

MATHEUS SEIJI BAZAGLIA KURODA

**O percurso histórico das disciplinas de literatura de língua
portuguesa e teoria literária no contexto do UNISAGRADO:
professores de literatura em formação**

ASSIS

2025

MATHEUS SEIJI BAZAGLIA KURODA

**O percurso histórico das disciplinas de literatura de língua
portuguesa e teoria literária no contexto do UNISAGRADO:
professores de literatura em formação**

Tese apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de doutor em Letras (Área de Conhecimento: Literatura e Vida Social).

Orientadora: Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos.

ASSIS

2025

K96p Kuroda, Matheus Seiji Bazaglia
O percurso histórico das disciplinas de literatura de
língua portuguesa e teoria literária no contexto do
UNISAGRADO : professores de literatura em formação /
Matheus Seiji Bazaglia Kuroda. -- Assis, 2025
380 p. : il., tabs., fotos

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista
(UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientadora: Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos

1. Literatura. 2. Ensino da Literatura. 3. Letras. I. Título.

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

Ao registrar historicamente o ensino de literatura no curso de Letras, esta pesquisa fortalece a memória institucional, qualifica a formação docente e contribui para políticas educacionais mais críticas e inclusivas, em consonância com o ODS 4 (educação de qualidade).

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

By historically documenting literature teaching in the undergraduate program, this research strengthens institutional memory, enhances teacher education, and contributes to more critical and inclusive educational policies, in line with SDG 4 (quality education).

IMPACTO POTENCIAL DE ESTA INVESTIGACIÓN

Al registrar históricamente la enseñanza de la literatura en el curso de Letras, esta investigación fortalece la memoria institucional, califica la formación docente y contribuye a políticas educativas más críticas e inclusivas, en consonancia con el ODS 4 (educación de calidad).

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Assis



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE MATHEUS SEIJI BAZAGLIA KURODA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - CÂMPUS DE ASSIS.

Aos 26 dias do mês de agosto do ano de 2025, às 14h, no(a) Sala da Congregação e sala virtual: meet.google.com/mvk-ahse-rrh, realizou-se a defesa de TESE DE DOUTORADO de MATHEUS SEIJI BAZAGLIA KURODA, intitulada **O percurso histórico das disciplinas de literatura de língua portuguesa e teoria literária no contexto do UNISAGRADO: professores de literatura em formação**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. KARIN ADRIANE HENSCHER POBBE RAMOS (Orientador(a) - Participação Presencial) do(a) UNESP/FCL - Assis, Profa. Dra. GABRIELA RODELLA DE OLIVEIRA (Participação Virtual) do(a) Universidade Federal do Sul Bahia (UFSB), Profa. Dra. ROSA MARIA MANZONI (Participação Virtual) do(a) UNESP/FC - Bauru, Profa. Dra. ROZANA APARECIDA LOPES MESSIAS (Participação Virtual) do(a) UNESP/FCL - Assis, Profa. Dra. CLEIDE ANTONIA RAPUCCI (Participação Presencial) do(a) UNESP/FCL - Assis. Após a exposição pelo doutorando e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, o discente recebeu o conceito final: aprovado. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. KARIN ADRIANE HENSCHER POBBE RAMOS

Dedico este trabalho aos

encontros que me formaram e aos desafios que me forjaram.
A cada pessoa e dificuldade, minha gratidão — pois, entre afetos e lutas, cresci.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela dádiva da vida e pelas oportunidades de crescimento que se revelam, sobretudo, nos desafios. Agradeço pelos momentos que exigiram coragem e resiliência, na confiança de que tudo tem um propósito maior.

Aos meus pais, Milton e Diná, pelo exemplo de fé, esforço e dignidade. Aos meus irmãos, Tiago, Paula, Lucas e Pedro, por serem parte de mim e por acompanharem esta jornada com amor e inspiração. Ao Pedro, pelo rigor científico; ao Lucas, pela leveza; ao Tiago, pela responsabilidade, e à Paula, pela coragem em se reconstruir. Aos meus sobrinhos, Miguel e Nicolás, pelo sorriso leve que renova. Às minhas cunhadas, Gabi, Ju e Mari, pelo apoio e presença.

À Nathália, por ter sido, no tempo de doutorado, presença e fonte constante de alegria e apoio.

À minha orientadora, Profa. Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos, por acreditar em mim com generosidade e firmeza, orientando-me com sabedoria e delicadeza.

Às professoras Dra. Cleide Antonia Rapucci e Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias, pelas contribuições na qualificação e pelo cuidado no diálogo, sempre apontando, de forma crítica e dialógica, os aspectos de melhoria no texto. Um agradecimento em especial à Profa. Cleide, pelo presente simbólico que levarei comigo.

Aos meus amigos, Silvana Kamazaki, Glaucia Madeira, Gilson Carraro e Rogério Melo de Sena, com os quais tive a alegria e a honra de trabalhar ao longo desta jornada, sobretudo por não me deixarem desistir nos momentos mais difíceis. Em meio às exigências da pesquisa e às pressões cotidianas, foram apoio firme, escuta generosa e incentivo constante.

Aos meus amigos mais antigos, Carmen Souza e Danilo Munhoz, por serem, ao longo dos anos, ponto constante de apoio, escuta e reencontro.

Aos companheiros de pós, Miqueias, Gabriel e Beth, pela partilha de angústias, conquistas e aprendizados ao longo dessa jornada.

À Profa. Dra. Valéria Biondo, ao UNISAGRADO e ao NUPHIS (este em nome do Prof. Dr. Roger Marcelo Gomes), por todo o apoio institucional.

E, por fim, aos docentes da banca de defesa, pelo tempo, escuta atenta e generosidade crítica.

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”.

Paulo Freire

KURODA, Matheus Seiji Bazaglia. **O percurso histórico das disciplinas de literatura de língua portuguesa e teoria literária no contexto do UNISAGRADO: professores de literatura em formação**. 2025. 380 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2025.

RESUMO

Esta pesquisa tem o objetivo de investigar se e de que modo existe uma tradição teórico-metodológica no ensino de literaturas de língua portuguesa no curso de Licenciatura em Letras do UNISAGRADO, no período de 1969 a 2020, identificando continuidades, transformações e representações docentes ao longo desse percurso histórico. Por meio de uma abordagem qualitativa, a investigação recorre à análise documental (LUDKE e ANDRÉ, 2022), examinando planos de ensino, documentos institucionais e o Projeto Político Pedagógico da universidade, além da entrevista com docentes. Para isso, a pesquisa discute os conceitos de currículo (SILVA, 2015), literatura (EAGLETON, 2019 e 2024), letramento literário (AMORIM et al, 2022; PAULINO e COSSON, 2009; COSSON, 2019, 2020a, 2021) e se baseia nos estudos que envolvem literatura e ensino (DALVI, 2013; DALVI, REZENDE E JOVER-FALEIROS, 2013; ROUXEL e LANGLADE, 2013; JOUVE, 2013; BARBOSA, 2011; COSSON, 2020b; CEREJA, 2005), contrastando abordagens tradicionais e contemporâneas, que permeiam o trabalho docente com o texto literário. Além de proporcionar uma compreensão do processo de formação inicial de professores de português/literatura, o estudo pôde contribuir no desvelamento da representatividade que é dada à literatura nos currículos da instituição. Além disso, a investigação da construção histórica das disciplinas de literatura de língua portuguesa no UNISAGRADO, uma instituição tradicional e de relevância local, trouxe um panorama da formação inicial da maioria dos profissionais de letras que atua ou atuou na região como professores de literatura.

Palavras-chave: Literatura. Ensino da Literatura. Letras.

ABSTRACT

This work aims to investigate whether and how a theoretical and methodological tradition exists in the teaching of Portuguese-language literature in the Bachelor's Degree in Literature at UNISAGRADO, from 1969 to 2020, identifying continuities, transformations, and teaching representations throughout this historical trajectory. Using a qualitative approach, the research uses documentary analysis (LUDKE and ANDRÉ, 2022), examining syllabi, institutional documents, and the university's Political Pedagogical Project, in addition to interviews with faculty members. To this end, the research discusses the concepts of curriculum (SILVA, 2015), literature (EAGLETON, 2019 and 2024), literary literacy (AMORIM et al, 2022; PAULINO and COSSON, 2009; COSSON, 2019, 2020a, 2021) and is based on studies involving literature and teaching (DALVI, 2013; DALVI, REZENDE AND JOVER-FALEIROS, 2013; ROUXEL and LANGLADE, 2013; JOUVE, 2013; BARBOSA, 2011; COSSON, 2020b; CEREJA, 2005), contrasting traditional and contemporary approaches, which permeate teaching work with literary text. In addition to providing an understanding of the initial training process for Portuguese/literature teachers, the study may contribute to revealing the representation given to literature in the institution's curricula. Furthermore, the investigation of the historical development of Portuguese literature courses at UNISAGRADO, a traditional and locally significant institution, will provide an overview of the initial training of most literature professionals who work or have worked as literature teachers in the region.

Keywords: Literature. Literature Teaching. Course of Letters.

Title in English: The historical trajectory of the disciplines of Portuguese language literature and literary theory in the context of UNISAGRADO: literature teachers in training.

RESUMÉN

Esta investigación tiene como objetivo investigar si existe una tradición teórica y metodológica en la enseñanza de la literatura portuguesa en la Licenciatura en Literatura de UNISAGRADO, de 1969 a 2020, y de qué manera. Identifica las continuidades, transformaciones y representaciones docentes a lo largo de esta trayectoria histórica. Con un enfoque cualitativo, la investigación utiliza el análisis documental (LUDKE y ANDRÉ, 2022), examinando programas de estudio, documentos institucionales y el Proyecto Político Pedagógico de la universidad, además de entrevistas con el profesorado. Para este fin, la investigación discute los conceptos de currículo (SILVA, 2015), literatura (EAGLETON, 2019 y 2024), alfabetización literaria (AMORIM et al, 2022; PAULINO y COSSON, 2009; COSSON, 2019, 2020a, 2021) y se basa en estudios que involucran literatura y enseñanza (DALVI, 2013; DALVI, REZENDE Y JOVER-FALEIROS, 2013; ROUXEL y LANGLADE, 2013; JOUVE, 2013; BARBOSA, 2011; COSSON, 2020b; CEREJA, 2005), contrastando enfoques tradicionales y contemporáneos, que permean el trabajo docente con el texto literario. Además de proporcionar una comprensión del proceso de formación inicial para profesores de portugués/literatura, el estudio puede contribuir a revelar la representación dada a la literatura en los currículos de la institución. Además, la investigación sobre el desarrollo histórico de los cursos de literatura portuguesa en UNISAGRADO, una institución tradicional y de relevancia local, ofrecerá una visión general de la formación inicial de la mayoría de los profesionales de la literatura que ejercen o han ejercido como docentes de literatura en la región.

Palabras clave: Literatura. Enseñanza de la Literatura. Letras.

Título: La trayectoria histórica de las disciplinas de literatura en lengua portuguesa y teoría literaria en el contexto de UNISAGRADO: profesores de literatura en formación

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Comunidade religiosa em 1950	78
Figura 2 – Alunas do Colégio São José na década de 20	81
Figura 3 – Antigo Campis da FAFIL, na década de 50	83
Figura 4 - Os primeiros blocos da FAFIL, em 1970	84
Figura 5 – Data comemorativa da criação da USC	85
Figura 6 – Um grupo de estudantes recepcionando as autoridades na instalação oficial da USC	86
Figura 7 – Marca da instituição ao longo da sua trajetória	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Paradigma Moral-gramatical	40
Quadro 2 – Paradigma Histórico-Nacional	41
Quadro 3 – Paradigma Analítico-textual	42
Quadro 4 – Paradigma Socio-identitário	45
Quadro 5 – Paradigma da Formação do Leitor	46
Quadro 6 – Paradigma do Letramento Literário	47
Quadro 7 – Impactos do UNISAGRADO	89
Quadro 8 – Primeira grade curricular do curso de Letras	95
Quadro 9 – Matriz do curso de Letras – adaptada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/61)	97
Quadro 10 - Matriz do curso de Letras para atender às exigências do parecer 283/62	99
Quadro 11 – Matriz do curso de Letras Inglês e Francês, em 1970	101
Quadro 12 – Matriz do curso de Letras Vernáculas em 1970	102
Quadro 13 - Matriz do curso de Letras 1º grau da FASC	105
Quadro 14 - Matriz do curso de Letras Francês/Inglês da FASC	106
Quadro 15 – Matriz curricular do curso de Letras Português (1990)	112
Quadro 16 – Matriz curricular do curso de Letras Português (2001)	114
Quadro 17 – Matriz curricular do curso de Letras Português (2008)	116
Quadro 18 – Matriz curricular do curso de Letras Português (2010)	118
Quadro 19 – Matriz curricular do curso de Letras Português (2017)	120
Quadro 20 – Matriz curricular do curso de Letras Português e Inglês (1990)	123
Quadro 21 – Matriz curricular do curso de Letras Português e Inglês (2005)	125
Quadro 22 – Matriz curricular do curso de Letras Português-Inglês (2008)	128
Quadro 23 – Matriz curricular do curso de Letras Português e Inglês (2010)	129
Quadro 24 – Matriz curricular do curso de Letras Português e Inglês (2017)	132
Quadro 25 – Matriz curricular do curso de Letras Português e Inglês (2019)	133
Quadro 26 – Os planos de ensino de Literatura Portuguesa de 1969	140
Quadro 27 – Os planos de ensino de Literatura Brasileira de 1969	141
Quadro 28 – As ementas das disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa de 1973	144
Quadro 29 – Objetivos e conteúdos em Literatura Brasileira (1982)	146
Quadro 30 – Os objetivos das disciplinas de Literatura Portuguesa (1982).....	149
Quadro 31 – Os conteúdos das disciplinas de Literatura Portuguesa (1982)	152

Quadro 34 – Os planos de ensino de Literatura Brasileira (pós-1982)	156
Quadro 35 – Os planos de ensino de Literatura Portuguesa (1980)	158
Quadro 36 – Os métodos e avaliação dos planos de ensino de Literatura Portuguesa (1980)	160
Quadro 37 - As escolhas metodológicas nos planos de Literatura (1990)	162
Quadro 38 – Os planos de Literatura Portuguesa nos anos 2000	165
Quadro 39 – Aspectos metodológicos dos planos de ensino de 2000	168
Quadro 40 – Aspectos metodológicos dos planos de ensino de 2000	171
Quadro 41 – Objetivos e Ementa de Literatura Brasileira (2000)	173
Quadro 42 – Conteúdos das disciplinas (2010)	176
Quadro 43 – Objetivos das disciplinas (2010)	179
Quadro 44 – Perspectivas dos períodos	183
Quadro 45 – Autores mais usados nos planos	184
Quadro 46 – Os planos de ensino de Teoria da Literatura (1969)	187
Quadro 47 – Os planos de ensino de Teoria da Literatura (1982)	190
Quadro 48 – Os planos de ensino de Teoria da Literatura (pós-1982 e anos 1990)	194
Quadro 49 – Os planos de ensino de Teoria da Literatura (anos 2000)	197
Quadro 50 – Os planos de ensino de Teoria da Literatura (anos 2010-2020)	200
Quadro 51 – Síntese das abordagens de Teoria da Literatura	203
Quadro 52 - Os paradigmas presentes nas entrevistas com docentes	229

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução de matriculados e licenciados no curso de Letras (1954-1979)	94
Gráfico 2 – A composição do curso de Letras durante o tempo	136
Gráfico 3 – Presença dos autores nos planos de Teoria da Literatura	203

SUMÁRIO

Trajetória	17
Introdução	20
Capítulo 1 - Ensino de Literatura	29
1.1 Discussões sobre Literatura e Ensino	29
1.2 O Ensino de Literatura no Brasil: os paradigmas	38
1.3 O que dizem os documentos oficiais?	50
1.4 Letramento e Letramento Literário	58
1.5 A Literatura no curso de Letras	62
Capítulo 2 - Pesquisa qualitativa em Educação e Análise Documental	70
2.1 Da FAFIL ao UNISAGRADO: uma história de tradição em Bauru	76
2.2 O curso de Letras no UNISAGRADO	90
2.2.1 A era FAFIL (1953-1979)	92
2.2.2 A era FASC (1980-1986)	104
2.2.3 A era USC/UNISAGRADO (a partir de 1980)	107
2.2.3.1 O Curso de Letras – Português	112
2.2.3.2 O Curso de Letras – Português e Inglês	123
2.2.3.3 O Impacto e a composição do curso de Letras durante os anos	136
Capítulo 3 – Análise dos planos de ensino	139
3.1 Planos de Ensino de Literatura Portuguesa e Literatura Brasileira	139
3.1.1 Os primeiros planos	139
3.1.2 Os planos de ensino dos anos 1980 (pós-1982) e 1990	155
3.1.3 Os planos de ensino dos anos 2000	164
3.1.4 Os planos de ensino dos anos 2010-2020	175
3.1.5 Síntese das análises dos Planos de Ensino	181
3.2 Planos de Ensino de Teoria da Literatura	186
3.2.1 Síntese das análises dos Planos de Ensino de Teoria da Literatura	202
Capítulo 4 – Entrevistas com professores de literatura de língua portuguesa e de teoria literária	207
4.1 Entrevistas com docentes de Literatura e Teoria Literária	207
4.1.1 Professor de Literatura/Teoria Literária 1 (PLTL1)	207
4.1.2 Professor de Literatura/Teoria Literária 2 (PLTL2)	211
4.1.3 Professor de Literatura/Teoria Literária 3 (PLTL3)	216
4.1.3 Professor de Literatura/Teoria Literária 4 (PLTL4)	221
4.2 Síntese das entrevistas e diálogo com a análise dos documentos	226
Considerações finais	236
REFERÊNCIAS	243
APÊNDICE	249
ANEXOS	251

Trajetória

O meu interesse pela linguagem e pela literatura começou ainda na infância. Desde muito pequeno, nutria um encantamento por histórias, pela sonoridade das palavras e pelo ato de escrever pequenos textos. Compartilhava com meus irmãos livros de histórias infantis, presentes de um tio religioso que trabalhava em uma editora, a Paulus. Era comum que, em casa, nos debruçássemos sobre esses textos, lendo em voz alta, imaginando cenas, rindo de charadas e nos impressionando com lendas e mitos.

Esse gosto foi se intensificando nas aulas de Língua Portuguesa, já nos primeiros anos da Educação Básica, em que as atividades de leitura sempre foram, para mim, momentos de prazer, descoberta e fruição. Durante o Ensino Fundamental e Médio, esse vínculo afetivo com a linguagem se consolidou. Participei de concursos de redação, como o promovido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, em 2006, no qual obtive o primeiro lugar com um texto narrativo. Esse marco, ainda na adolescência, reforçou minha vocação e o desejo de seguir uma trajetória ligada à linguagem.

