivamos discutir os resultados alcançados na aplicação de uma sequência didática, que visara trabalhar a literatura por um viés diferenciado, rompendo com o trabalho historiográfico da literatura, considerando como principal objetivo: desenvolver habilidades de leitura e interpretação de poemas e de outros gêneros.

METODOLOGIA

O letramento literário pode ser compreendido como um processo perene de transformação, uma ação continuada, como afirmam Paulino e Cosson (2009). Além disso, esse letramento ultrapassa os muros da escola, sendo utilizado por toda a vida, renovado a partir de novas leituras do texto literário. O leitor, em seu universo, sempre reinventará o “seu universo literário ao mesmo tempo em que participa da construção, manutenção e transformação da literatura de sua comunidade, ainda que ocupando diferentes posições no sistema literário” (PAULINO; COSSON, 2009, P. 67).

Diante desta realidade, o que pode fazer o professor? Qual postura ele deve tomar para que o ensino de literatura possa contribuir para uma mudança dessa realidade? Em busca da desconstrução de alguns preconceitos, por parte dos discentes, relacionados à literatura o professor deverá tomar alguns posicionamentos contrários, como direcionam as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006, p. 82):

Primeiramente, espera-se que o professor seja, além de um leitor, um estimulador do debate, um questionador diante das conclusões apressadas sobre as obras e autores. É preciso que o professor chame sempre a atenção dos educandos para o fato de que as facilidades de leitura, o pragmatismo nem sempre levam a um amadurecimento do jovem como leitor e como pessoa.

A partir dessa abordagem e ao integrar o gosto cultural dos alunos, considerando-os enquanto sujeitos, é provável que o professor alcance resultados relevantes em sua sala de aula, isso porque, a partir desta postura, é desconstruída a visão da aula de literatura como algo expositivo, centrada na figura do professor, constituindo-se como uma abordagem tradicional e centrada em formas isoladas de interpretação, visando, portanto, a experiência literária e não a somas de conhecimento sobre um determinado assunto.

O estágio de supervisão na área de literatura realizou-se a partir de um trabalho planejado através de uma sequência didática (SD). A SD – “Heranças do modernismo: Os Andrades e C&A” que tinha como principal objetivo o desenvolvimento de habilidades relativas à leitura e interpretação de poemas. Para alcançar tal objetivo, abordamos o conteúdo relacionado ao modernismo, contemplando: formas, perspectivas e autores da primeira geração, assim como a antropofagia na literatura e na música.

Para o desenvolvimento da SD, levamos em consideração a sondagem e os direcionamentos dados pela professora efetiva da turma. Dessa forma, buscamos contemplar

uma abordagem que favorecesse a formação de discentes leitores que debatessem o texto literário. Neste trabalho, em relação ao modernismo, por meio dos textos e autores vistos buscamos destacar o uso do verso livre, a inclusão de elementos da sociedade moderna, a atitude irônica perante as tradições e o combate diante do conservadorismo da civilização burguesa da época, etc.

Diante disso buscamos contemplar de que forma o modernismo deixou heranças atuais em nossa cultura, desmistificando a noção de rompimento brusco de uma escola e/ou manifestação literária para outra, fator pregado muitas vezes em aulas de literatura. Além disso, a partir da noção de que “o ensino de literatura poderia assumir o espaço de formação do gosto cultural a partir do que os alunos vivem como adolescentes na sociedade” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 71-72), realizamos a seleção de textos e procedimentos que partissem do conhecimento de mundo dos discentes. Os resultados alcançados se deram a partir de uma abordagem teórico-prática, de cunho qualitativo, aplicando a teoria na preparação, execução e avaliação das aulas, observando os pontos positivos e negativos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

a) A importância do elemento motivador

Ao iniciarmos nossos encontros, utilizamos o artifício do elemento motivador, por exemplo, envolvendo dinâmicas e músicas, a fim de que chamássemos a atenção dos discentes. Em nosso primeiro encontro, relacionado ao tema “Brasilidade”, utilizamos a dinâmica “Quem é o cantor?”. Durante esta dinâmica executou-se uma determinada música, próxima ao universo da juventude e que tratasse do tema, os jovens deveriam acertar qual artista ou banda estava cantando. Nesse encontro, o objetivo era a apresentação da temática que seria desenvolvida em nossos encontros posteriores, isto é, o nosso elemento motivador tinha como objetivo não só incentivar a participação dos discentes, mas também introduzir o que seria trabalhado, posteriormente, com mais profundidade.