Ao concluir o Ensino Médio, em 2008, cogitei cursar Jornalismo, motivado pelo gosto pela escrita. No entanto, ao ser contemplado com uma bolsa integral do PROUNI, em razão da minha nota no ENEM, optei por Letras (Português-Inglês), na Universidade do Sagrado Coração – hoje UNISAGRADO –, em Bauru. Essa escolha, à época movida por uma intuição e por um amor pelas palavras, foi determinante na minha formação pessoal e profissional.

Foi no UNISAGRADO que minha relação com a literatura se aprofundou, de forma crítica, sensível e comprometida com o fazer docente. A universidade me proporcionou o contato com professores altamente qualificados, que me apresentaram um novo modo de ler e compreender os textos literários, poucos trabalhados na minha formação básica, na escola pública. As disciplinas de Teoria da Literatura, Literatura Brasileira, Literatura Portuguesa, Literatura Infantil e Juvenil, entre outras, possibilitaram que eu compreendesse a literatura não apenas como expressão artística, mas como prática social, histórica e formadora de sujeitos.

Nesse percurso, três professoras de literatura marcaram profundamente minha formação. A professora Glória Palma, responsável por todas as disciplinas de literatura de língua portuguesa, lecionava com o vigor de quem parecia estar

começando a carreira. Mesmo dizendo ser uma professora tradicional e conteudista, sua fala era passional e sua energia contagiante. As aulas aconteciam, muitas vezes, na famosa “casinha da Glória” — um espaço reservado dentro da universidade (bem afastado, no bloco L), onde mantinha sua biblioteca pessoal e criava um ambiente acolhedor, quase íntimo. Ali, a literatura ganhava corpo e alma. Glória não apenas ensinava literatura — ela a vivia. Seu humor ácido, afiado e provocativo era parte do encanto: entre ironias e provocações, despertava risos e desconfortos produtivos. Acima de tudo, ensinava com o exemplo que literatura é um lugar de encontro, de escuta e de transformação. Com ela, compreendi que ensinar literatura é, sobretudo, criar um espaço para que os alunos habitem o texto com profundidade.

Rosilene Bombini, da Teoria da Literatura, mesmo com um perfil mais técnico (como pede a disciplina), revelava uma sensibilidade rara diante dos textos. Em uma aula, enquanto analisávamos “A terceira margem do rio”, de Guimarães Rosa, seus olhos se encheram de lágrimas. Ela chorou. Não por fragilidade, mas por compreender — com toda a densidade que a crítica literária permite — a força simbólica daquela narrativa. Entre conceitos de literariedade, verossimilhança e plurissignificação, ela me ensinou, pelo exemplo, que teoria não precisa ser, necessariamente, sinônimo de distanciamento. Ao contrário, pode ser o caminho para aprofundar o mergulho na literatura. Afinal, aquelas lágrimas, naquela aula de terça-feira à noite, foram mais didáticas do que qualquer quadro teórico: mostrou que a literatura, mesmo sob as lentes da análise, continua sendo essencialmente humana.

A professora Valéria Biondo, responsável pelas disciplinas de literatura de língua inglesa, também desempenhou um papel importante nessa trajetória. Tinha um jeito bem descontraído de conduzir as aulas, sempre com leveza e bom humor, criando um ambiente em que os alunos se sentiam à vontade para participar. Suas aulas eram profundamente dialógicas: fazia constantes relações entre as obras literárias e o contexto histórico, social e cultural em que foram produzidas, aproximando os textos de questões contemporâneas e dos discursos que circulam na sociedade. Anos depois, quando aprendi sobre as teorias do discurso, descobri que Valéria é pura dialogia. Além disso, em suas aulas, havia uma preocupação genuína em se aproximar dos alunos, principalmente daqueles com mais dificuldades na leitura em língua inglesa. Com sensibilidade, fazia com que todos se sentissem capazes de acessar os sentidos do texto, mesmo diante das barreiras linguísticas. Dessa forma,

Valéria me ensinou a importância de escutar o outro, de dialogar com os textos e de compreender a literatura como espaço de resposta e posicionamento no mundo.

Essas experiências formativas não se limitaram à sala de aula. Participei de atividades de monitoria e de projetos de Iniciação Científica e Iniciação à Docência (PIBID), nos quais comecei a refletir sobre o ensino de língua e literatura na escola. Nesse espaço acadêmico, desenvolvi meu olhar investigativo e aprofundei os debates sobre o papel da literatura na formação de leitores e no currículo da Educação Básica.

Após a graduação, iniciei minha carreira docente enfrentando desafios importantes, especialmente em contextos marcados por vulnerabilidades sociais, onde a leitura literária, muitas vezes, ocupava um lugar secundário. Com o tempo, transitei entre diferentes redes de ensino e, hoje, com mais de doze anos de experiência, atuo como professor da Educação Básica, na rede privada, lecionando Língua Portuguesa em turmas do Ensino Médio e Superior. No contexto privado, onde as disciplinas literárias estão mais claramente delineadas, pude desenvolver propostas de leitura mais aprofundadas, incentivando interpretações críticas, leituras sensíveis e diálogos significativos com os textos – muitas atividades de releituras, clube do livro, seminário, diário de leitura etc.

Foi sob a influência das docentes do UNISAGRADO e das minhas experiências profissionais que a minha trajetória se consolidou. Olhar hoje para minha formação na UNISAGRADO é revisitar um espaço de formação intensa, que uniu rigor teórico, incentivo à pesquisa e experiências afetivas e profundas com a literatura. Essas vivências foram decisivas para minha atuação atual como professor da Educação Básica, com a convicção de que a leitura literária deve ocupar um espaço central na escola.

Neste momento, retornar à instituição como pesquisador, investigando a formação de professores de literatura e o percurso histórico das disciplinas literárias no UNISAGRADO, é não apenas um exercício acadêmico, mas também um gesto de gratidão e de reconstrução da própria memória formativa. Mais do que um movimento acadêmico, esta pesquisa é também um gesto de reconhecimento à instituição que, com solidez e sensibilidade, me formou inicialmente como leitor, educador e pesquisador — e que, de tantas maneiras, continua habitando o que sou e o que ensino.

Introdução

O Ensino Superior nas redes privadas representa uma parcela significativa dos cursos de formação profissional no Brasil. Segundo dados publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), no *Censo da Educação Superior* de 2022 (BRASIL, 2023), 88% das instituições de Ensino Superior no Brasil são privadas. Segundo esse mesmo documento, das matrículas nos cursos de licenciatura registradas em 2022, 34,2% estão em instituições públicas e 65,8% estão em instituições privadas. Trata-se de um contexto representativo, responsável pela qualificação de grande parte dos profissionais que atuam nos mais variados setores, dentre os quais os docentes que atuam na Educação Básica. Nesse sentido, o Ensino Superior no Brasil, sobretudo nas redes privadas, tem se preocupado cada vez mais com as necessidades de mercado, para formar profissionais que atuem em suas áreas de trabalho de modo a atender às demandas sociais. Nos cursos de licenciatura, especialmente na formação de professores de língua e literatura, muito se discute sobre os diversos paradigmas teóricos, práticos e teórico-práticos que devem fundamentar a ação docente, em busca de orientações para formar professores críticos, com clareza teórico-metodológica e atuantes na sociedade, com objetivo de promover uma educação de qualidade a todos.

Em literatura, até mesmo por uma possível falta de clareza ao que venha ser esse objeto do conhecimento, há uma realidade muito diversa de trabalho docente com o texto literário em sala de aula, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior. Por conta de um longo histórico de ensino ainda centrado nas “heranças formalistas” (EAGLETON, 2019), ainda perduram concepções antigas de ensino de literatura, como o estudo das escolas literárias, a título de ilustração, que se estendem até os dias de hoje e, ao mesmo tempo, com o avanço de pesquisas acadêmicas, foram surgindo novas abordagens (dialógicas e interacionistas, por exemplo) que também legitimaram outras possibilidades de práticas pedagógicas voltadas ao ensino de literatura e leitura literária.

Dessa forma, percebe-se um contexto de ensino de literatura que nitidamente ainda reproduz os modos antigos de se ensinar e, ao mesmo tempo, vai assumindo novas abordagens que ainda estão sendo diluídas nas práticas docentes. Essa realidade conduz a uma constatação ainda empírica de que a aula de literatura possa se concretizar, em sala de aula, a partir de muitos paradigmas, podendo variar em

historiografia literária, análise dos elementos formais do texto literário, leitura por fruição etc. Ainda, embora haja uma crescente discussão sobre questões que envolvem, por exemplo, a decolonialidade e as produções de autoria feminina, aparentemente os estudos da literatura – seja em contexto de Educação Básica ou Superior – parecem privilegiar os textos considerados como canônicos.

Em termos práticos, isso quer dizer que existe uma heterogeneidade no ensino de literatura, manifestada pela ampla diversidade de opções teóricas e metodológicas que fundamentam a ação docente. Para exemplificar, Cosson (2020b), nesse viés, descreveu os paradigmas que coexistem no ensino de literatura, muitas delas, inclusive, aprendidas em contexto universitário, na formação inicial de muitos docentes. Para o autor, há paradigmas mais tradicionais e outros atuais, porém todos possuem conceitos, modos de avaliação, formas de interagir, objetivos didáticos e processos metodológicos específicos, desvelando a realidade plural e a fragmentação da ação docente frente a diversas possibilidades: O que é literatura? Como se ensina? Ela se ensina ou se vive? Qual o objetivo da literatura? Como avaliar? Que livro ler? Como ler?

Desse modo, considerando a necessidade de encontrar novos caminhos didáticos para preencher as lacunas da disciplina frente a uma heterogeneidade teórico-metodológica, as universidades têm um papel muito importante de desenvolver programas de literatura que possam conscientizar professores em formação inicial a respeito da complexidade que envolve o estatuto da literatura e do texto literário. Para isso, é importante entender o percurso histórico das disciplinas voltadas para a literatura e para teoria literária nas instituições que formavam e formam professores.

Nesse movimento, parte-se do conceito de currículo como constitutivo de identidade, conforme Silva (2017), uma vez que vai além dos documentos curriculares, organizando e abarcando conteúdos e conhecimentos – sobre a literatura, no caso – que são considerados como relevantes a serem abordados no contexto do ensino. Trata-se, pois, de um instrumento ideológico e político que desempenha um papel central na formação das identidades sociais e culturais. Dessa forma, pensar em currículo significa transitar por representações sociais, história e memória.

Por isso, assume-se uma concepção de que os currículos não são neutros, mas um espaço documentado em que se destacam valores, culturas e formas de

pensar, selecionados intencionalmente tendo em vista um projeto pedagógico, que pode circular entre democratização do conhecimento ou controle do poder. Essas concepções sugerem, assim, a exclusão e o silenciamento de outros temas/valores, já que se trata de um produto cultural, construído historicamente e socialmente por meio de sujeitos.

Nesse sentido, o curso de Letras, ao dar ênfase a certos conteúdos e práticas em seu currículo, pode contribuir na formação da identidade de professores de português/literatura, fazendo com que adotem diferentes posturas, de acordo com os mais variados paradigmas de ensino, com base em fatores como: conteúdos aprendidos, formas de avaliação, metodologia, bibliografia etc. Vale destacar, entretanto, que o currículo é apenas um dos fatores, entre outros (as relações, o desenvolvimento das aulas, os projetos, as experiências que cada aluno teve em sua trajetória etc.), que cria a identidade da própria instituição e que, de certa forma, também cria representações aos seus alunos sobre o processo de ensino e aprendizagem. Porém, como esta pesquisa centra-se no registro histórico e documentado, apenas a construção do currículo e das disciplinas a partir de um viés da análise documental estará em foco.

Assim, por meio de uma análise documental desses documentos, é possível observar e debater como as escolhas de teorias e obras literárias, enquanto componentes do currículo, que externalizam, em forma de conteúdos, uma representação social acerca da literatura de língua portuguesa.

Pensando nisso e considerando que as escolhas de currículo e as escolhas docentes são intencionais, esta tese tem o objetivo geral de investigar se e de que modo existe uma tradição teórico-metodológica no ensino de literaturas de língua portuguesa no curso de Licenciatura em Letras do UNISAGRADO, no período de 1969¹ a 2020, identificando continuidades, transformações e representações docentes ao longo desse percurso histórico.

Para tanto, como objetivos específicos, esta pesquisa caminhou no sentido de: (a) traçar o percurso histórico do curso de Letras (licenciatura) no contexto do UNISAGRADO/USC/FASC/FAFIL, considerando a sua tradição na região, como

¹ Inicialmente, a proposta do projeto de pesquisa era de analisar os planos de ensino a partir de 1954, quando o curso de Letras foi aberto na instituição. Porém, por falta de dados e registros nos arquivos da instituição, mudamos o recorte temporal para a partir de 1969, quando há o primeiro registro de planos de ensino.

instituição de ensino de bastante representatividade na formação de professores; (b) sistematizar e organizar a construção das disciplinas de Literaturas de língua portuguesa e de teoria literária, por meio da análise das matrizes curriculares do curso; (c) analisar, nos documentos institucionais, pontos de manutenção ou atualizações entre conceitos, correntes e abordagens referentes à literatura entre as gerações; (d) entrevistar docentes de diferentes períodos a fim de identificar as suas representações como professores de literatura e teoria da literatura; (e) integrar os resultados documentais e das entrevistas para verificar a existência, formas de manutenção e processos de transformação de uma tradição teórico-metodológica no ensino de literatura no UNISAGRADO.

Sendo assim, a investigação do percurso histórico de um curso e sua estruturação, especialmente em um contexto universitário e em um curso de licenciatura em Letras, revela-se de extrema relevância. Além de proporcionar uma compreensão do processo de formação inicial de professores de português/literatura, observando a representatividade que é dada à literatura (conceitos, status, objetivo, metodologia etc.), desempenha um papel importante na capacitação dos futuros educadores, permitindo-lhes explorar diversas possibilidades de atuação profissional, e possibilidades de novos estudos na área. Ainda, na questão que envolve a construção do currículo (SILVA, 2007), o estudo permite, também, entender como a seleção de conteúdos, autores, abordagens pedagógicas e avaliações, em oposição a outros, influenciam na constituição de identidades culturais, sociais e políticas, de forma a criar representações a professores de como se ensina literatura.

Além disso, a construção histórica das disciplinas de literatura de língua portuguesa no UNISAGRADO, uma instituição tradicional e de importância local, pode oferecer respostas concretas sobre a formação inicial de boa parte dos profissionais de letras que atuam ou atuaram na região como professores de literatura. Esse fato se deve, principalmente, porque o UNISAGRADO foi a faculdade particular de Letras no centro-oeste paulista que sobreviveu durante o tempo, mesmo com as diversas atualizações legais e com a chegada o ensino a distância, que culminou no fechamento de muitas instituições e cursos².

² Em Bauru, a FAFIL/FASC/USC/UNISAGRADO teve turma aberta em praticamente todos os anos (exceto em 2022, muito provavelmente por conta da crise do COVID-19), sendo uma informação muito importante considerando que os cursos à distância passaram a predominar no cenário nacional, culminando no fechamento de muitos cursos presenciais. Em Bauru, embora muitas instituições

Antunes (2019) aponta que um dos principais objetivos das disciplinas de literatura, em contexto de licenciatura, é oportunizar caminhos para que cada aluno, como futuro professor, possa desenvolver a sua própria noção sobre o que se entende por literatura, mobilizando representações. Essa ideia pressupõe que as escolhas docentes dos professores de licenciatura (por igualmente terem a literatura como objeto do conhecimento) também perpassam por uma concepção subjetiva que cada docente assumiu, como construção dialógica de leituras e estudos. Sendo assim, é possível dizer que as disciplinas de literatura devem ser autorais, uma vez que pressupõe escolhas docentes a partir de concepções e representações individuais, que são registradas nos documentos (planos de ensino, plano de curso, plano de aula etc.).

Dessa forma, é possível observar, pela análise documental, como os professores são formados inicialmente, revelando as metodologias, os enfoques pedagógicos e currículos que embasaram as disciplinas de literatura e que, consequentemente, podem contribuir para a constituição docente, criando perfis e direcionando determinadas práticas docentes, uma vez que as disciplinas de licenciatura também criam representações de um agir docente. É possível observar, além disso, as concepções e as correntes adotadas nas disciplinas, dentro de períodos analisados.

É importante considerar, entretanto, que a análise dos planos de ensino, embora seja uma via legítima e produtiva para acessar o currículo formal, não esgota a compreensão do trabalho docente como efetivamente realizado. Os planos, grosso modo, revelam o trabalho prescrito — aquilo que se espera ensinar, os conteúdos planejados, as metodologias idealizadas —, mas não capturam, isoladamente, o trabalho real, com suas adaptações, interpretações e negociações em sala de aula, em prática com os alunos. Por isso, esta pesquisa também realizou entrevistas com quatro docentes que ministraram as disciplinas, a fim de captar sentidos, percepções e práticas que não aparecem nos documentos, mas que podem dialogar, confirmar ou tensionar os dados coletados nos planos.

As entrevistas com os professores de literatura/teoria literária, portanto, constituem um instrumento de análise que permite observar, a partir de representações individuais dos docentes do curso, as suas concepções em relação

passaram a ofertar Letras, apenas a UNIP (Universidade Paulista) uma abriu turma presencialmente, tendo apenas uma turma formada (2005).

às disciplinas de literatura e os seus relatos de experiência, que ajudam a balizar os resultados na pesquisa, uma vez que a análise documental permite ter um olhar apenas aos registros e ao currículo formal.

Os docentes foram selecionados conforme a disponibilidade, sendo escolhidos: (i) um professor que atuou entre os anos 70 e 80, em teoria da literatura e literatura brasileira; (ii) uma professora que lecionou, nos anos 90 a 2025, teoria da literatura; (iii) uma professora que atuou de 2000 a 2016, em todas as disciplinas de literaturas de língua portuguesa e; (iv) um professor contemporâneo, que leciona na instituição desde 2018, em todas as disciplinas de literatura de língua portuguesa. As entrevistas foram transcritas e analisadas pelo viés da análise do conteúdo.

Refletir sobre essa trajetória histórica é essencial para reconhecer os desafios, as manutenções e as adaptações curriculares (temas, objetos do conhecimento, teorias, concepções etc.). A formação oferecida pelo UNISAGRADO, por seu impacto regional, tem um papel importante na preparação dos professores para lidar com as demandas educacionais, sobretudo no ensino de literatura, que é um bem imaterial do qual todos devem ter acesso. Além disso, a análise dessa história pode proporcionar dados para futuras melhorias na formação de professores, uma vez que busca desvelar, com objetividade acadêmica, uma trajetória que impactou/impacta na formação de professores que estão diretamente em contato com crianças e jovens em formação, que, em última instância, têm o direito à Literatura como um bem universal, que, ao libertar do caos, humaniza (CANDIDO, 2011).

Dessa forma, considerando o objetivo das disciplinas de literatura em contexto de licenciatura e reconhecendo o seu impacto na formação de professores e pelo caráter histórico da pesquisa e de fazer análise de documentos para verificar estruturação das disciplinas de literaturas de língua portuguesa no contexto universitário, este estudo apresenta uma questão essencial: De que modo se constitui e se mantém (ou se transforma) uma tradição teórico-metodológica no ensino de literaturas de língua portuguesa no curso de Licenciatura em Letras do UNISAGRADO, desde a sua origem (1969–2020)?

A metodologia adotada na pesquisa possui uma abordagem qualitativa, conforme Ludke e André (2022), utilizando a análise documental como método principal e entrevista com professores do curso, para apoiar a análise. Serão analisados documentos institucionais dos anos 1969 a 2020, criando o corpus desta pesquisa, que foi composto por: (i) planos de ensino das disciplinas de literatura de

língua portuguesa do curso de graduação em Letras da UNISAGRADO/USC/FAFIL; (ii) Projeto Político Pedagógico e outros documentos norteadores para o curso dentro do período analisado. Além disso, serão feitas entrevistas aos docentes do curso, que lecionaram literaturas de língua portuguesa e teoria literária.

A fundamentação teórica desta pesquisa baseia-se nos estudos de letramento literário (PAULINO e COSSON, 2009; COSSON, 2019, 2020a, 2021), literatura (EAGLETON, 2019 e 2024), letramento literário ideológico (AMORIM et al, 2022), nas discussões sobre literatura e ensino (DALVI, 2013; DALVI, REZENDE E JOVER-FALEIROS, 2013; ROUXEL e LANGLADE, 2013; JOUVE, 2013; BARBOSA, 2011; COSSON, 2020b; CEREJA, 2005) e na ideia de currículo como documento de identidade (SILVA, 2017). O conceito de literatura considerado nesta tese é a de valor, conforme Eagleton (2019, p. 17), concebendo-a como instrumento mutável e transitivo, abrangendo tudo aquilo que é valioso para um grupo em situações diversas, de acordo com critérios e objetivos específicos.

Com essa ressalva, a sugestão de que a “literatura” é um tipo de escrita altamente valorizada é esclarecedora. Contudo, ela tem uma consequência bastante devastadora. Significa que podemos abandonar, de uma vez por todas, a ilusão de que a categoria “literatura” é “objetiva”, no sentido de ser eterna e imutável. Qualquer coisa pode ser literatura, e qualquer coisa que é considerada literatura, inalterável e inquestionavelmente – Shakespeare, por exemplo –, pode deixar de sê-lo (EAGLETON, 2019, p. 16).

Essa concepção dialoga com a ideia de que cada docente deve ter um conceito próprio (porém, embasado) do que seja literatura, conforme Antunes (2019). Além disso, em termos práticos, a noção de valor possibilita considerar que, durante o tempo, as concepções de literatura passaram por transformações, de acordo com as concepções e os valores determinados por cada período. Essas mudanças também são refretadas no campo acadêmico e de ensino, sendo importantes na constituição das disciplinas de Literatura.

Assim, esta pesquisa permite observar os mecanismos mobilizados pelos docentes para organizar, em suas disciplinas, o conceito de literatura (de língua portuguesa) bem como os referenciais de teoria literária e de seu ensino em contexto universitário, frente a um campo vasto de possibilidades e paradigmas que o objeto de conhecimento oferece.

Mesmo assim, a hipótese central da pesquisa é que existe uma tradição de ensino (presença recorrente de autores/ abordagens, estabilidade de ementas e conteúdos e discurso docente recorrente) que se perpetua entre as gerações (de 1969 a 2020), mesmo com as atualizações do curso e com a dinamicidade do que é considerado literatura, conforme Eagleton (2019). Acredita-se que pode haver uma tendência a reproduzir as concepções, conteúdos e as metodologias antigas no ensino de literatura, com pouco espaço para atualizações, em uma perspectiva de valorização do cânone literário.

A escolha metodológica pela análise documental permite que haja uma investigação nos documentos que estruturaram o curso e as disciplinas de literatura de língua portuguesa, de modo a buscar respostas à pergunta norteadora da pesquisa por meio de levantamento de elementos que (não) comprovem a hipótese da pesquisa, gerando uma confirmação ou a promoção de novas discussões e revisão em torna da tese.

Importante destacar, além disso, a origem dos documentos coletados para a pesquisa. Todas as informações de 1953 a 1982 foram encontrados em campo, após buscas no Núcleo de Documentação e Pesquisa Histórica “Gabriel Ruiz Pelegrina” (NUPHIS), localizado no UNISAGRADO, que organiza uma série de documentos da instituição, contando com o auxílio e o trabalho de monitores e professores de História. Todas as informações pós 1982 foram organizados e enviados diretamente pela coordenadora do curso de Letras.

A principal contribuição desta pesquisa, além dos elementos já citados, é registrar historicamente o curso e as disciplinas de literatura ao longo do tempo, destacando a influência local da instituição, para compreender como tem sido a formação inicial dos professores de literatura que atuam na região de Bauru.

Desse modo, a escrita deste trabalho foi realizada de modo a explicitar o problema de investigação de forma contextualizada nesta introdução. No primeiro capítulo, foca na relação entre ensino e literatura, discutindo conceitos e a tradição do ensino de literatura no Brasil, com destaque para os paradigmas estabelecidos por Cosson (2020b). Essa discussão teórica é fundamental para entender as bases pedagógicas que influenciam a prática docente na região. Além disso, a parte final do capítulo discute, brevemente baseado em Antunes (2019), o lugar da literatura nos cursos de licenciatura em Letras.

No segundo, foi feita uma breve contextualização histórica, abordando Bauru como o berço da UNISAGRADO/FASC/USC/FAFIL, a história da instituição e seu impacto na região. Essa abordagem inicial é essencial para situar o leitor no cenário em que a pesquisa se desenvolve. Além disso, explora-se a história do curso de Letras no UNISAGRADO, detalhando as disciplinas oferecidas ao longo dos anos, verificando anuários e registrando, historicamente, a construção do curso de Letras. Além disso, no segundo capítulo, é descrita a metodologia e o método da pesquisa qualitativa e de análise documental. Essa abordagem metodológica permite uma análise rigorosa e contextualizada dos dados.

No terceiro capítulo, é feita análise de planos de ensino e ementas das disciplinas de literatura Brasileira e Portuguesa e teoria da literatura, no intervalo de 1969 a 2020, de forma a reconhecer alguns padrões, uma lógica na organização dos conteúdos e, também, a construção das disciplinas nesse período.

As entrevistas dos quatro professores entrevistados estão descritas e analisadas no capítulo 4, para verificar as representações docentes no ensino de literatura e teoria literária.

Nas Considerações Finais, são retomadas as questões iniciais da pesquisa e seus objetivos, como forma de verificar os aspectos contemplados pela investigação. Além disso, discutem-se os principais resultados em relação à hipótese inicial — a permanência de uma tradição de ensino —, apontando também os tensionamentos provocados por práticas contemporâneas e pelo esforço docente em manter a literatura como experiência formativa. Por fim, problematiza-se o cenário multiparadigmático atual, marcado por disputas entre tradição e renovação, e destaca-se a importância de repensar o lugar da literatura na formação docente, defendendo sua permanência como arte, linguagem e conhecimento na contramão das pressões por currículos utilitaristas e instrumentalizados.

Capítulo 1 – Ensino de Literatura

1.1 Discussões sobre literatura e ensino

Na academia, há muitas contribuições sobre o ensino de literatura, em que autores comentam, em diferentes perspectivas³ e paradigmas, como aproximar os alunos ao universo dos textos literários, no intuito de desenvolver o hábito da leitura e formar sujeitos que consigam circular na esfera artístico-literária. Por outro lado, no chão da sala de aula, o trabalho com o texto literário muitas vezes parece ser negligenciado, uma vez que poucas das discussões acadêmicas são, de fato, refratadas ao campo do trabalho docente.

Kuroda (2020), em uma pesquisa de cunho etnográfico realizada em uma instituição de grande representatividade no interior de São Paulo, apontou que o texto literário tem ocupado a menor parte do trabalho docente em sala de aula e que a leitura, no contexto analisado, não tem sido concebida como uma prática social. A pesquisa, de modo geral, confirmou a hipótese de que, em alguns contextos, a leitura literária não tem ocupado um lugar de privilégio na Educação Básica, sendo marginalizada, indo de encontro com as ideias acadêmicas que valorizam a literatura nas aulas de português.

Adiciona-se, a esse contexto, as diferentes representações que a literatura pode ter aos professores, justamente pela falta de enfoque nas aulas de português e pela marginalização da leitura literária, o que influencia o fazer docente. Isso faz com que, em termos práticos, as aulas de leitura/literatura sejam diversas e muito distintas entre si, aceitando desde o enfoque teatral à análise de conteúdo, em uma espécie de improvisação sem substância e taylorização dos conteúdos (DURÃO e CECHINEL, 2022, p 27).

Para Durão e Cechinel (2022, p. 27), para evitar distrações nas aulas de literatura, o primeiro passo é de conferir centralidade no texto, em vez de, inicialmente, trazer conceitos prontos para verificar a sua presença na obra. Colocar o texto na centralidade significa explorar a experiência da leitura como ponto de partida ao aprendizado.

³ Letramento, sequência didática, gêneros literários, método recepcional, leitura subjetiva etc.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) já apontavam que um dos pilares da disciplina Língua Portuguesa é letrar literariamente os alunos, concebendo o texto literário como uma unidade de ensino, cujo estudo possibilitaria o desenvolvimento de habilidades de leitura, apreciação estética e compreensão profunda da linguagem, além de fomentar a expressão criativa e a construção de identidades culturais. Isso implicaria, como defende Dalvi (2013, p. 76), uma mudança de paradigma, em que o texto literário passaria a ser colocado na centralidade do ensino da língua; afinal, a literatura real, democratizada, crítica e subjetiva, na perspectiva do letramento, “nunca esteve no centro da educação escolar” (DALVI, 2013, p. 77).

Considerando o distanciamento histórico entre a publicação dos Parâmetros Nacionais Curriculares (BRASIL, 1997) e a época da pesquisa realizada por Kuroda (2020), percebe-se que, nesse intervalo de tempo, aparentemente pouco se progrediu sobre os aspectos metodológicos de ensino de leitura literária, uma vez que “letrar literariamente” e a centralidade no texto – no contexto da pesquisa realizado por Kuroda (2020) – não tem sido o foco das aulas de português⁴.

Corroborar-se tal ideia, a partir de Dalvi, Rezende e Jover-Faleiros (2013, p. 9) quando afirmam que, “ao contrário do ensino de língua – que, aos poucos, vai se renovando –, a literatura na escola resiste às mudanças e se vê relegada a lugar secundário e sem força na formação das crianças, dos adolescentes e dos jovens”.

Um impacto negativo em relação a essa realidade é que a escola, provavelmente, pouco vem contribuindo para a formação de leitores de literatura, negligenciando um direito fundamental aos estudantes. Provavelmente, alguns alunos até acabam colocando a literatura em um lugar de estranheza, distanciamento e repulsa justamente porque não tiveram contatos significativos com a leitura literária, que exige uma interação ativa. Ainda, a obrigatoriedade da leitura, sem diálogo e sem a realização de uma curadoria intencional, tem sido uma questão que potencializou o distanciamento entre obra e aluno.

Barbosa (2011) apresenta uma questão que dialoga com as perspectivas apresentadas, afirmando que a escola atual não prepara o aluno para que ele se torne

⁴ Na pesquisa realizada por Kuroda (2020), percebeu-se uma preferência em atividades de produção de texto e oralidade, muito influenciado por materiais didáticos e por sequências didáticas. Pouco se observou, no contexto analisado, atividades de fruição literária: círculo de leitura, debates, diálogos, análise etc.

um leitor de textos das esferas artístico-literárias, tendo em vista que ela não constrói um ensino dialógico que busca práticas sociais de leitura literária. Muitos autores, assim como Barbosa (2011, p. 155), apontam que prevalece, na Educação Básica, o estudo de literatura em vez do estudo de textos literários, por meio de atividades que têm como objetivo o reconhecimento de escolas literárias, em ordem cronológica.

Nesse contexto, as aulas de literatura focam em sínteses da história da literatura, dos estilos de época, dos temas abordados e dos principais autores, além das atividades recorrentes de simples interpretação e análise dos elementos na narrativa. Isso sem que o aluno faça, ao menos, a leitura de obras, deixando de construir significados singulares a partir da mobilização de seus conhecimentos. Isso faz com que, no contexto atual, os alunos saibam sobre conceitos de literatura, sem que eles efetivamente leiam literatura (BARBOSA, 2011, p. 146), de forma a colocar esse objeto de conhecimento como um produto acabado e estanque e não o considerando como uma atividade de linguagem e uma prática social (GERALDI, 2003, 2006).

Cereja (2005, p. 55) aponta que as principais práticas de ensino se voltam apenas para a construção de alguns conceitos da teoria literária (noções de versificação, gêneros literários, prosa etc.) e da comunicação (ato de fala, funções da linguagem, semântica etc.) e à historiografia literária, seguindo uma metodologia muito específica, que consiste nos seguintes passos:

... breve apresentação do movimento literário, com datas limítrofes e indicação de seus principais autores; principais fatos do contexto histórico; características do movimento literário em foco; apresentação dos principais autores, com aspectos da biografia de cada um e leitura (na íntegra ou em parte) de alguns de seus textos ilustrativos (CEREJA, 2005, p. 56).

Trata-se de uma atividade muito comum em que o aluno precisa identificar, no texto, elementos da narrativa, indicar o tema, as características do autor ou encontrar motivos históricos para justificar algum elemento da forma ou do conteúdo. Nesse caso, volta-se ao problema da não centralização do texto, uma vez que ele é usado de pretexto para a realização de atividades que não exigem uma construção e apropriação de sentidos. Porém, aparentemente, o foco das aulas fica no estudo da historiografia literária.

Nessa concepção, Rezende (2013, p.101) aponta que:

A história da literatura centrada no nacionalismo literário ainda é de longe a perspectiva dominante no ensino de literatura, desdobrando-se em sequência

temporal numa lista de autores e obras do cânone português e brasileiro e suas respectivas características formais e ideológicas.

A historiografia literária trata-se, na perspectiva dos autores (CEREJA, 2005; Rezende, 2013), de um direcionamento metodológico que, no ensino de literatura, tem sido predominante nas aulas, até mesmo atualmente. Amorim et al (2022, p. 18) reforçam que a história da literatura está presente na escola há muito tempo, como resultado de reiteraões de concepções antigas de ensino, baseados em um fazer docente legitimado por interesses ideológicos de outras épocas. É o que enfatiza Cereja (2005, p. 89) ao dizer que, no período colonial e no século XIX, os estudos literários tiveram importância no currículo escolar, como parte de um modelo humanista de educação desenvolvida pelos jesuítas.

Assim, de acordo com Amorim et al (2022, p. 19), percebe-se que, embora haja pontuais discussões sobre a didatização do texto literário nos documentos oficiais (Parâmetros Curriculares e Base Nacional Comum Curricular) e nas pesquisas acadêmicas, o ensino de literatura tem apresentado poucas mudanças durante o tempo. O foco da disciplina tem sido a história da literatura, os resumos das obras, a história dos autores e seus estilos, empacotando os conteúdos da disciplina em objetos do conhecimento estanques (listas de características, datas, estilo de época e estilo do autor).

Por outro lado, reconhecer a imutabilidade dos aspectos metodológicos e afirmar que as antigas concepções são ultrapassadas – uma vez que refratam interesses antigos – não implica um redirecionamento dos conhecimentos técnicos que envolvem à literatura e a sua história a um status de não legitimidade. Ao contrário disso, a historiografia, os movimentos literários, o contexto histórico e todos os aspectos que envolvem essa abordagem cristalizada poderiam ser usadas corretamente e de forma dialógica, para potencializar o trabalho com o texto literário, fazendo com que a experiência seja mais rica. Afinal, para Amorim et al (2022, p. 21), o trabalho com literatura deve envolver conhecimentos de Artes, Língua Portuguesa e História, colocando a linguagem como uma arte e uma prática social. Para os autores, o que há, muitas vezes, é a ênfase demasiada a qualquer uma dessas áreas, o que limita o trabalho com o texto.

A ênfase no caráter sócio-histórico-cultural, por exemplo, que é muito comum no contexto de Ensino Médio, resume-se na mera apresentação cronológica das escolas literárias, apontando datas, eventos históricos, sem que haja a leitura efetiva

de textos literários. Para Amorim et al (2022, p. 22), “entender o contexto sócio-histórico-cultural de produção de uma obra não significa compreendê-la completamente ou interpretá-la corretamente”, uma vez que essa atividade tem função complementar para o estudo do texto literário. É preferível, nesse contexto, aproveitar de leituras e construções subjetivas decorrentes da leitura para depois, em outro momento, reconhecer os aspectos que envolvem o contexto histórico, o que auxilia no entendimento das práticas e mecanismos sociais contemporâneos a obra.

Estudar os aspecto socio-histórico-cultural de uma obra literária, portanto, não é um problema, não reduz nem limita o entendimento do aluno sobre determinado texto literário, desde que esse aspecto seja entendido como uma parte fundamental, mas não exclusiva para a compreensão de uma obra literária (AMORIM ET AL, 2022, p. 25).

A ênfase no caráter artístico também se apresenta como um problema recorrente no ensino de literatura. Nesse viés, o texto literário recebe um status de sacralização, de forma a enaltecer a linguagem artística e as características do texto e sua literariedade, produto do talento e da capacidade do autor. Porém, quando há ênfase no caráter artístico, há a realização de leituras, mas sem que haja, muitas vezes, um direcionamento concreto por parte do professor ou sem objetivar o que se espera da atividade de leitura.

Nesse ponto de vista, o enfoque na arte não leva em conta a importância da leitura e da apreciação do leitor, destacando, apenas, a natureza do objeto em um estado de adoração. Isso implica no distanciamento entre alunos e a obra, já que os textos – muitas vezes canônicos – devem ser lidos de forma arbitrária, por exigência do professor que, como erudito, a conhece em todas suas dimensões. Para Amorim et al (2022, p. 27), trata-se de uma tendência perigosa, na medida em que o contato com a literatura passa a ser feita sem criação de uma relação afetiva entre leitor e texto.