Em outros momentos da SD, utilizamos a música como isca, a fim de que os alunos fossem inseridos na discussão. Em nosso 3º encontro, por exemplo, trabalhamos em torno da temática do combate, por parte dos modernistas, em relação ao caráter conservador e o modo de vida burguês, para introduzir nossa discussão, usamos a música “burguesinha”, de Seu Jorge. Incentivamos os discentes olhá-la de modo diferenciado, com um olhar crítico, a fim de

que eles pudessem ler as entrelinhas, observando o objetivo do compositor e qual efeito de sentido que essa letra traz nossa sociedade.

A utilização do elemento motivador como estratégia metodológica esteve intrinsecamente relacionada ao método recepcional, pois buscamos comparar o que era comum, isto é, o que fazia parte da realidade do discente, contemplando novos conhecimentos (AGUIAR, 1988). Sendo assim, a partir de uma leitura com julgamento crítico e plausível o aluno se torna mais aberto a novos textos e outras leituras que não fazem parte de seu universo, o uso do artifício motivador fez e faz toda a diferença dentro da abordagem da literatura em sala de aula. A busca de elementos próximos a realidade do educando demonstra que a literatura não é algo distante do seu convívio, isto é, podemos observar suas influências em toda a parte.

b) A abordagem do gênero lírico em sala de aula: métodos e caminhos

O enfoque adotado no desenvolvimento de nossa intervenção seguiu os parâmetros do ensino de pautado no trabalho com os gêneros textuais, que rompe com a metodologia em que se ensina literatura sob o ponto de vista historiográfico, utilizando-se de uma visão cronológica. Observa-se que esse tipo de metodologia tem sido uma das grandes responsáveis pelo fracasso da formação de leitores ativos (ALVES, 2012).

Diante disso, coube aos professores-estagiários refletir e selecionar metodologias que amenizassem os problemas do tratamento da literatura na sala de aula. Ao selecionarmos a forma como iríamos trabalhar, escolhemos o poema como ponto de partida para o desenvolvimento da sequência didática.

Diversos autores discutem que há algumas dificuldades em relação ao tratamento do poema nas aulas de literatura. Alves (2012), por exemplo, afirma que “o poema é o gênero mais prejudicado nas práticas leitoras tradicionais” (p. 89). Além disso, acrescenta que os livros didáticos também apresentam problemas na abordagem do gênero, pois se prioriza a ilustração de um estilo de época, excluindo outros fatores e possibilidades de leitura. Essa situação resulta em um fechamento em relação às escolas literárias e das características dos autores.

Apesar dessa realidade, é possível trabalhar com o gênero lírico em sala de aula, desde que a metodologia usada pelo docente mude e com isso ele possa alcançar resultados satisfatórios. Nesse sentido, apresentaremos como essa abordagem trouxe para a nossa experiência, enquanto professores-estagiários, diversos avanços e aprendizados. Um dos

principais objetivos de nossa sequência didática foi a realização de um trabalho respaldado no gênero lírico, como foi justificado anteriormente, isso funcionou como uma forma de degustação dos textos literários, em busca da formação de um leitor que reflete sobre o que lê.