Em contrapartida, espera-se que, em um ensino de literatura, os alunos leiam também de forma afetiva (gostando ou não das obras), expandam seus repertórios de leitura, criando uma espécie de biblioteca vivida, para adquirir critérios pessoais para avaliar e apreciar os textos literários, em um movimento de dessacralização do texto. Para isso, é preciso contextualizar, fazer uma curadoria que respeite o nível de desenvolvimento das crianças, criar ambientes de leitura e oportunizar práticas

dialógicas de discussão sobre a leitura literária para que o aluno se familiarize com a literatura.

Por fim, a ênfase no caráter linguístico, segundo Amorim et al (2022, p. 30), implica uma prática de estudo gramatical, em que o texto é usado de pretexto para a realização de atividades de estudo da língua (versificação, classes de palavras, variações linguísticas etc.). Para Dalvi (2013, p. 88), corroborando com a ideia apresentada, “os textos literários não podem ser meros pretextos para aprendizagem gramatical ou metalinguística, porque não se esgotam (como nenhum outro texto, de resto) na superfície textual”. Essa prática faz com que haja uma redução da potencialidade do texto literário, que é rico e diverso. Além disso, trata-se de uma ação pedagógica de trabalho com o texto literário cuja intencionalidade centra-se na materialidade do texto, em busca de um esgotamento da análise da forma que se materializa na superfície textual.

Amorim et al (2022, p. 30) discute que a questão fundamental da ênfase na língua é a intencionalidade. Se o professor usa o texto literário com intenção de estudo da língua, por exemplo, há uma redução da literatura, uma vez que toda possibilidade de trabalho se resume a uma análise linguística; por outro lado, se há a finalidade de ler textos literários para observar os efeitos de sentido decorrentes da linguagem e da forma escolhida pelos autores, promove-se uma experiência estética e interpretativa mais rica, que valoriza a literatura em sua totalidade e permite ao aluno apreciar a obra em suas múltiplas dimensões.

Não negando a importância de outros fatores (como a estética e o contexto histórico-cultural) e também não afirmando que o trabalho linguístico deve ser a principal atividade no trabalho com o texto literário, colocar os aspectos linguísticos de uma obra como um objeto de estudo também é uma atividade muito importante nas aulas, principalmente porque a literatura pode se apresentar de forma transgressiva às normas e às convenções da língua, o que possibilita uma leitura desafiadora e uma postura investigativa dos alunos. As pontuações, a disposição das palavras, a escolha vocabular, o não respeito às normas e convenções, concebidas como unidades linguísticas que constroem o estilo de um texto literário (de um gênero literário,) podem ser colocadas como unidades linguísticas que auxiliam na construção do sentido global do texto.

Como professores, compomos uma categorial profissional que, dentre seus diversos saberes, está o de compartilhar diversos saberes em diálogo com

os alunos para que eles possam se apropriar de/ elaborar novos conhecimentos; no caso de professores de língua portuguesa e de literaturas, conhecimentos linguísticos e literários. Quando não perdermos de vista tal objetivo, entendemos, por exemplo, que não é equivocado trabalhar o aspecto gramatical dos textos literários, desde que entendamos que esse é um dentre outros aspectos que podem ser explorados no trabalho com a literatura na sala de aula (AMORIM ET AL, 2022, p. 32).

Assim, um dos principais desafios, quando se verificam as ênfases na Língua, História ou na Arte, é encontrar um caminho de equilíbrio, colocando a leitura literária como um objetivo primordial da disciplina. Essa postura depende das escolhas e dos direcionamentos feitos pelos professores, que têm a missão de dirigir seus programas de literatura, ministrar as suas aulas e mediar os mecanismos de leitura literária aos alunos, com que exige uma postura docente dialógica.

Além disso, há uma questão de abordagem e metodologia. Cereja (2005, p.55) descreve que, na maior parte dos contextos brasileiros, os conhecimentos sobre literatura são transmitidos de forma oral/monológica pelo professor, que recebe um status de conhecedor da literatura, por ter uma visão mais completa dos movimentos literários, dos estilos de época e das informações (curiosidades) sobre a vida dos autores e sobre temas de vestibular. Os alunos, por sua vez, assumem um papel de, apenas no fim do processo didático, responder às perguntas⁵ de manuais didáticos, sem que haja uma leitura efetiva de textos literários.

Dessa forma, os alunos não são preparados para lerem literatura, uma vez que não concebem a literatura como uma prática de linguagem e, em uma perspectiva dialógica (BAKHTIN, 2003), os textos como enunciados relativamente estáveis que circulam na esfera artístico-literária, situados em um tempo-espço, que simbolizam o mundo por meio da linguagem.

Cereja (2005, p. 162) propõe o dialogismo como procedimento no ensino de literatura de forma considerar a diacronia e a sincronia por meio de pontos de intersecção, que podem ser: (i) temáticos, em que são selecionados textos de diferentes épocas para que haja a contextualização, a leitura e análise; (ii) gênero literário, análise diferentes contos de diferentes épocas, por exemplo; (iii) projeto estético, leitura de diferentes autores de um mesmo movimento literário.

⁵ Geralmente, conforme Cereja (2005, p.57), as perguntas focam apenas na identificação do tema/assunto de um texto, de recursos de expressão (figuras de linguagem) e no apontamento das características da época e/ou do autor, contextualizado em um momento histórico.

Essa proposta exige uma curadoria cuidadosa e, também, uma organização da sequência de textos a serem lidos, a depender dos objetivos da aula; por exemplo, pode ser feita uma leitura diacrônica e cronológica, ou uma leitura sincrônica, ou uma ordenação atemporal de textos que permitiria o estabelecimento de diferentes conexões (atendimento às expectativas ou estabelecimento de rupturas) entre as obras e o leitor, como propõe a estética da recepção.

Considera-se, também, de acordo com Barbosa (2011, p. 155), quando se propõem práticas de ensino voltadas à interação com os textos, que as leituras sejam protagonizadas pelos alunos em uma construção subjetiva em que ele arquiteta e interpreta o texto a partir de vários conhecimentos: de mundo, enciclopédico, linguístico, discursivos/textuais e históricos. Trata-se, então, da leitura como construção de sentidos, em detrimento à concepção tradicional da literatura como um produto estanque a ser ensinado.

Postula-se, assim, a partir dessas ideias apresentadas, uma descentralização do estudo da literatura, tradicionalmente vista como uma disciplina escolar de conteúdos prontos e acabados, para uma abordagem dialógica voltada à leitura literária, na construção de sentidos e no protagonismo juvenil.

É nessa perspectiva que Silva (2003) aponta que o sentido não está no texto literário, mas sim no encontro entre o leitor e as obras, por meio da interação com os textos. Somente dessa interação, segundo a autora, que o ensino da literatura em sala de aula se torna significativo, já que o texto literário é plural.

Além disso, tendo essas informações como premissa, Rouxel e Langlade (2013) desenvolvem as teorias da leitura subjetiva, estabelecendo um paradigma que enfatiza a importância do texto e da recepção, que é feita por sujeitos singulares, carregado de experiências leitoras e subjetividade – que “está no cerne de toda experiência viva da literatura” (ROUXEL e LANGLADE, 2013, p. 20).

Em contramão às teorias cristalizadas de análises literárias focadas na intenção do autor, no conteúdo e no funcionamento textual, Rouxel e Langlade (2013, p. 19) criticam o modelo de sujeito adotado nos estudos da literatura, geralmente concebidos como, em diversos graus, leitores ideais ou “modelos”.

Ninguém permanece impunemente exposto muito tempo ao contato de obras literárias; tanto é verdade que toda leitura gera ressonâncias subjetivas, experiências singulares. Não raro, durante uma sessão de análise literária, uma exclamação, uma hesitação, uma súbita concentração, um sorriso, um silêncio, a explosão de uma emoção, manifestam discretamente as reações subjetivas de leitores reais (ROUXEL e LANGLADE, 2013, p. 20).

Langlade (2013), nesse contexto, propõe o conceito de “leitor subjetivo”, concebendo-o “um leitor construído pelas experiências de leituras fundadoras [...], leituras que levam as marcas do desenvolvimento de uma personalidade, dos encontros da vida” (p. 29-30). De maneira análoga, o autor francês também categoriza “conceitual ou experto”, que se desenvolve em uma perspectiva tradicional guiado pelas respostas e teorizações transmitidos pelos professores, preocupando restritamente aos saberes históricos, conceituais e estilísticos, de forma a negar subjetividade que emerge da leitura literária.

Segundo Rouxel e Langlade (2013), o leitor subjetivo realiza a sua atividade leitora de forma a negar qualquer tipo de domesticação da leitura, uma vez que singulariza a obra por meio da apropriação do texto literário, estabelecendo dialogias. Para os autores, enfatizar a subjetividade é um caminho que possibilita um ensino de literatura – e a formação de leitores – de modo significativo, respeitando o estatuto do próprio texto literário, enquanto linguagem, uma vez que rompe com os paradigmas tradicionais que colocam o texto como um objeto sacralizado.

Langlade (2013) não acredita, porém, em uma dicotomia entre essas duas posturas leitoras. A ideia é que o leitor subjetivo, pela manipulação do texto e pela singularização de cada obra lida, assume comportamentos próximos aos do leitor experto, já que “as reações subjetivas, ao invés de excluir as obras para ‘fora da literatura’, seriam na verdade catalisadoras de uma leitura que alimentariam o trajeto interpretativo até a sua dimensão reflexiva” (LANGLADE, 2013, p. 30-31). Nesse contexto, Lopes (2023, p. 39) aponta que:

Assim, recordações pessoais e conhecimentos literários (que também podem vir da experiência), mesmo que de origens diferentes, possuem o mesmo estatuto, porque formam um sujeito leitor singular – de existência única, uma vez que se apropriou de diferentes textos e que, por isso, possui formas de construção de significado muito particular. Nesse sentido, o leitor subjetivo não ignora as teorizações, mas ao contrário, aproxima-se à teoria da recepção e ao letramento quando o autor defende a ideia de um “texto singular do leitor”. Em suas palavras, “toda obra literária engendra uma multiplicidade de obras originais produzidas pelas experiências sempre únicas, dos leitores empíricos” (LANGLADE, 2013, p. 33).

Nesse aspecto, durante a leitura de um texto literário, o aluno, como leitor, pode usar a sua subjetividade para preencher as lacunas do texto, tecendo conexões singulares sobre questões específicas sobre os personagens, cenários,

acontecimentos etc. Para Jouve (2013, p. 53), as imagens são construídas em razão da incompletude da obra – que faz parte do próprio estatuto do texto literário, enquanto tessitura aberta a múltiplos significados, conforme Eco (2008).

O caminho de dessacralização do texto literário e de passe livre para o estabelecimento de conexões subjetivas, como forma de dialogia entre texto literário e leitor literário, seria um caminho autêntico de formação de leitores, uma vez que possibilita a construção literária de sentidos, de acordo com Paulino e Cosson (2009).

Esse paradigma de leitura literária, atrelado à ideia de letramento literário ideológico (AMORIM ET AL, 2022), potencializa a característica do texto literário ser “um tecido em construção ou texto infinito, com significados sempre em debate, abertos a questionamentos e contestações” (AMORIM ET AL, 2022, p.96), cuja leitura exige movimentos centrífugos (exóticos) de leitura, para além da materialidade ou de qualquer questão meramente formalista.

Porém, aparentemente, parece haver um sistema de ensino de literatura ainda muito tradicionalista, que não privilegia a leitura literária e a formação de leitores que singularizam a obra. Assim, Silva (2003) afirma existir um o descompasso nítido entre as práticas de leitura que circulam na escola e as discussões sobre leitura recorrente fora do ambiente escolar, defendendo que a literatura, leitura e teoria literária deveriam estar atreladas, buscando uma convergência para se repensar o processo de ensino. Para isso, o professor precisa construir, com seus alunos, um contexto de aprendizagem pautado na premissa de que é possível ensinar a gostar de ler; isto é, ensinar a agir como agem os leitores do texto literário (BARBOSA, 2011, p. 163)

1.2 O ensino de Literatura no Brasil: os paradigmas.

Um paradigma é constituído por saberes e práticas, conceitos e técnicas, questionamentos e exemplos, objetos e termos usados para descrevê-los dentro de uma determinada área do conhecimento. Ele funciona como uma espécie de moldura que identifica, explica e guia, mas também delimita a atuação dos profissionais da área. Quando essa moldura perde consistência, o campo de conhecimento se transforma dando lugar a um novo paradigma (COSSON, 2020b, p. 7).

Como comentado anteriormente, há muitas maneiras de se trabalhar literatura e leitura literária na sala de aula, podendo enfatizar os sujeitos (leitor e autor), o conteúdo, a história, o material linguístico etc., muito por conta do propósito da aula

e, também, da representação que o próprio professor ter sobre o que é literatura e sobre as formas de ensiná-la. Isso quer dizer que há muitos paradigmas para o ensino da literatura.

Nessa perspectiva, para compreender como o processo de ensino da literatura acontece no cenário da Educação Básica Brasileira, Cosson (2020b) descreveu, de forma sistematizada, os paradigmas do ensino da literatura, elencando os conceitos e as implicações pedagógicas para cada paradigma.

Assim, cada paradigma tem um conceito próprio e muito específico sobre o que texto literário é, junto com esse conceito, articula-se com um modo singular de pensar no trabalho docente, em seus aspectos metodológicos e práticos, dialogando com a ideia de currículo como documento de identidade (SILVA, 2007). A curadoria de textos literários, a interação verbal, a condução metodológica das aulas, o modo de avaliar, os objetivos, os conteúdos, os materiais, a organização das aulas e até mesmo o modo de recepção dos textos, para cada paradigma, apresentam-se com as suas peculiaridades, exigindo posturas docentes diversas e adequadas a cada paradigma.

Logo, reconhecer a coexistência de seis paradigmas na Educação Básica reafirma a diversidade de posturas docentes e práticas metodológicas para o ensino de literatura, que pode se apresentar de maneira muito diversa, podendo ser conduzida de acordo com o perfil do professor e da sua realidade escolar. Corroborando com essa informação, Ramos, Kuroda e Lopes (2021), em uma pesquisa aplicada a professores de literatura de uma instituição de ensino tradicional no interior do estado de São Paulo, identificaram um descompasso no fazer docente – entre as concepções e os modos de ser – quando se trata do ensino de Literatura, uma vez que se percebeu – na fala dos professores de literatura - uma falta de articulação teórica e metodológica nas respostas dos entrevistados, que, muitas vezes, entravam em contradição.

Ainda assim, mesmo havendo uma miscelânea de concepções e representações docentes no cenário da educação brasileira, há paradigmas mais estáveis, apresentados por Cosson (2020b), são eles: o paradigma moral-gramatical, o paradigma histórico-nacional, o paradigma analítico-textual, o paradigma socio-identitário, o paradigma da formação do leitor e o paradigma do letramento literário.

Sendo um dos modelos mais tradicionais no Brasil, o paradigma moral-gramatical traz uma matriz com foco nos textos tradicionais da literatura canônica,

preferencialmente os clássicos (gregos ou latinos), cuja forma recebe um status de modelo de boa escrita. A linguagem desses textos é colocada como unidade de ensino e, por isso, é descrita nas aulas, com apoios de manuais e livros didáticos e, com o tempo, passou a nortear, prescritivamente, as atividades de escrita escolar. Assim, a seleção das obras, nessa concepção, está atrelada ao prestígio do escritor em sua qualidade de bom autor, cuja linguagem passa a ser seguida como modelo.

De modo geral, conforme Cosson (2020b), seguem os principais conceitos sobre o paradigma organizados no Quadro 1:

Quadro 1 – Paradigma Moral-gramatical

Moral-gramatical	
Literatura	“Corpo de obras dadas pela tradição” (p. 21).
Valor	“legado do melhor da produção cultura da humanidade” (p. 23).
Objetivo	“ensinar a língua e formar moralmente os alunos” (p. 24).
Conteúdos	“Os textos literários como material de leitura” e como “exemplos da língua considerada culta e modelo para a escrita” (p. 25).
Metodologia	“Analisar no sentido de descrever detalhadamente e explicar elementos que compõem o texto, dissecar a compreensão da lição moral nele contida” (p.26).

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com Cosson (2020b)

Uma questão norteadora desse paradigma é fazer com que os alunos acessem uma literatura que, aparentemente, os permitam também entrar em contato com uma cultura superior a ser incorporada. Isso faria com que os leitores adquirissem novos conhecimentos linguísticos e temáticos que os edificariam moralmente, por meio de uma formação humanística.

A principal crítica a esse paradigma é o afastamento dos alunos por meio de práticas de leituras literárias protocolares e guiadas pelo professor, abordando temas distantes da realidade discente – mesmo as obras sendo atemporais – e a centralização no trabalho de descrição dos elementos gramaticais do texto, fortemente ligada à retórica, na gramática tradicional e na poética. Segundo Cosson (2020b, p.27), trata-se de uma prática desprovida de sentido “por seu caráter mecânico de aplicação de categorias e classificação ao texto, deixando de lado as suas especificidades estéticas ou aquilo que justamente o eleva à condição de literário”.

O professor seria, então, o erudito e a autoridade moral que tem o poder de destrinchar o texto (transmitindo seus conhecimentos adquiridos sobre a composição e o estilo dos textos clássicos), enquanto o aluno seria uma espécie de receptor passivo que precisa identificar, entender e moldar a sua linguagem ao modelo dos clássicos.

Por outro lado, de modo a deixar de lado os textos que refratam uma cultura distante, surgiu o paradigma histórico-nacional que é “resultado da interligação do nacionalismo com a história literária e a escola”, para estudar autores que, de certa forma, eram considerados representantes da literatura no Brasil. Tal paradigma emerge entre os séculos XIX e XX em momento de nacionalismo e da consolidação dos Estados nacionais e foi fruto da escolarização da história da literatura brasileira, por meio da disciplina escolar Literatura Brasileira, com o objetivo de trabalhar e embutir sentimentos nacionalistas nos alunos.

No paradigma histórico-nacional, a literatura tem função ideológica na formação dos brasileiros e, por isso, o valor estético recebe um lugar secundário para privilegiar o aspecto documental das obras. Cosson (2020b), descreve essa matriz de ensino, conforme segue:

Quadro 2 – Paradigma Histórico-nacional

Histórico-nacional	
Literatura	“conjunto de obras distribuídas ao longo do tempo, cujo elo principal é relatarem o Brasil” (p. 44).
Valor	“ela nos diz o que é o Brasil” (p. 45).
Objetivo	“formar o brasileiro como brasileiro” (p. 46)
Conteúdos	Varia entre textos recolhidos da tradição popular à história da Literatura nacional.
Metodologia	“A metodologia segue o padrão transmissivista” (p. 50).