Em nosso 2º encontro, cujo objetivo era relacionar a busca de uma linguagem brasileira como um dos principais objetivos da 1ª geração modernista, diversos textos foram contemplados. Para iniciar a discussão sobre a influência da linguagem na construção de uma imagem ou estereótipo do sujeito, realizamos a leitura dramatizada da crônica “Aí galera”, de Luís Fernando Veríssimo. Em seguida, iniciamos a abordagem com o gênero lírico. Foram selecionados os poemas “Vício na fala” e “Pronominais”, de Oswald de Andrade; e “Poética”, de Mário de Andrade.

A seleção dos poemas se deu a partir do âmbito da linguagem e durante nossa discussão demonstramos de que maneira os poemas refletem os ideais e o contexto da época em que foram produzidos, partindo do texto e estabelecendo uma prática dialógica. Visamos, assim como afirma as OCEM (2006, p. 82-83), através desse método “levar o leitor a dialogar com o texto e a dialogar com os colegas e os professores sobre questões suscitadas no texto”. Essa postura exige que o professor tenha um plano de discussão bem preparado, além disso, observamos, no decorrer de nossas aulas, que questionamentos muito gerais e vagos não contribuem para a participação e reflexão dos discentes. Por isso, o professor deve fazer perguntas focalizadas nos objetivos do texto, indicando setas e caminhos de interpretação a serem percorridos. Através dessa atitude, em nossas aulas, os discentes puderam dialogar e colocar seu ponto de vista nas discussões.

No decorrer das aulas, observamos momentos em que a mediação do professor faz a diferença nas discussões, através disso, em diversos momentos utilizamos a perspectiva comparativa como forma de estímulo (ALVES, 2012). A subtemática sobre a burguesia foi desenvolvida em nosso 4º encontro, nele realizamos a comparação entre o poema “Ode ao burguês”, de Mário de Andrade e a música “Burguesinha”, de Seu Jorge. Os discentes puderam olhar os dois textos de modo diferenciado, elencando algumas críticas implícitas presentes na música e o modo explícito do posicionamento do eu-lírico no poema. Dessa forma, a perspectiva adotada estimulou o “senso de observação do leitor, instigando-o a olhar com mais vagar o texto e, conseqüentemente, descobrir novos sentidos e nuances diferenciadas em cada texto” (ALVES, 2012, p. 99).

Alves (2012), ao apontar diversas possibilidades de trabalho com o poema em sala de aula, afirma que através dessa perspectiva ocorre por meio da comparação entre poemas, de diferentes momentos da literatura, um processo de despertar para a consciência de que “os

textos podem trazer mais aproximações do que geralmente pensamos” (ALVES, 2012, p.93). Sendo assim, os nossos encontros trataram o movimento modernista como uma espécie de releitura de outras épocas e estilos literários, contrariando a noção de que há um rompimento brusco entre uma época e outra, isto é, compreende-se que essas diferenças não são tão rígidas e definidas como muitas vezes é abordada nos estudos das escolas e manifestações literárias.

O trabalho com a intertextualidade e paródia abordou esta perspectiva, já que elas funcionam como uma releitura que faz referência a algo. Para isso, foram elencadas as diferenças e semelhanças entre os poemas “O adeus de Teresa” e “Teresa”, respectivamente, dos autores Castro Alves e Manuel Bandeira. Assim como a “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias e o “Canto de regresso à pátria”, de Oswald de Andrade, trabalho realizado no 5º encontro da sequência didática.

Os alunos, a partir dos textos, compreenderam a questão da referência presente na intertextualidade e a paródia. Foram discutidas questões como o humor e a ironia presente nos textos modernistas, assim como, a representação do amor e da mulher, nos primeiros poemas, e a quebra de expectativa do com o poema “Amor Humor”, de Oswald de Andrade, também trabalhado em nosso 4º encontro.

O método utilizado fez a diferença nos resultados que alcançamos, trilhamos um caminho possível, através do método recepcional, discutido por Aguiar (1988). Este método é posto em prática a partir do momento em que o docente aproxima o familiar e o novo, apoiando-se em um debate constante, seja de forma oral ou escrita. Por isso, ele é “eminente social ao pensar o sujeito em constante interação com os demais e ao atentar para a atuação do aluno como sujeito da História” (AGUIAR, 1988, p. 86).