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com Cosson (2020b)

Assim, a literatura é uma espécie de guardiã dos costumes e das representações que marcam a brasilidade, “filtrando no conjunto das obras selecionadas o que merece ser guardado e louvado como nacional...” (COSSON, 2020b, p. 45). Essa concepção tira o caráter ficcional da literatura e, muitas vezes,

atua de forma a homogeneizar as expressões culturais do país, já que a literatura, como prática letrada, representa, de fato, uma parcela muito pequena da população brasileira. Nessa abordagem, a principal atividade do professor é falar da história da literatura articulada com a história nacional para que o aluno memorize.

Tanto o paradigma moral-gramatical quanto o histórico-nacional possuem concepções teórico-metodológicas mais conservadoras, ligadas pela tradição de literatura como produto de boa linguagem e de seu valor histórico. Em ambas, o conteúdo é trabalhado por meio de uma dimensão bibliográfica (produto fechado), em que o aluno passa a ser concebido como um receptáculo vazio que deve absorver os conteúdos de forma passiva e sem espaço para diálogo. Nos dois paradigmas, a avaliação é predominantemente somativa e conservadora (baseada em testes, questionários e provas, com respostas esperadas e prontas).

A ruptura mais importante surgiu com o paradigma analítico-textual, que é fruto dos avanços dos estudos do New Criticism, formalismo russo e estruturalismo, em um momento no Brasil quando, por meio de diferentes transformações educacionais que aconteceram entre os anos de 1970 e 1980, houve a abertura a textos mais contemporâneos e o endossamento das teorias da linguagem.

No paradigma analítico-textual, há a leitura de obras clássicas, canônicas e de outros textos não marcados pela tradição (nacionais ou não), ao contrário dos dois outros paradigmas, mas caracterizadas por terem traços linguísticos singulares⁶. Isso faz com que o próprio conceito de literatura seja reduzido apenas ao material linguístico e à elaboração estética. Assim, nesse viés, é muito comum a leitura de textos contemporâneos, justamente porque a ênfase da prática pedagógica volta-se ao caráter artístico da obra.

Cosson (2020b) descreve as características do paradigma analítico textual, organizados no Quadro 3:

Quadro 3 – Paradigma Analítico-textual

	Analítico-textual
Literatura	“todo texto que tenha uma alta elaboração estética” (p. 73).

⁶ Isso quer dizer que muitas obras de autores reconhecidos são deixadas de lado, independente do seu valor histórico, de critério de herança nacional ou por seu valor moral.

Valor	“originalidade da elaboração da obra como marca de sua artisticidade” (p. 76).
Objetivo	“desenvolver a consciência estética do aluno para que ele possa reconhecer e apreciar adequadamente os textos literários de qualidade” (p. 77).
Conteúdos	“análise literária como procedimento de interpretação da obra individual e, por conseguinte, de sua avaliação ou afirmação como esteticamente literária (p.79)”.
Metodologia	Análise que encerra no texto, para apreciação estética.

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com Cosson (2020b)

Trata-se, pois, de uma tendência a valorizar os traços estilísticos em detrimento do contexto e dos fatores externos que envolvem um texto (história, representatividade, momento de produção etc.), para reforçar a universalidade de uma obra, isenta de tempo e espaço por sua qualidade estética.

Um dos principais problemas desse paradigma é a proposta metodológica que se esgota no próprio texto, alienando o leitor da historicidade. Assim, a proposta demanda do professor um alto conhecimento de artes e de outras obras literárias para reconhecer o que realmente deve ser considerado como objeto estético de qualidade. Além disso, para que não caia em construções subjetivas, pressuposições genéricas ou influências externas, o aluno precisa entrar em contato com obras distintas para que possa desenvolver uma consciência estética acerca dos mecanismos linguístico-textuais que marcam a literariedade⁷.

Dessa forma, é preciso uma abordagem rigorosa de estudo da obra, uma vez que, “em conformidade com os seus objetivos, o paradigma analítico-textual defende que a obra contém em si mesma todos os elementos necessários para determinar a sua leitura” (COSSON, 2020b, p. 78).

Logo, enquanto o professor é visto como um erudito nos outros paradigmas, no analítico-textual ele é um agente especializado que domina tecnicamente os mecanismos da leitura literária. Ele é o responsável por modelar a análise literária

⁷ Para isso, são usados conhecimentos da linguística e da estilística.

aos alunos – este que são colocados na condição de alunos ideias, isto é, aprendizes⁸ abertos à aprendizagem técnica, sem influências externas (desejos, subjetividade, aptidões, condição social, individualidade, contexto etc.), que são conduzidos a se desenvolverem a partir da concepção de um leitor universal.

Em termos práticos, tudo se resume em análise do texto e de sua materialidade. Em primeira instância, a análise é feita pelo professor e exposta aos alunos, com o objetivo de modelizar a ação; depois, o aluno faz a sua análise com a supervisão do professor, realizando uma descrição minuciosa do texto segundo as categorias pré-estabelecidas (a análise das narrativas e dos seus elementos⁹ é o maior exemplo de atividade realizada dentro desse paradigma).

Novamente, assim como nos casos dos paradigmas anteriores, ainda há lacunas sobre a recepção do texto literário, de forma a ignorar a importância do leitor na produção de sentidos. O próprio mecanismo de aula exclui a participação ativa dos alunos, uma vez que a prática com o texto literário tende a centralizar na figura do professor.

Um paradigma mais recente, com base no multiculturalismo e nos estudos de culturais, decoloniais e dos gêneros, é o socio-identitário, que tem a premissa de verificar as relações sociais e reafirmar as identidades por meio do estudo da literatura. Além de suporte teórico, esse paradigma teve como influência a Lei n.11.645/08, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, fazendo com que muitos textos dessa temática fossem levados às aulas de literatura.

Longe de excluir as obras canônicas, nesse paradigma, há a inclusão de textos que eram subvalorizados por conta da histórica desvalorização de sua temática ou pela exclusão de seu autor. Além disso, as práticas de ensino, por meio das análises, denunciam estereótipos, preconceitos e a falta de representatividade nos textos literários.

Trata-se da recusa do silêncio, que mascara ou apaga a existência da diversidade social e cultural, assim como a representação negativa, que mantém e perpetua em nível simbólico as discriminações sociais baseadas nas diferenças de gênero, etnia, orientação sexual, naturalidade e cultura diversa da dominante (COSSON, 2020b, p.100).

⁸ Se são aprendizes, pressupõe os alunos precisam adquirir repertórios de obras cuja linguagem seja de uma estética válida e precisam, ao mesmo tempo, aprender a apreciar e a analisar um texto literário.

⁹ Identificação do tipo de narrador, tipo de personagem, tipo de tempo e de espaço, identificação e classificação de partes do enredo, identificação do conflito, tipo de discurso, tema etc.).

Seguem as características gerais do paradigma socio-identitário, conforme Cosson (2020b):

Quadro 4 – Paradigma Socio-identitário.

	Socio-identitário
Literatura	“produção cultural que representa as relações sociais e expressa identidades” (p. 99).
Valor	“A literatura vale pelo espaço de representação social que oferece tanto ao autor quanto ao leitor” (p. 102).
Objetivo	“desenvolver a consciência crítica do aluno para que ele possa se posicionar política e eticamente em relação à sociedade” (p. 105).
Conteúdos	Textos canônicos ou não que são relevantes pelas questões sociais e pela voz autorial que enunciam. Observa estereótipos, elementos constituidores de identidade cultural de minorias e a desconstrução de valores dominantes.
Metodologia	Análise crítica dos textos literários, sendo o conteúdo o foco da análise.

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com Cosson (2020b)

Em seu aspecto humanizador, a proposta de leitura de textos que valorizam culturas marginalizadas, pode ser importante para desenvolver a empatia e o respeito, como competências essenciais em uma sociedade plural. A literatura pode, nesse ínterim, fazer com que o aluno (como leitor) se identifique com outras vozes e outras histórias, oferecendo representatividade a todos.

O professor precisa adotar uma postura ética e política voltada ao compromisso da construção de uma sociedade igualitária, uma vez que seu trabalho está diretamente ligado ao desenvolvimento da consciência crítica do aluno. O leitor, nessa concepção, como cidadão em formação, não é passivo e tem o poder comentar e até mesmo de rejeitar obras por conta da sua temática durante a leitura, ou indicando a falta de presenças identitárias.

Porém, a principal crítica a esse paradigma é a total exclusão dos valores estéticos, formais e linguísticos do texto literário, uma vez que foca apenas no conteúdo, conferindo à literatura um lugar de manifestação cultural (em vez de

acontecimento estético e artístico). Isso quer dizer que a obra passa a ser vista como uma arena que permite a discussão da cultura e das relações sociais, mas cujo estudo não possibilita a formação de alunos que saibam manipular e analisar os textos para além do tema.

O paradigma de formação do leitor, muito presente na educação infantil e no fundamental, surgiu a partir dos anos de 1980, após um contexto de crise da leitura, tendo embasamento em teorias diversas¹⁰. Cosson (2020b) descreve as principais características do paradigma:

Quadro 5 – Paradigma da formação do leitor

	Formação do leitor
Literatura	“vasto corpo de textos escritos que circulam dentro e fora da escola” (p. 129), desde livros-brinquedos a obras canônicas.
Valor	“a literatura vale pelo seu caráter formativo” (p. 132).
Objetivo	“desenvolver o hábito de leitura, criar o gosto pela leitura e formar o leitor crítico-criativo” (p. 134).
Conteúdos	Não há conteúdos, mas sim uma prática, “uma vez que o objeto de atividade pedagógica é a fruição, a leitura íntima e pessoal sem qualquer constrição ou impedimento” (p. 136-137).
Metodologia	A leitura é a atividade central, abandonando as prescrições que envolvem a leitura literária na escola. Recusa das abordagens críticas, históricas ou estruturais.

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com Cosson (2020b)

O principal mérito do paradigma é de valorizar o leitor como sujeito da leitura, que constrói significados singulares (deixa de ser uma figura passiva e sem destaque para assumir uma posição central de autor da singularidade da obra), fazendo com que a leitura literária seja o princípio básico para o ensino da literatura e, consequentemente, à formação de leitores.

O professor é destituído de sua função de instrutor e transmissor de conteúdos e se comporta como figura de leitor ativo e apaixonado. Para Cosson (2020b, p. 141),

¹⁰ Sociointeracionismo, Estética da recepção e do efeito, Sociologia da leitura, Gêneros textuais e teorias do discurso.

“o fundamental é que o professor tenha para com a literatura que ensina um compromisso íntimo e pessoal, ou seja, que deixe de lado o saber técnico e se declare o seu amante”, encantando os alunos por meio de suas aulas dialogadas e assumindo leituras dramáticas, fazendo entonações de vozes etc. Além disso, o professor é um leitor-modelo, que deve ser exemplo ao aluno, e um mediador, que introduz, motiva a leitura, orienta e coordena os debates sobre os textos.

Assim, a única responsabilidade dos alunos é a de praticar a leitura dos textos literários, sem que haja uma obrigatoriedade e sem que haja um direcionamento para a leitura de uma obra específica, com foco no gosto e no atendimento às necessidades particulares de cada sujeito, o que garante um papel ativo do aluno.

Nesse caso, a avaliação é um processo diverso, já que não é possível medir a fruição dos alunos e, por isso, parece ser a parte mais frágil do paradigma, de acordo com Cosson (2020b, p. 163). Muitos acabam utilizando recursos mais criativos para avaliar um aluno no paradigma de formação do leitor, com a criação de diários de leitura, por exemplo, que permitem concretizar/materializar as relações subjetivas estabelecidas entre leitor e obra.

Os dois últimos paradigmas, embora com algumas restrições sobre a abordagem de estudo do texto literário, exigem uma postura mais ativa dos alunos, que passam a se envolver com a linguagem literária fazendo análises, ora voltada ao tema (como no paradigma sócio-identitário), ora centrada na fruição (tal qual o paradigma de formação de leitores,). Nessas abordagens, há grande influência dos estudos científicos que foram surgindo durante o tempo, que, por uma questão de adequação teórico-metodológica, trouxeram novos modos de se lecionar que dialogassem com as novas demandas sociais.

Por fim, Cosson (2020b) apresenta e discute o paradigma do letramento literário, que apresenta uma abordagem teórica-metodológica que mais se aproxima às orientações curriculares contemporâneas.

Quadro 6 – Paradigma do Letramento Literário.

	Letramento literário
Literatura	“conjunto de obras que abarca tanto os textos dados pela tradição e identificados como clássicos e canônicos, quanto aqueles resgatados e ressignificados para essa tradição. [...] conjunto de

	obras que representa, repensa e reescreve simbolicamente uma comunidade e a sua herança cultural ...” (p. 175).
Valor	“O valor da literatura reside justamente nessa experiência que autores e leitores vivenciam ao manusear a linguagem literária” (p. 179), trazendo uma experiência única de linguagem.
Objetivo	“a promoção do letramento literário na escola deve ter como objetivo desenvolver a competência literária do aluno” (p. 179).
Conteúdos	o conteúdo do ensino da literatura é “a linguagem literária, compreendida como um repertório de textos e práticas de ler e produzir obras literárias” (p. 183)”.
Metodologia	“manuseio do texto literário e o compartilhamento da experiência literária pelos alunos” (p. 186)”.

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com Cosson (2020b)

Nesse paradigma, a postura do aluno é ativa e colaborativa, sendo o principal responsável de seu próprio aprendizado, e a escola uma agência de letramento que fornece as condições necessárias para tal. Os textos são selecionados tendo em vista as necessidades e os interesses dos alunos, criando uma coletânea marcada pela intertextualidade, para que eles tenham uma experiência literária significativa, sendo trabalhados em sequências didáticas (com oficinas) ou em círculos de leitura, conforme Cosson (2019, 2020a).

As avaliações, nesse paradigma, ao avaliar a competência literária do aluno, fogem dos padrões tradicionais. Opta-se por mecanismos diversos para tal, mas é senso comum estabelecer níveis e habilidades a serem alcançados coletivamente, delineados pelo professor e pela turma, de forma colaborativa, tendo os conhecimentos prévios e o perfil leitor dos alunos como ponto de partida.

O processo da leitura e os produtos gerados, além disso, podem ser um recurso facilitador para avaliar a competência literária. Assim, dentro do próprio paradigma, há a possibilidade de utilizar diferentes métodos para promover o ensino da leitura literária e da literatura. Cosson (2019), dentro desse contexto e defendendo essas interações necessárias entre texto literário e alunos, propôs a construção de uma comunidade de leitores de sala de aula, propondo o letramento literário, por meio de oficinas e de sequências didáticas que unem teoria e prática, para se trabalhar com

diversos textos literários. Além disso, Cosson (2020a), tendo em vista a necessidade de letrar literariamente os alunos, discutiu e trouxe boas contribuições sobre a importância dos círculos de leitura, apresentando propostas de organização e de funcionamento de círculos de leitura literária. Nessas obras, o autor coloca o letramento, com foco na literatura, como um processo de construção de sentidos e a leitura como um diálogo entre diferentes objetos: o texto, o contexto e o autor, no chamado “circuito da leitura” (COSSON, 2020a, p. 51).

O conceito de literatura compreendido aqui, então, é de “uma linguagem que se apresenta como um repertório de textos e práticas de produção e interpretação, pelos quais simbolizamos nas palavras e pelas palavras a nós e o mundo” (COSSON, 2020b, p. 177). Por isso, nessa perspectiva, leitor e texto literário se condicionam de maneira recíproca, o que faz da obra literária sempre única.

Logo, tendo o compartilhamento de experiência como uma metodologia, por meio de círculos e diálogos, essa perspectiva de ensino tem como objetivo principal letrar literariamente, tendo como conteúdo a “linguagem literária, compreendida como um repertório de textos e práticas de ler e produzir obras literárias” (COSSON, 2020b, p. 183).

Se a literatura é uma linguagem que se configura como repertório e seu valor reside na experiência de sua multiplicidade, quanto mais desenvolvida for sua competência em manusear essa linguagem, maior será o conhecimento do repertório e mais consciente e consolidada será a experiência literária, isto é, a apropriação literária do texto literário. Desse raciocínio resulta que a promoção do letramento literário na escola deve ter como objetivo *desenvolver a competência literária do aluno* (COSSON, 2020b, p. 179. grifo do autor).

Assim, observando todos os paradigmas de ensino de literatura vigentes na história do Brasil, percebe-se que há uma miscelânea de possibilidades que vão desde a valorização da forma, do conteúdo, do contexto e/ou da estética, dependendo muito dos interesses da disciplina (língua portuguesa e literatura) de cada momento histórico da educação brasileira e, também, das próprias representações, interesses e objetivos dos professores.

De acordo com Cosson (2020b), ainda há a preservação de todos esses paradigmas no contexto de ensino atual. Pensando nisso, uma análise importante a se fazer é o estudo de como os últimos documentos oficiais da educação têm discutido a leitura literária e o ensino da literatura, uma vez que estes direcionam e norteiam a prática pedagógica dos professores.

1.3 O que dizem os documentos oficiais?

Frente a uma realidade diversa, em que a literatura pode ser trabalhada a partir de diferentes paradigmas, é fundamental compreender como os documentos oficiais da educação estabelecem diretrizes em relação ao ensino da literatura e da leitura literária, uma vez que prescrevem o trabalho docente em uma esfera legal.

O conjunto dos documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados entre 1990 e início dos anos 2000, foi elaborado para servir de referência às práticas docentes. Na esfera do ensino de literatura, destacam-se os volumes de Língua Portuguesa do fundamental (BRASIL, 1998), os PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000), os volumes de Linguagens, códigos e suas tecnologias presentes nas Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002), doravante PCN+, e as OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006).

Nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), embora o documento faça reflexões sobre linguagem e gêneros discursivos, há uma breve discussão sobre as especificidades do texto literário.

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua (BRASIL, 1998, p. 26).

No documento, foca-se no aspecto estilístico e na literariedade do texto, de modo a afastar as concepções que envolvem o lúdico. Assim, mesmo que de forma breve e sucinta, o documento coloca algumas particularidades linguísticas que envolvem o texto literário (como a transgressão das normas) como mecanismos importantes na criação de efeitos de sentidos, reconhecendo que, em sala de aula, é necessário um tratamento que “envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem” (BRASIL, 1998, p. 27).

Para isso, o texto aponta a necessidade de se afastar de práticas que não “contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias” (BRASIL, 1998, p. 27). Porém, embora haja esse importante apontamento, não há

direcionamentos mais precisos de como se trabalhar o texto literário sem que ele se torne pretexto a outras atividades de estudo da língua.

Além disso, os termos “literatura” e “literário” são usados, no texto, de modo muito superficial, colocando-os como uma noção consolidada, sem necessidade de definição, diluída por meio dos estudos dos gêneros textuais (cordel, poema etc.). Há, portanto, no volume de Língua Portuguesa dos Parâmetros Curriculares do Fundamental (BRASIL, 1998), uma importante omissão a respeito do que se entende por literatura, já que o texto não traz uma definição e se exime de fazer uma discussão sobre o tema, trazendo apenas uma noção superficial sobre o texto literário. Nesse sentido, Amorim et al (2022, p. 50) apontam que “a ausência de debate para o termo denota a omissão de uma discussão imprescindível ao documento, pois não há como preconizar o trabalho com algo que não tem sua definição nem ao menos discutida”.