Durante o período de intervenção, traçamos diversas vezes o caminho entre o familiar e o novo, seguindo as etapas exigidas pelo método recepcional, sendo eles: a determinação do horizonte de expectativas, o atendimento dos horizontes, ruptura, questionamento e ampliação do conhecimento. Sendo assim, através do nosso planejamento, foi traçado um caminho e um dos nossos desafios se deu em torno do seguinte questionamento: de que forma trabalharíamos os textos que, para os discentes, poderiam se constituir como algo de difícil compreensão? Assim como o conteúdo do 6º encontro, que tratou da antropofagia, em que discutimos a sua definição e a materialização no Manifesto Antropofágico, de Oswald de Andrade.

Em nosso penúltimo encontro, sobre a Antropofagia, apresentou-se como um ponto chave na ampliação do horizonte de expectativas dos discentes. Foram trazidos novos textos que estavam um pouco distantes da realidade deles, constituindo-se como uma abordagem

nova para muitos. No decorrer desse encontro, realizamos, inicialmente, algumas observações conceituais sobre a antropofagia, questionando os alunos se eles já tinham ouvido falar sobre e se eles saberiam nos dizer o significado do termo. Alguns responderam que se tratava do “ato de comer carne humana” e que “muitos índios faziam isso”, assim, aproveitamos as respostas deles para esclarecermos que o termo, etimologicamente, significa o ato de alimentar-se de outro da mesma espécie. Discutimos a diferença entre antropofagia e canibalismo, mostrando o caráter místico e ritualístico praticado por muitas tribos, cujas crenças defendiam que ao ingerir a carne de um guerreiro inimigo, estariam adquirindo suas forças e atributos.

Por fim, entramos na discussão sobre a antropofagia cultural, que foi difundida pela 1ª geração modernista. Nesta aula, demonstramos como a MPB apresenta influências antropofágicas, utilizando-se da música “Vamos comer Caetano”, de Adriana Calcanhoto. Solicitamos que os discentes analisassem a letra a partir da concepção construída durante a aula, ficamos impressionados com as respostas dadas pelos educandos, que perceberam e pontuaram as características da Antropofagia na música. Além disso, vimos como essa forma de adquirir a linguagem, a cultura dos diferentes povos foi colocada em poemas de Oswald de Andrade, que incorporaram a questão do negro, do índio, a crítica aos portugueses, etc. Discutimos tais questões através dos poemas “erro de português”, “Senhor feudal” e “O Capoeira”.

c) Aplicabilidade da sequência didática: o retorno dos alunos

A fim de realizar uma reflexão acerca da aplicabilidade da sequência didática durante o processo de intervenção no estágio, devemos compreender que todo trabalho planejado necessita sempre ser avaliado, para que assim possam se traçar diferentes propostas didático-metodológicas que ajudem a melhorar a nossa prática em sala de aula. Mas, de que forma se devem avaliar estes procedimentos? Dalvi (2013, p. 83) esclarece, de modo geral, que uma avaliação bem-feita não tem o intuito de punir, isto é, de apontar o erro pelo erro, sem que haja nenhuma reflexão a respeito, em outras palavras deve-se “promover a aprendizagem e principalmente a aproximação e o respeito, avaliar com rigor, mas sem desprezar a “rugosidade” inerente ao próprio processo de avaliação”.

A partir dessa postura, o estágio de intervenção funcionou como um ciclo avaliativo constante, isto é, no decorrer das aulas, realizávamos sempre uma autoavaliação em relação

ao nosso desempenho e a partir da análise dos resultados alcançados, além disso, nesse processo avaliativo contamos com as contribuições dadas pela professora supervisora.