Os PCNEM (BRASIL, 2000) também é um documento importante para compreender o espaço da literatura na Educação Básica, sobretudo no Ensino Médio. O documento se coloca como “uma síntese das teorias desenvolvidas, nas últimas décadas, sobre o processo de ensino/aprendizagem da língua materna e o papel que ela ocupa” (BRASIL, 2000, p. 16), mas, ao mesmo tempo, não tece discussões profundas. Em relação à literatura, o texto faz um questionamento inicial sobre o ensino, apontando os problemas e afirmando que, historicamente:

A história da literatura costuma ser o foco da compreensão do texto; uma história que nem sempre corresponde ao texto que lhe serve de exemplo. O conceito de texto literário é discutível. Machado de Assis é literatura, Paulo Coelho não. Por quê? As explicações não fazem sentido aos alunos (BRASIL, 2000, p. 16).

Porém, mesmo com o questionamento, não é feita uma discussão sobre o que, de fato é literatura, e muito menos não há um direcionamento mais efetivo sobre como deve ser o trabalho com a literatura em sala de aula, deixando as informações vagas e superficiais. Assim, mesmo reconhecendo um problema latente que afeta questões estruturantes da disciplina (o que é literatura, o que se ensina, quais são os seus objetivos etc.), os PCNEM não abrem uma discussão, não estabelecem concepções/diretrizes e não fornecem respostas objetivas.

De modo geral, nos PCNEM (2000), é dada uma ênfase na linguagem e na sua característica dialógica, diluindo os conteúdos (inclusive os literários) nas diversas práticas de linguagem, com foco no desenvolvimento de algumas competências

voltadas ao caráter comunicativo da língua. Há, ainda, uma valorização da subjetividade do aluno, sem destacar o papel da mediação docente.

Por conta de constantes críticas, foram publicados os PCN+ (BRASIL, 2002), como documento complementar ao PCNEM (2000), para responder às lacunas deixadas. Ao mesmo tempo em que foram sanadas algumas questões sobre análise linguística, leitura e produção de texto, a literatura continuou ocupado um lugar secundário e superficial, dentro de uma esfera de artística.

No documento, assim como nos PCNEM (2000), há menções sobre “leitura de texto literário” – em vez de “leitura literária” – centralizando o foco no processo (meta)cognitivo da leitura, de modo a sugerir e a abrir interpretações de que a leitura mobiliza sempre um mesmo processo, variando apenas o material que é lido (literário ou não).

A escolha por “leitura literária”, por outro lado, traria implicações pedagógicas que colocariam a literatura em uma posição de mais prestígio, ainda mais em um contexto de Ensino Médio em que, muitas vezes, há uma disciplina específica para tratar desse objeto do conhecimento. Isto é, a preferência pelo uso de “leitura de textos literários” faz com que os textos literários, na elaboração dos currículos de Língua Portuguesa, ocupem um status de texto similar aos das outras esferas, destituindo-o de suas peculiaridades.

Sobre isso Amorim et al (2022, p.49) comentam que:

Como se vê, o guerreiro professor que buscasse esclarecimentos sobre a leitura literária ou sobre o texto literário nos PCN do ensino médio poderia terminar a leitura mais confuso do que iniciou. O mesmo aconteceria com o termo literatura, visto como o grande diferencial das aulas de Língua Portuguesa nesta etapa de escolaridade.

Além disso, os autores acrescentam que, ao procurarem definições nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, professores encontrariam tentativas difusas, como: “A literatura é um bom exemplo do simbólico verbalizado” (BRASIL, 2000, p. 20) e “A Literatura, particularmente, além de sua específica constituição estética, é um campo riquíssimo para investigações históricas realizadas pelos estudantes” (BRASIL, 2002, p. 19). Em termos práticos, não fica evidente o que se espera ensinar (e como ensinar) literatura no Ensino Médio, frente a inúmeros paradigmas possíveis.

Muito provavelmente, essa indefinição fez com que, durante o tempo, até mesmo após os Parâmetros, o trabalho com leitura literatura e literatura ficasse muito disperso, repetindo as mesmas tradições de séculos passados ou se inovando de maneira isolada, dependendo do professor que lecionava e de sua formação acadêmica.

Porém, é possível reconhecer, nos PCN+ (BRASIL, 2002), uma postura que direciona os estudos da língua e da literatura por meio da perspectiva de letramento (embora não utilize o termo), como aponta:

Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho (BRASIL, 2002, p. 55).

Corroborar-se a tendência das teorias de letramento com a publicação das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) – doravante OCEM – divulgadas após alguns anos dos Parâmetros Curriculares, por meio da demanda de “contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente” (BRASIL, 2006, p. 8). Segundo a apresentação do próprio do documento, as orientações surgiram por meio de debates com o objetivo de fazer uma:

retomada da discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, não só no sentido de aprofundar a compreensão sobre pontos que mereciam esclarecimentos, como também, de apontar e desenvolver indicativos que pudessem oferecer alternativas didático-pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades e às expectativas das escolas e dos professores na estruturação do currículo para o ensino médio (BRASIL, 2006, p. 9).

Com o objetivo de instrumentalizar os professores, o documento apresenta uma sessão sobre literatura, de modo a reconhecer as especificidades do discurso literário que eram negligenciadas pelos PCN (BRASIL, 2000) e PCN+ (2002).

Embora concordemos com o fato de que a Literatura seja um modo discursivo entre vários (o jornalístico, o científico, o coloquial, etc.), o discurso literário decorre, diferentemente dos outros, de um modo de construção que vai além das elaborações linguísticas usuais, porque de todos os modos discursivos é o menos pragmático, o que menos visa a aplicações práticas. Uma de suas marcas é sua condição limítrofe, que outros denominam transgressão, que garante ao participante do jogo da leitura literária o exercício da liberdade, e que pode levar a limites extremos as possibilidades da língua (BRASIL, 2006, p. 49).

Percebe-se, então, uma definição de literatura como um modo discursivo menos pragmático e com elaborações linguísticas não usuais. A definição é reforçada por meio da expressão “arte que se constrói com palavras” (BRASIL, 2006, p. 52), de forma a destacar as especificidades linguísticas do texto literário.

O documento avança no sentido de se preocupar com o letramento, de forma a apontar que as práticas que envolvem a literatura não devem enfatizar os conteúdos secundários (estilo, época, escolas literárias etc.) e devem visar ao letramento literário, para que os alunos tenham contato com textos literários. Porém, o documento não traz discussões precisas sobre o que venha a ser o letramento literário, conceituando apenas letramento na perspectiva de Soares (2004), uma vez que os estudos nessa área ainda eram recentes.

Ainda, as OCEM (BRASIL, 2006) teceram críticas aos parâmetros curriculares, por enfatizarem a posição do interlocutor (aluno), por valorizar a história da literatura e pela conceituação simplista de fruição e prazer estético, que pôde ser interpretada como divertimento e atividade lúdica, em alguns contextos. Além disso, o documento, ao contrário dos outros textos prescritivos, traz um item de discussão sobre “leitura literária”, destacando a singularidade desse tipo de leitura.

A BNCC (BRASIL, 2018) surge como ponto de partida para a elaboração de currículo visando uma reformulação da educação nacional, para atender as demandas sociais. No documento, são estabelecidos alguns pressupostos importantes para o ensino de língua materna, a partir de uma concepção enunciativa: centralidade do texto, campos de atuação e práticas de linguagem (leitura, análise linguística/semiótica, produção de textos e oralidade).

O documento descreve competências específicas de Língua Portuguesa para o ensino fundamental e aponta, no item 9, uma competência voltada à literatura, ao esperar dos alunos a ação de:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (BRASIL, 2018, p. 87).

No fragmento, não fica claro o que se espera, de fato, da leitura literária, uma vez que as informações ficam vagas na medida em que não é possível qualificar o

que seja um “senso estético” e uma “fruição”, deixando lacunas para interpretações subjetivas (por exemplo, fruição pode ser entendida como uma leitura de prazer, como sugeriam os parâmetros curriculares).

Além disso, o texto retoma o termo “leitura literária” apenas nas orientações dedicadas ao Ensino Médio, descrevendo que:

A prática da leitura literária, assim como de outras linguagens, deve ser capaz também de resgatar a historicidade dos textos: produção, circulação e recepção das obras literárias, em um cruzamento de diálogos (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus movimentos de manutenção da tradição e de ruptura, suas tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão a realidade (BRASIL, 2018, p. 523).

Nesse viés, ao enfatizar a historicidade dos textos, reforça-se a ideia de que o trabalho com literatura deve enfatizar o caráter histórico-social da literatura, como conteúdo essencial no Ensino Médio. Por isso, seria fundamental, na BNCC (BRASIL, 2018), uma discussão teórica para postular ideias e, conseqüentemente, embasar os professores em suas práticas; afinal, o texto, ao falar de leitura literária, circula entre dois extremos sem encontrar um ponto de equilíbrio: a ênfase na Arte (fruição) e ênfase na História, já criticada por Amorim et al (2022).

Mesmo sem apresentar uma definição, um passo importante do documento foi de colocar o texto literário como elemento nuclear, tanto no fundamental como no ensino médio.

Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes.” (BRASIL, 2017, p. 499)

Além disso, acrescenta que a ideia de que a escrita literária, ainda que não seja o foco central do componente de Língua Portuguesa, também se mostra como um mecanismo importante e repleto de possibilidades expressivas. “Já exercitada no Ensino Fundamental, pode ser ampliada e aprofundada no Ensino Médio, aproveitando o interesse de muitos jovens ...” (BRASIL, 2018, p. 503).

Porém, mesmo afirmando a importância da leitura e da escrita, não há uma concepção sobre o que se entende de literatura e de texto literário. O que se percebe, portanto, é o uso de conceitos sem que seja dado um lugar teórico a eles. Embora

não seja o objetivo do documento de fazer uma síntese teórica dos conceitos, a BNCC (BRASIL, 2018) trata dos termos essenciais ao ensino de literatura (como “leitura literária”, “gêneros literários” e “texto literário”) como se seus estatutos já estivessem bem claros aos professores, dos quais não seria necessário tecer esclarecimentos ou debates para situar suas concepções dentro de um campo teórico (ou dentro de um paradigma específico).

Porém, frente à postura disruptiva do documento ao reelaborar as bases nacionais, seria imprescindível pontuar os lugares teóricos dos termos, de modo a direcionar os leitores sobre o que se espera, de fato, em relação ao ensino/aprendizagem da literatura.

Além disso, a BNCC (BRASIL, 2018) preconiza que todo objeto do conhecimento deve ser mobilizado em práticas de linguagem que se contextualizam nos campos de atuação. A literatura, nesse caso, situa-se no campo artístico-literário, que é o “campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas” (BRASIL, 2018, p. 96). Esse campo mobiliza objetos de conhecimento como “Formação do leitor literário”, “Leitura colaborativa e autônoma”, “Apreciação estética/Estilo” e “Leitura multissemiótica”, “escrita autônoma e compartilhada”, “formas de composição de narrativas, textos poéticos e de textos visuais”, entre outros.

Por outro lado, a BNCC (2018) tece inúmeras habilidades voltadas ao campo artístico-literário, de forma a direcionar o trabalho docente. As habilidades vão desde a leitura como fruição, identificação de valores históricos e sociais até a realização de atividades de saraus, compartilhamento de texto literário, produção de literatura e curadoria.

Amorim et al (2022, p. 45) tecem críticas consistentes em relação à listagem de habilidades:

A percepção que temos – ao nos depararmos com uma escassez de aprofundamento teórico, junto a uma gama extensa de comandos diretos na BNCC – é a de que o professor idealizado pelo documento não precisa de um embasamento consistente a respeito de suas práticas, mas precisa ser capaz de dar conta da extensa gama de comandos que direcionam os seus fazeres: um professor que não questiona, mas cumpre ordens!

Observando as habilidades e as concepções iniciais presentes na BNCC (BRASIL, 2018), na área de Língua Portuguesa, percebe-se que há uma preocupação com o letramento dos alunos, colocando que:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2018, p. 67).

Faltam, porém, discussões teóricas mais complexas sobre o que se espera da literatura e sobre o processo de letramento (na esfera literária), para que os alunos leiam, falem, apreciem e produzam literatura.

Percebe-se, então, que os documentos oficiais, desde os PCN (BRASIL, 1998) até a BNCC (2018), não têm dado respostas concretas sobre o que é literatura, e como se deve ensinar literatura a partir da leitura literária. As discussões apresentadas caminham em direção a uma proposta de letramento literário, sem que fazer uma teorização dos conceitos que envolvem esse paradigma.

É possível inferir, por conta dessa realidade difusa e complexa, evidenciada pela superficialidade tratada nos documentos oficiais, que a literatura, na educação básica, pode ser concebida por meio de miscelâneas que embasam uma atividade docente muito “gaseificada”, na medida em que não se sustenta teoricamente – exceto quando o professor tem uma boa formação inicial ou continuada que permite um olhar mais criterioso à literatura e o seu ensino. Afinal, ainda que citada como elemento primordial das aulas de português na BNCC (BRASIL, 2018) e com o direcionamento de inúmeras habilidades a serem desenvolvidas aos alunos, ainda não se observam práticas muito difusas no cenário atual.

Por isso, na medida em que os documentos oficiais apontam um lugar teórico que caminha em direção ao letramento literário, em detrimento de outros paradigmas de ensino de literatura, é importante analisar a construção do conceito de letramento e de letramento literário, como forma de responder às lacunas deixadas pelos documentos prescritivos da educação.

1.4 Letramento e Letramento Literário.

Letramento, em termos práticos, remete a um conjunto de habilidades leitoras e escritas tendo em vista que um sujeito letrado tem o poder de circular em diferentes campos do conhecimento. As primeiras discussões sobre o conceito na esfera acadêmica surgiram com Kato (1986), que, por meio de uma abordagem psicolinguística, associava a ideia de letramento ao domínio da norma padrão da língua, enfatizando o desenvolvimento cognitivo do sujeito.

Ainda em uma perspectiva voltada ao desenvolvimento cognitivo, Tfouni (1988) avançou nos estudos e preconizou o conceito de letramento enquanto prática social, destacando que o letramento deve considerar os aspectos históricos e sociais da aquisição da escrita, configurando um âmbito individual apenas às noções de alfabetização.

No Brasil, o termo ganha destaque a partir da década de 90, com os estudos de Soares (2008) e Kleiman (2012), por meio de uma abordagem discursiva. Kleiman (2012) aponta duas questões essenciais acerca das concepções que envolvem o letramento no cenário educacional: a primeira como capacidade metalinguística, de compreensão da língua como conhecimento abstrato, e a segunda da língua enquanto uma prática social determinada por um grupo.

Assim, com foco na segunda concepção, Kleiman (2012, p.18-19) define letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Dessa forma, o termo passou a responder a uma série de pesquisas desenvolvidas no contexto educacional com foco na transformação da realidade marcada pela marginalização dos grupos sociais não privilegiados, a fim de desconstruir a dicotomização entre a esfera dominante e a não dominante.

Nessa perspectiva, Kleiman (2012) discute o conceito de agências de letramentos, tirando da escola a responsabilização pelo letramento dos alunos. Para a autora, a família, o bairro e a igreja, entre outros exemplos, são agentes de letramento que possibilitam o sujeito a ser mais participativo e a desenvolver habilidade de leituras e escrita em suas práticas sociais. A escola, nesse viés teórico, é apenas uma das agências responsáveis por educar o aluno, a partir de uma esfera escolar, tirando dela toda responsabilidade sobre o desenvolvimento da criança. Isso

quer dizer que, corroborado por Amorim et al (2022, p.82), todas as agências são importantes para que o aluno seja letrado.

Assim, critica-se uma postura escolar de se colocar como autônoma ao mundo real e aos aspectos históricos e subjetivos dos alunos. Kleiman (2012) denuncia a tendência histórica da escola de trabalhar apenas as capacidades cognitivas da linguagem e apenas o conhecimento do código, desconsiderando os letramentos sociais.

Kleiman (2012) apropria-se dos conceitos desenvolvidos por Street (1984) para compreender a função da escola. Para o autor, há várias práticas de letramento (no plural), já que existem, nas sociedades, diversas formas de representar a leitura e a escrita em práticas sociais, pressupondo que existem diversos tipos de letramentos.

Em relação à escola, Street (2014) diferencia dois modelos de letramento: o modelo Autônomo, cuja prática é independente dos contextos sociais, com foco no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita sem a interferência das práticas sociais da linguagem; o modelo Ideológico, cujas práticas reconhecem os contextos sociais ligadas às atividades de leitura e escrita, reconhecendo que a escrita e a leitura estão associadas a um universo cultural e ideológico

Uma visão autônoma de letramento teria o objetivo de:

Introduzir letramento a pessoas, vilas juventudes urbanas pobres e “não letradas” etc. [o que teria] um efeito na melhoria das capacidades cognitivas dessas pessoas, desenvolvendo suas possibilidades econômicas, tornando-as cidadãos melhores, independentemente das condições sociais e econômicas que contribuem para o seu “não letramento” (STREET, 2003, p. 77).

Na perspectiva do letramento autônomo, há a premissa de que há apenas um modo correto de se ensinar a leitura e escrita, colocando a escola como única agência de letramento. Kleiman (2012) descreve que tal formato predomina nas práticas escolares, por meio de propostas abstratas e artificiais.

Tal modelo autônomo [...] pressupõe uma única forma de desenvolvimento do letramento, relacionando-o, como já sinalizado, às ideias de progresso, civilização e mobilidade social, e é assim que vem sendo reproduzido nas instituições escolares desde os primeiros movimentos da educação em massa (AMORIM ET AL, 2022, p. 83).

Dessa forma, a leitura e a escrita são abordadas, em sala de aula, com o objetivo de desenvolver um conjunto de competências pré-estabelecidas – e praticamente fixas – pelos professores e pelos materiais didáticos. Em oposição, o

modelo ideológico considera possibilidades de letramentos mais sensíveis à realidade. Nessa perspectiva, de acordo com Street (2003, p. 77-78), letramento é considerado:

Como uma prática social, não simplesmente como uma habilidade neutra e técnica; isto é, é sempre atravessado por princípios epistemológicos construídos socialmente. É sobre conhecimento: as formas pelas quais as pessoas abordam a leitura e a escrita são, por si mesmas, enrizadas em concepções de conhecimento, identidade e ser.