Durante o desenvolvimento das atividades, deixamos os alunos realizarem as suas interpretações sobre os textos e responderem as questões. Em seguida, ao passo que retomávamos a discussão sobre os textos, os alunos puderam apresentar as suas considerações, através das respostas dadas a atividade. Diante disso, a discussão se desenrolou de forma mais natural depois da realização da discussão e a partir das questões da atividade, isso porque ela serviu como um direcionamento tanto para nós, professores-estagiários, como também para os alunos da turma.

No decorrer dos nossos encontros, percebemos que havia a necessidade da realização de uma atividade escrita, para que pudéssemos ter um *feedback* por parte dos discentes, em relação ao que estava sendo apresentado e discutido em diversas aulas de forma oral. Para isso, elaboramos uma atividade comparativa, contemplando algumas questões sobre os conteúdos que foram discutidos ao longo dos encontros. Procuramos desenvolver questões contextualizadas, a fim de que elas exigissem “um papel cada vez mais ativo e interventivo do leitor” (DALVI, 2013, p. 89).

A resposta dos alunos em relação a esta atividade foi bastante proveitosa, a grande maioria desenvolveu a atividade, que passou um processo de escrita e reescrita, desenvolvido em casa pelos discentes, isso demonstrou o interesse deles para o desenvolvimento da proposta. Na 1ª escrita solicitamos que os alunos contextualizassem melhor suas análises, pois na maioria dos casos, eles estavam acostumados a desenvolver respostas rápidas, sem muita reflexão. Porém, ao entregarmos a 1ª versão com alguns direcionamentos explicativos, demonstrando como eles poderiam ampliar os seus argumentos, seja através de exemplos do próprio texto como também alguns outros pontos que não havia sido abordado nas respostas. Acreditamos que esse auxílio, contribuiu bastante para o resultado final alcançado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o processo de intervenção no estágio supervisionado III, tivemos a oportunidade de enfrentar alguns obstáculos que a sala de aula nos apresentou e apresenta diariamente. Por isso, essa experiência proporcionou a ampliação dos conhecimentos

adquiridos pelos graduandos, pois é nesse momento que teoria e prática são confrontadas, a partir de uma visão diferenciada.

A intervenção durou sete semanas e foi desenvolvida na turma de 3º ano (C) do ensino médio, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Raul Córdula. Em relação a nossa abordagem em sala de aula, partimos do trabalho planejado através de da sequência didática denominada: “Heranças do modernismo: os Andrades e C&A”, desenvolvida nas aulas de literatura.

Sobre a nossa atuação, ao assumirmos o papel de professores de uma turma, podemos perceber uma evolução durante o período de estágio, as nossas práticas e os conteúdos foram se aprimorando a cada erro cometido, a cada acerto e assim pudemos ir dosando a forma de se trabalhar com a turma e como nos portar como professores. Encerramos essa experiência com o sentimento que buscamos fazer o melhor diante da realidade que encontramos, ou seja, muitas lições foram aprendidas e, com isso, também acreditamos que contribuimos para a ampliação do conhecimento daquela turma, fazendo com que eles tivessem contato com temáticas interessantes e textos ricos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vieira Texeira de. Método Recepional. In:_____. **Literatura:** a formação do leitor alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988, p. 81-102.

ALVES, José Hélder Pinheiro. A abordagem do poema na prática de ensino: reflexões e propostas. In: MENDES, Soélis Teixeira do Prado; ROMANO, Patrícia Aparecida Beraldo.

Práticas de língua e literatura no Ensino Médio: olhares diversos, múltiplas propostas. Campina Grande: Bagagem, 2012, p. 85-116.

BRASIL, Orientações Curriculares para o Ensino Médio: **Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

MARIA, Luzia de. A leitura: uma concepção política. In: _____. **Leitura & colheita:** livros, leitura e formação de leitores. 2. ed. Petrópolis: 2008, p. 50-64.

MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais o desafio do professor? In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA (orgs.) **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola, 2006, p. 83-102.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia M. K. **Escola e leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009, p. 61-79.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Mária Amélia; RESENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. **Literatura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013, p. 17-33.