Assim, levando em conta o modelo, Amorim et al (2022, p. 83) dizem que “práticas de letramentos são sempre práticas ideológicas”, uma vez que devem remeter às escolhas dos professores e deve estar articulada às questões sociais, com respeito às vivências dos alunos e à realidade social. Isso significa que toda prática de letramento – na perspectiva ideológica – deve ser responsiva.

Em relação ao ensino de literatura e da leitura literária, também existem práticas de letramento. Amorim et al (2022), apropriando dos estudos de Kleiman (2012) e Street (2003), fazem uma diferenciação entre um ensino autônomo e ideológico. Para os autores, uma leitura literária autônoma seria “como aquilo que contém um valor em si, sendo por isso considerado intrinsecamente boa, legítima e causadora de efeitos positivos sobre o indivíduo” (AMORIM ET AL, 2022, p. 84), considerando que o aluno, na medida em que se relaciona com a literatura, passa a ser mais erudito. Em oposição, uma perspectiva ideológica concebe “uma visão de leitura que, recusando-se ser neutra, assume-se como prática ideológica”.

Cosson (2019) aponta que, muitas vezes, as práticas escolares reduzem as possibilidades da literatura de ressignificar o mundo. Distante do modelo ideológico de letramento, a literatura “não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (COSSON, 2019, p. 23).

Para Cosson (2019), é essencial uma redefinição do modo de se ensinar literatura, centralizando a leitura literária como atividade essencial, em vez de focar nas teorias literárias e na historiografia. Assim, para que o aluno saiba ler, é importante que a escola se responsabilize, como agência, de promover um letramento literário, que se inicia na escola.

Assim, na concepção desenvolvida por Cosson (2019), o letramento literário consiste na escolarização da leitura de textos literários, concebendo-os como uma linguagem que semiotiza o mundo e por meio da qual o sujeito se ressignifica e dá

novos sentidos ao seu universo. Trata-se, então, de uma concepção que dialoga com um modelo ideológico de leitura literária.

Paulino e Cosson (2009, p. 67) definem “letramento literário como processo de apropriação da leitura enquanto construção literária de sentidos”. Isso quer dizer que, por ser um processo, o letramento literário não é uma habilidade a ser alcançada por definitivo, uma vez que a linguagem literária é ideológica e contextual, na medida em que ela é plurissignificativa, fazendo com que cada leitura seja um momento singular de construção de significados. Além disso, essa concepção considera que o letramento literário se inicia na escola e não termina nela, estendendo para a vida do aluno.

Paulino e Cosson (2009) apontam as singularidades que envolvem o letramento literário, por meio de dois grandes procedimentos importantes: (i) “a interação verbal intensa que a apropriação da literatura demanda” (p. 68), exigindo uma “experiência de imersão, um desligamento do mundo para recriá-lo [...]” (p. 68); (ii) “o (re)conhecimento do outro e o movimento de desconstrução/construção do mundo se faz pela experiência da literatura [...]” (PAULINO, COSSON, 2009, p. 69).

Dessa forma, a literatura tem um poder de descentralização do eu e o encontro com a alteridade, permitindo que o aluno viva outras realidades por meio da linguagem literária. Isso possibilita que o sujeito viva novas experiências intensas, de forma a reorganizar e ressignificar o seu mundo por meio do contato e da apropriação com o texto. Por meio desses dois procedimentos que Paulino e Cosson (2009) concebem letramento literário como processo de apropriação da leitura como forma de construção literária de sentidos.

Assim, considerando os conceitos de letramento, modelo ideológico e letramento literário, Amorim et al (2022, p.96) reelaboram a definição de letramento literário de forma a considerar a leitura literária em uma perspectiva ideológica:

[...] entendemos letramentos literários com movimentos contínuos, responsivos e dialógicos de apropriação de textos literários como construção de sentidos sobre os textos, sobre nós mesmos, e sobre a sociedade, o que envolve: 1) a compreensão do texto literário como um tecido em construção ou texto infinito, com significados sempre em debate, abertos a questionamentos e contestações; 2) a possibilidade de construção contínua de atitudes responsivas – sempre ideologicamente guiadas – na integração com textos literários em diferentes contextos; e 3) um movimento exotópico de encontro com o outro e consigo mesmo, de alteridade, pelo estético, numa perspectiva humanizante do ser humano coisificado.

A definição de Amorim et al (2022) confere ao letramento literário a complexidade necessária, considerando como processo contínuo de leitura, apropriação e produção de sentidos, que se estabelece por meio de interações, assim como proposto por Paulino e Cosson (2009).

1.5 A literatura nos cursos de Letras

Considerando as discussões já apresentadas, é importante refletir sobre a formação inicial dos professores de português, sobretudo na área da literatura e leitura literária, que acontece por meio dos cursos de licenciatura em Letras. Como afirmado anteriormente, há muitos paradigmas de ensino e, além disso, a literatura por ser trabalhada, em sala de aula, embasada por diversas concepções teórico-metodológicas, a depender das escolhas docentes.

Levando essa informação como premissa, os cursos de licenciatura em Letras têm um papel muito importante na formação dos professores. Em literatura, os cursos direcionam caminhos, proporcionam o estudo aprofundado da literatura e apresentam alternativas do que é literatura e de como se ensina, baseados em teorias e leituras críticas selecionadas por cada docente, que tem o papel importante de formar futuros professores.

Uma questão importante que a licenciatura deve instigar aos seus alunos – futuros professores – é o que se entende por literatura¹¹, uma vez que essa representação carrega, consigo, implicações pedagógicas diversas: método, recepção, produção etc.

Antunes (2019, p. 29) faz uma rica discussão sobre essa questão. O autor aponta que os alunos de licenciatura, durante a formação inicial, podem apresentar diferentes hipóteses, segundo os quais a literatura pode ser:

- 1) um objeto de prazer estético para pensadores e intelectuais; 2) um mero passatempo como outro qualquer, sem utilidade prática; 3) a expressão de sentimentos e ideias de um indivíduo; 4) um documento social ou histórico; 5) uma forma de conhecimento dos homens e da vida; 6) disciplina escolar.

¹¹ O tema fica evidente nos paradigmas descritos por Cosson (2020b), já que cada paradigma tem uma representação específica sobre literatura, texto literário e os modos de ensino.

Para o autor, todas as definições são legítimas, tendo em vista que a leitura literária é uma prática social que circula em diferentes esferas de atividade humana (cotidiano e escolar, por exemplo) e pode ser usufruída de forma muito particular por cada sujeito, ora por prazer e diversão, ora para estudo ou para trabalho. Porém, na formação docente, para que o trabalho com literatura seja produtivo e não se baseie em um conceito limitador, é importante formar os futuros professores para que eles consigam estabelecer que conceito(s) deve(m) ser adotado(s), de forma crítica, em sala de aula. Esse conceito não deve ser aleatório e, por isso, deve se sustentar em suas trajetórias acadêmicas – na Educação Básica e, sobretudo, na Superior – e também no tipo de literatura consumida.

Para isso, é importante resgatar a ideia de valor em relação à literatura, conforme Eagleton (2019, p.17), colocando-a como um instrumento mutável e transitivo, de definição não objetiva, abrangendo tudo aquilo que é valioso para um grupo em situações diversas, de acordo com critérios e objetivos específicos. Dessa forma, a ideia do que seja (não) literário é muito singular e transitório. Afinal, como aponta Antunes (2019, p. 28)

À vista disso, pode-se chegar a uma conclusão singela: os apocalípticos não devem se desesperar; a literatura, como tudo na história do homem, muda, e é bom que seja assim. Em vez de causar aflição ou perplexidade, as mudanças deveriam estimular os professores a aprender cada vez mais com elas. Aquele que ama a literatura e, não menos importante, pratica um pouco de literatura, ainda que de forma amadora, deveria festejar os desafios que as novas condições vão criando para essa forma de arte. Para o ensino de literatura, a nova atitude, uma vez universalizada, seria um ganho enorme para professores, alunos e para a própria literatura. A proposta, então, seria: que se pense mais nos desafios em vez de se encostar no muro das lamentações; que se valorize mais o presente do que o passado; que se crie mais do que repetir fórmulas de outros tempos. Se a literatura expressa a vida é porque a vida está contida na literatura. E isso precisa ser explorado em todos os níveis, principalmente na escola.

De acordo com Antunes (2019, p. 29), o trabalho dos professores será mais fácil e motivador aos alunos (e a ele mesmo) se o docente tiver clareza sobre a disciplina que irá ministrar, como ter consciência de suas escolhas, embasadas em suas concepções de literatura, sabendo que ela é um objeto do conhecimento de contatos singulares¹².

¹² Cada pessoa, inclusive os alunos, tem a sua própria representação sobre o que é literatura e, por isso, se relaciona com ela de modo singular, seja para passar o tempo ou para estudar.

Por exemplo, se a concepção dos professores se resumir na simples ideia de que a literatura é uma disciplina escolar que reúne um conjunto de obras a serem lidas e comentadas de acordo com um currículo ou orientações de materiais didáticos diversos, provavelmente terá poucos resultados, justamente por considerar a literatura como um objeto estático de pouca importância, cujo estudo se baseia na reprodução de ideias prontas, assim como fazem os livros didáticos.

Cria-se, assim, um círculo vicioso: o professor, desmotivado, adota um conceito estático de literatura, que não desperta interesse aos alunos, e estes se desinteressam por algo que lhes deveria ser relevante para a formação humana e social. Ora, se a literatura não fosse considerada importante, ela deveria simplesmente ser retirada dos currículos escolares. E, na verdade, é o que pouco a pouco está acontecendo, seguindo a lei de atrofia: o que não é usado adequadamente perde a função e se extingue (ANTUNES, 2019, p. 30).

Fica evidente, portanto, que a concepção de literatura adotada influencia diretamente na recepção, na interação, no método e na avaliação do processo didático, podendo trazer resultados positivos ou negativos. Uma questão importante, então, é qual concepção de literatura é mais apropriada para lecionar na Educação Básica. Antunes (2019), como resposta a essa dúvida, afirma que cada um deve adotar o seu próprio conceito de literatura e essa construção intelectual deve ser anterior à entrada em sala de aula. O autor pondera, entretanto, que esse conceito deve ser construído (e revisitado sempre que necessário) pelo próprio docente ao longo de sua formação. Só assim é possível uma atividade autêntica e significativa.

Ceia (2012), em um texto que discute a profissão professor de literatura, relata sobre a existência de uma “literatura do professor da literatura”, que impacta diretamente na atuação docente.

A literatura do professor de literatura varia não só na proporção entre nível de escolaridade/ experiência profissional mas também entre um conjunto de crenças desse professor/natureza da ação pedagógica. Este universo – a literatura do professor de literatura – é um campo complexo que está por investigar a fundo e que nunca será de fácil abordagem, porque ninguém guarda tão bem o seu forte intelectual como esse professor (CEIA, 2012, p. 203).

Dessa forma, em relação à literatura, fica claro um dos papéis principais de um curso de licenciatura em Letras:

... pode-se começar por admitir que as disciplinas de literatura oferecidas durante o curso de Letras deveriam proporcionar aos alunos as condições necessárias para que formassem seu conceito de literatura, positivo ou negativo, complexo ou superficial, empático ou indiferente (ANTUNES, 2019, p. 31).

Assim, é necessário a construção individual de um conceito original que vá além da literatura como apenas uma disciplina escolar, embora essa ideia também seja relevante¹³, mas que não deve ser utilizada como ponto de partida durante a elaboração das aulas. O futuro professor necessita, portanto, (re)conhecer, com clareza, o seu objeto de conhecimento (a literatura e o texto literário), pois, de acordo com Nunes (2017, p. 129), “se isto não ocorre, o ensino fica deficitário, com lacunas difíceis de serem preenchidas, e consequentemente a formação do professor fica prejudicada já que o próprio objeto de materialização da literatura é, por natureza, complexo”.

Assim, o reconhecimento de uma noção de literatura e texto literário é uma condição essencial para que os futuros professores lecionem de modo a usufruir toda a potencialidade dessa área do conhecimento, de modo a promover um letramento literário (como apontam os documentos oficiais) aos seus alunos e mitigar os problemas de leitura que, historicamente, vem sendo relatadas em pesquisas e estudos¹⁴.

Tendo essa ideia como premissa, embasando-se nas ideias de Candido (2011) sobre o direito à literatura e a humanização por meio da literatura, Antunes (2019) traça algumas lições importante para a ação docente, que devem ficar claros aos futuros professores. O autor relata que, em primeiro lugar, todos os professores de literatura devem concordar que “a literatura tem relevância para o ser humano, o que justifica a sua transmissão a crianças e jovens” (p. 32), sendo que a omissão de um docente em relação a uma situação de ensino/leitura literária é equivalente à negação de sua própria condição de professor e coloca em questionamento a validade do ensino da literatura; a segunda lição é que a prática de historiografia literária “não é o método mais favorável para explorar a forma e o sentido... ” (p.33), pois pode desvirtuar a natureza do texto literário, sendo apenas um método auxiliar; e, por fim,

¹³ Antunes (2019) aponta que, inicialmente, é preciso que o professor tenha bem claro a sua concepção de literatura, com base em suas experiências, para depois pensá-la como uma disciplina escolar. Trata-se de um primeiro passo para trabalhar conteúdos da literatura de forma autêntica.

¹⁴ Zilberman (1998), organizou um livro com estudos importante sobre a crise da leitura na escola

todos os (futuros) docentes devem refletir sobre a qualidade das obras, resgatando, sempre que necessário, o conceito ideal organizado pelo docente, uma vez que “boa obra deve ser, em princípio, aquela que o docente considera boa” (p. 33), partindo de ser repertório, gosto pessoal e conhecimento crítico.

Dessa forma, o autor evidencia que, no ensino de literatura em contexto da licenciatura, é importante formar futuros professores que tenham autonomia para fazer as suas escolhas, com base em percepções pessoais embasadas e críticas, que façam sentido ao próprio sujeito para também possa fazer sentido aos seus alunos. Afinal, conforme Antunes (2019, p. 33), é pouco produtivo partir de concepções e valores estáticos e/ou apresentados como obrigatórios – seja nos currículos, materiais didáticos ou por meio da seleção dos vestibulares. De acordo com o autor, talvez seja essa o ponto chave sobre a crise da leitura, apontada por Zilberman (1998) e discutida criticamente por Zilberman e Rösing (2009), ¹⁵ já que falta, muitas vezes, consciência dos professores sobre o objeto do conhecimento.

Sendo assim, é importante dizer que, em contexto de ensino superior:

O que se espera de um curso de literatura é que ele proporcione condições de formar e ampliar o repertório literário dos alunos e dotá-los de um método de análise e crítica. Conhecer autores, tendência literárias, teóricas e críticas não significa aderir a todo esse repertório, mas é a condição para se adquirir a capacidade de escolher (ANTUNES, 2019, p. 33).

Uma questão que emerge dessa afirmação é sobre as escolhas dos docentes do nível superior em relação às suas disciplinas nos programas de literatura em contexto universitário, uma vez que devem subsidiar a construção desse repertório, por meio da seleção de determinados autores, métodos, obras etc. Nesse sentido, uma crítica importante que é feita às disciplinas de literatura em contexto acadêmico é que elas, na visão alguns, são distantes da realidade da Educação Básica ou que não preparam o professor a ensinar literatura, promovendo a sacralização dos textos clássicos.

Sobre essa crítica, Antunes (2019, p. 34) pontua que é preciso combater essa ideia de que os programas de Letras ignoram os conteúdos a serem desenvolvidos na Educação Básica. Para ele, os cursos devem capacitar os futuros professores a

¹⁵ No livro, são discutidos temas importantes ao universo da leitura, como alternativa a superar a crise. Na obra, há a conceituação de letramento literário, conforme Paulino e Cosson (2009), e também são levantados elementos importantes, como a leitura de imagem, dialogismo na leitura, poesia infantil, biblioteca escolar etc.

ler, discutir e pensar literatura e, ao mesmo tempo, elaborar as suas visões sobre leitura e texto literário, uma vez que:

Formação docente não significa treinamento, adestramento. Significa dotar o futuro professor do espírito crítico, de forma que possa aprofundar sua capacidade de ler literatura, atribuindo sentido às obras e encontrando um verdadeiro prazer estético nesse processo. Somente essa formação poderá capacitar o futuro professor a praticar leituras no sentido pleno do termo com alunos mais jovens.

Caso contrário, a formação inicial do professor fica prejudicada, fazendo com que os futuros docentes reproduzam, façam transposições inadequadas ou assumam determinados comportamentos sem clareza teórica e metodológica. De forma a complementar essa premissa, vale destacar Rezende (2017) que, por meio de uma análise dos alunos recém-formados em licenciatura em Letras da Universidade de São Paulo, pontuou que, muitas vezes, há um padrão de comportamento:

... a tendência é “aplicar” no ensino básico versões facilitadas do que se aprendeu na universidade. Algo como uma “transposição didática”, ou seja, verter para uma instância de ensino conteúdos criados e legitimados em outra, mas fazê-lo de um modo mais simplificado para que a matéria se torne apreensível para um público menos especializado (REZENDE, 2017, p. 115).

Além disso, segundo Antunes (2019), não se deve confundir a leitura de clássicos com a sacralização desses textos, em uma espécie de reverência a alguns autores. Em contexto de ensino, seja na Educação Básica ou Superior, ler os clássicos é uma forma de “dialogar com graus elevados da experiência humana e cultura” (p. 34), já que esses textos recebem a condição de cânones¹⁶ por serem exemplares e representativos de um tempo, sendo referências para uma base de formação em literatura.

Assim, para possibilitar um futuro professor autônomo e consciente de suas concepções e de seu papel na formação estética e crítica de seus alunos, é preciso que os programas de Letras se aprofundem no mecanismo de colaborar com a formação de um repertório crítico, considerando que esses utilizarão os conhecimentos adquiridos para pensar em suas aulas.

O professor de ensino médio fica encarregado de uma das mais árduas tarefas: interiorizar o que aprendeu na universidade, mas, em vez de ensiná-

¹⁶ Calvino (1993) defende a ideia de que é preciso, na escola, apresentar os clássicos, para que depois os alunos possam ter como referência para construir os seus próprios clássicos.

lo, fazer com que esses conceitos e técnicas se transformem numa ferramenta invisível (TODOROV, 2009, p.41).

Dessa forma, é importante discutir sobre o estatuto das disciplinas de literatura que compõem o programa dos cursos de Licenciatura em Letras. Segundo Antunes (2019), o curso não tem o objetivo de formar um teórico ou crítico literário, mas sim de formar professores de língua e literatura e, para isso, “deve-se privilegiar a competência linguística, estética e crítica, pois será a partir dessa competência que o futuro professor poderá adquirir a desejada autonomia...” (p. 35).

Assim, os conteúdos dos cursos devem enfatizar as competências gerais para a formação de um professor que lecionará literatura, reconhecendo que todos os participantes já possuem vivências e relações singulares com o objeto de conhecimento. Em termos práticos, os conteúdos programáticos devem oferecer a leitura de textos que auxiliarão na constituição de um repertório literário crítico, por meio da leitura de obras selecionadas pelos docentes como forma de amostragem.

Mesmo essa amostragem sendo um recorte baseado na formação e no gosto pessoal dos professores que se encarregam de cada disciplina, a sua relevância está no fato de que elas possibilitam o enriquecimento do repertório literário dos alunos (futuros professores), dando preferência aos clássicos devido à sua “condição de picos mais elevados da experiência literária” (ANTUNES, 2019, p. 36).

Retomando o que já foi dito anteriormente, se as licenciaturas em letras têm a principal função de possibilitar que os futuros professores construam suas próprias representações sobre literatura (de modo a permitir que eles façam escolhas conscientes: de objetivos, de métodos, de obras, de modos de interação, de avaliação etc.), isso pressupõe um fator primordial sobre a aula de literatura: ela deve ser autoral. Logo, os cursos de licenciatura em Letras devem munir o futuro professor de conhecimento sobre texto literário, repertório de obras, teoria, técnicas e outras possibilidades.

Segundo essas ideias, é possível assumir outra condição fundamental: o professor de literatura deve ocupar uma posição de produtor do conhecimento, uma vez que só é possível tecer escolhas coerentes se ele se envolve em debates, realiza leituras subjetivas e críticas, e faz construções singulares sobre o objeto do conhecimento (seja a literatura, texto literário ou leitura literária).

A autoria gerada pela elaboração do docente é uma resposta às transposições didáticas que, muitas vezes, não fazem sentido. Geraldi (2003) relata que muitos

conteúdos de literatura chegam na educação básica de forma automatizada, seguindo tradições e concepções enraizadas, mobilizando conhecimentos sem contexto ou sem estar articulados com a teoria com os quais se desenvolveram. Sobre isso, Rezende (2017, p. 115) comenta que:

“... o professor foi se distanciando ao longo dos séculos das instâncias de produção do conhecimento, às quais tem acesso hoje por diferentes mediações, como cursos de licenciaturas, cursos organizados por secretarias de educação, ou outros organismos educacionais, mas sobretudo pelos livros didáticos, que, ao fim e ao cabo, servem mais ao professor que ao aluno”.

Reitera-se, portanto, a principal função das disciplinas de literatura na formação inicial de professores: oferecer leituras (de clássicos, inclusive), conhecimentos, teorias e críticas literárias para que o futuro professor consiga, por si só, construir suas representações docentes de forma autoral e legítima, compreendendo a importância da literatura nas dimensões culturais, sociais e artísticas.

Nesse sentido, mais do que transmitir conteúdos, os cursos de Letras devem formar professores que leem criticamente o mundo e a literatura, conscientes de que cada escolha em sala de aula é também uma escolha política e formativa.

Capítulo 2 – Pesquisa qualitativa em educação e Análise Documental

Para contemplar o objetivo que este estudo tem de objetivo geral de investigar se e de que modo existe uma tradição teórico-metodológica no ensino de literaturas de língua portuguesa no curso de Licenciatura em Letras do UNISAGRADO, no período de 1969 a 2020, identificando continuidades, transformações e representações docentes ao longo desse percurso histórico, optou-se por uma pesquisa qualitativa, realizada no contexto escolar.

A pesquisa qualitativa é fundamental, quando se fala em educação, para que se tenha um olhar crítico e reflexivo sobre o objeto de pesquisa que, neste estudo, é voltado às práticas de ensino da literatura no Ensino Fundamental II. Conforme André (2013, p. 97),

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores.

Para Boodan e Biklen (1982), a pesquisa qualitativa na educação se caracteriza por ter o ambiente natural como fonte direta de dados, exigindo do pesquisador um trabalho de campo para coletar informações e dados predominantemente descritivos – rico em descrições, relatos, situações, acontecimentos, entrevistas, imagens, vídeos e documentos. Nesse tipo de abordagem metodológica, segundo os autores, há uma preocupação em entender os processos que envolvem a complexidade do cotidiano escolar, de modo a verificar o significado que as pessoas atribuem às suas atividades.

Além disso, uma premissa fundamental para a pesquisa qualitativa é que a análise dos dados deve seguir um processo investigativo indutivo, sem se preocupar em buscar evidências para legitimar uma possível hipótese. Em termos práticos, a pesquisa qualitativa deve caminhar em direção a uma investigação que permite várias abstrações conforme os dados são acessados e analisados, levando o pesquisador a uma indução.

Sobre isso, Lüdke e André (2022, p.14) afirmam que “o fato de não existirem hipóteses ou questões específicas formuladas a priori não implica a inexistência de um quadro teórico que oriente a coleta e a análise de dados”. Assim, optou-se pela

coleta de dados a partir da análise documental, que se trata de “um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”, conforme a Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), bem como de entrevista semiestruturada (MANZINI, 2003 e 2004) com professores que lecionam/lecionaram literatura na instituição.

Nessa perspectiva, os documentos são considerados como fontes de informação sobre o comportamento humano dentro de um contexto específico, podendo incluir leis, regulamentos, cartas, livros, diários, jornais, revistas, arquivos escolares etc. Trata-se de um método que pode agregar informações obtidas por outras técnicas ou, por si só, pode desvelar dados importantes para um problema de pesquisa.

O método da análise de dados é um mecanismo importante na pesquisa qualitativa em educação. Guba e Lincoln (1981) discorrem que os documentos são uma fonte diversa e estável de informações que, além de persistir ao longo do tempo (possibilitando a revisitação sempre que necessário), agregam confiabilidade e estabilidade aos resultados obtidos na pesquisa. Nesse viés, Lüdke e Andre (2002, p. 45) afirmam que

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam informações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Na pesquisa, é importante fazer o recorte de que tipo de documento deve ser analisado dentro de possibilidades técnicas (relatório, planejamento, planos de aula etc.), oficiais (decreto, lei, relatório, parecer etc.) e pessoais (diário, carta etc.). A escolha dos documentos deve obedecer a alguns princípios, de acordo com os objetivos da pesquisa. Nesta pesquisa, para contemplar os objetivos do estudo, optou-se pela análise documental dos planos de curso e planos de ensino das disciplinas de literatura de língua portuguesa, dentro de um recorte temporal (de 1969 a 2020), por serem documentos estruturantes da disciplina e dos cursos de literatura, permitindo verificar a construção histórica das escolhas e dos temas enfatizados pelos docentes.

Em relação à análise dos dados, optou-se pela análise de conteúdo, que consiste, de acordo com Krippendorff (1980, p. 21) em “uma técnica de pesquisa para

fazer inferências válidas e replicáveis dos dados para o seu contexto”, verificando o conteúdo simbólico dos documentos. A análise de dados pode ser feita de muitas maneiras, a depender dos objetivos da pesquisa, como descrevem Lüdke e André (2022, p.48):

Pode, por exemplo, haver variações na unidade de análise, que pode ser a palavra, a sentença, o parágrafo ou o texto como todo. Pode haver também variações na forma de tratar essas unidades. Alguns podem preferir a contagem de palavras ou expressões, outros podem fazer análise da estrutura lógica de expressões e elocuções e outros, ainda, podem fazer análises temáticas. Alguns poderão trabalhar os aspectos políticos da comunicação, outros os aspectos psicológicos, outros, ainda, os literários, os filosóficos, os éticos e assim por diante.

Dessa forma, as autoras citam que o método da codificação da análise vai depender principalmente da natureza do problema a ser investigado, bem como das escolhas teóricas e das perguntas norteadoras da pesquisa. Para algumas pesquisas, é fundamental verificar a frequência de unidades menores (palavras ou frases, por exemplo) nos documentos, para dar mais confiabilidade à análise; por outro lado, às vezes não é necessária uma fixação de unidades. Sobre isso, Patton (1980) apud Lüdke e André (2022, p. 49) aponta que:

A análise de dados qualitativos é um processo criativo que exige grande rigor intelectual e muita dedicação. Não existe uma forma melhor ou mais correta. O que se exige é sistematização e coerência do esquema escolhido com o que pretende o estudo.

Na análise documental, também há muitas possibilidades de registros, variando desde anotações nos documentos a diagramas com sínteses dos conteúdos. O procedimento é de, depois de ler os documentos e organizar os dados, criar categorias ou tipologias, baseado nos temas ou temáticas mais frequentes. Assim, nesta pesquisa, optou-se pelo registro temporal dos documentos para organizar os dados em contextos específicos, permitindo a observação dos temas e das informações de forma mais precisa.

Logo, acredita-se que esta pesquisa pode trazer importantes contribuições na medida em que busca, em termos práticos, analisar documentos relevantes e, com base nessa análise, refletir sobre as escolhas docentes focadas ao ensino de literatura que efetivamente aconteceram/acontece no Ensino Superior, em um curso de Licenciatura em Letras, com relevância regional, que muito tem influenciado na formação inicial de professores.

Ao mesmo tempo, a entrevista, em uma perspectiva de pesquisa qualitativa, é um recurso significativo para balizar as informações e fornece novos dados para serem analisados a partir da subjetividade dos sujeitos envolvidos, contribuindo no sentido de atingir o máximo de clareza nas descrições dos fenômenos.

A entrevista “é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (MARCONI e LAKATOS, p. 195, 2003), em que o entrevistado pode averiguar fatos, suas opiniões sobre alguns fatos e as suas condutas passadas. Em termos práticos, a entrevista “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152), trazendo uma perspectiva mais subjetiva – que envolve cada sujeito entrevistado – à análise dos dados coletados nos documentos.

Além disso, segundo Triviños (1987, p. 151), é possível realizar perguntas de diferentes categorias, para potencializar as possibilidades e abrir as perspectivas de análise. Destacam-se as categorias: (i) perguntas-consequências, em que se questionam os efeitos de alguns acontecimentos; (ii) perguntas avaliativas, em que o entrevistado precisa estabelecer juízos de valor a algum fato, acontecimento, dado ou situação dentro de um contexto; (iii) perguntas hipotéticas, em que o entrevistado pensa em possibilidades de ações diante uma situação imaginária; (iv) perguntas categorias, em que o sujeito precisa organizar as informações em categorias, de forma a compartimentar os dados.

Assim, uma questão essencial para pensar nas perguntas e no formato de entrevista é o próprio projeto de pesquisa, uma vez que o método deve ser um instrumento para alcançar os objetivos pré-estabelecidos. Dessa forma, para contemplar os objetivos propostos e já discutidos anteriormente, nesta pesquisa, o tipo de entrevista a ser utilizada será a semiestruturada (ANDER-EGG, 1978), em que há a elaboração de um roteiro prévio com perguntas principais e norteadoras, complementadas por outras questões que surgem e são inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.

Dessa forma, embora haja um roteiro (APÊNDICE 2), com perguntas consequências, hipotéticas, avaliativas e categorias, a entrevista semiestruturada permite que sejam feitas novas perguntas com base no diálogo estabelecido e nas respostas fornecidas pelo entrevistado. Nessa fase, ao dialogar com os professores

de literatura da instituição, professores poderão comentar sobre as suas condutas, as suas escolhas, sobre os planejamentos das disciplinas de literatura.

Dessa forma, a análise documental aliada à entrevista semiestruturada com professores da instituição (mais antigos e mais recentes) é um formato metodológico importante para contemplar o objetivo dessa pesquisa, permitindo uma visão ampla sobre o problema investigado.

Vale apontar que os dados de 1969 a 1982, para análise documental, foram encontrados nos arquivos da instituição – tanto na biblioteca quanto no NUPHIS (Núcleo de Pesquisa em História), que tem um setor institucional, onde ficam arquivados os documentos mais antigos da instituição. Os dados de 1982 a 1990 foram fornecidos pela coordenadora pedagógica, por meio do acesso a um arquivo central, onde estão armazenados, em sistemas, alguns documentos referentes ao período de USC. Ainda, os planos de 1990 a 2020 foram fornecidos pela Secretaria Acadêmica, também por meio do auxílio da coordenadora pedagógica do curso de Letras.

Cabe destacar que, neste capítulo, será feita a análise de apenas um aspecto de um amplo processo formativo: os planos de ensino, compreendidos como registros formais do currículo. Embora sejam fontes importantes para a compreensão das diretrizes pedagógicas, das escolhas teóricas e dos objetivos escolhidos pelas disciplinas ao longo do tempo, entre outros elementos, esses documentos não dão conta, por si sós, da totalidade da identificação do trabalho docente e das experiências formativas vividas no curso, já que, para compreender o processo de ensino-aprendizagem em sua complexidade, exige considerar outros elementos igualmente relevantes, como o trabalho efetivamente realizado em sala de aula, as condições de ensino, a cultura institucional, as representações dos professores, as percepções dos alunos, o contexto histórico de cada período, os incentivos à pesquisa, as ações formativas extraclasse etc. No entanto, por se tratar de uma investigação de caráter histórico, cujo corpus compõe, inclusive, documentos de décadas passadas, nem todos esses fatores podem ser acessados diretamente.

Assim, os resultados obtidos a partir da leitura e análise dos planos devem ser compreendidos como indícios da leitura de documentos que tentaram registrar o foco das disciplinas, reconhecendo que, nem sempre, conseguiram traduzir fielmente os aspectos teóricos-metodológicos de tal. Isto é, tratam-se de leituras modalizadas, ou seja, como interpretações possíveis, baseadas no que está registrado nos

documentos e nas suas recorrências; não se tratam, pois, de verdades absolutas, mas de leituras provisórias, sujeitas à revisão e complementação, caso outros dados se tornem disponíveis. Afinal, para uma compreensão mais profunda e totalizante do processo formativo, seriam necessárias análises adicionais, como observações diretas registradas em um diário de campo, análise dos eventos organizados pelo curso, análise das publicações docentes, a participação em pesquisas e atividades de extensão, depoimentos de egressos e investigação de práticas docentes, entre outros – procedimentos que se tornam mais difíceis diante do distanciamento temporal dos períodos analisados.

Para a realização das entrevistas, foram escolhidos quatro professores de literatura e teoria da literatura, chamados de PROFESSORES DE LITERATURA E TEORIA LITERÁRIA (PLTL), considerando o tempo de contribuição e a relevância desses profissionais no curso de Letras da instituição: um professor que atuou nos anos 1970 e 1980; outro que atuou nos anos de 1990 até 2025; uma que lecionou entre 2000 a 2016 e; por fim, um docente contemporâneo, que está na instituição desde 2018.

As entrevistas foram realizadas de acordo com o método narrativo, por meio de um roteiro de perguntas semiestruturado (APÊNDICE 2). Assim, todos os docentes participantes, de forma voluntária, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), concordando com a realização das entrevistas e com o uso das informações obtidas nelas para esta pesquisa.

A entrevista esteve organizada em cinco blocos temáticos. O primeiro abordou a trajetória e experiência docente, com perguntas sobre a formação do(a) professor(a), os anos em que lecionou na instituição (UNISAGRADO/USC/FASC/FAFIL), sua atuação no curso de Letras e a organização curricular das disciplinas de literatura e teoria literária no período. O segundo bloco tinha um caráter mais teórico e, por isso, tratou da concepção de literatura e ensino, investigando como o(a) docente definia literatura, quais fundamentos teóricos orientavam suas aulas e como esses conceitos eram aplicados em sala. O terceiro núcleo referiu-se às metodologias e práticas, explorando as estratégias utilizadas no ensino de literatura, os critérios para seleção dos textos e o nível de participação dos alunos. O quarto tema abordou as mudanças e atualizações no ensino de literatura, questionando as transformações observadas ao longo do tempo nas abordagens e conteúdos das disciplinas. Por fim, o quinto bloco tratou dos desafios e perspectivas,

buscando compreender as dificuldades enfrentadas ao longo das décadas e a percepção do(a) entrevistado(a) sobre resistências à renovação metodológica e curricular no ensino da literatura.

As entrevistas foram transcritas¹⁷ e, a partir da transcrição, foi feita a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2016), uma vez que, de acordo com a autora, integram o campo da análise de conteúdo todas as iniciativas que, a partir de um conjunto de técnicas analíticas (ainda que parciais, mas complementares), visem à explicitação e sistematização das mensagens e de seus sentidos, permitindo deduções fundamentadas sobre sua origem ou sobre os efeitos que podem produzir.

Barros (2023, p. 108), ao alinhar análise documental e análise de conteúdos de entrevistas a docentes de literatura de língua espanhola, aponta a análise das entrevistas como etapa interpretativa capaz de revelar significados latentes nas falas docentes, defendendo a escuta como instrumento de acesso a representações e práticas pedagógicas.

Assim, a partir das operações analíticas aplicadas ao corpus, as inferências formuladas, por meio da análise de conteúdo das entrevistas transcritas, buscaram manter o vínculo direto com os enunciados dos sujeitos entrevistados, valorizando os aspectos linguísticos e discursivos mobilizados por eles ao descreverem sua atuação, concepções e experiências no ensino de literatura e teoria literária.

Logo, conforme Barros (2023, p. 108), em diálogo com as ideias de Bardin (2016), a análise dos conteúdos das entrevistas pode cooperar para um entendimento global do processo de ensino das literaturas, já que se baseia em discurso complementar àquele encontrado nos documentos curriculares. Logo, por se basear em um discurso materializado linguisticamente, as interpretações derivadas dessas entrevistas, que serão registradas nas seções seguintes, adquirem credibilidade analítica e consistência metodológica, uma vez que se originam de enunciados efetivamente proferidos pelos sujeitos da prática, permitindo deduções lógicas, contextualizadas e respaldadas pelo próprio material empírico.

2.1 Da FAFIL ao UNISAGRADO: uma história de tradição em Bauru

¹⁷ As entrevistas realizadas para esta pesquisa foram devidamente gravadas, com autorização dos participantes, e, posteriormente, transcritas com o auxílio da ferramenta digital *Clipto*, que é um recurso online e gratuito que permite converter áudio e vídeos em textos. O site pode ser acessado por meio deste link: <https://www.clipto.com/pt/transcribe-audio-video-to-text-free>.

Bauru, cidade do centro-oeste paulista, foi fundada em 1º de agosto de 1896. Porém, de acordo com os documentos¹⁸ da prefeitura, a história de Bauru começa em 1856, quando Felicíssimo Antônio de Souza Pereira e Antônio Teixeira do Espírito Santo se estabeleceram na região, iniciando a derrubada das matas e construção de alojamentos. O lugarejo cresceu e, em 1889, fazia parte do município de Fortaleza, mas logo iniciou um movimento emancipador. Em 1893, Bauru se tornou um Distrito de Paz e, em 1896, sede do município.

No estado de São Paulo, as configurações históricas, geográficas e econômicas influenciaram a ocupação demográfica intensiva da região Noroeste ao longo das primeiras décadas do século XX. Esse desenvolvimento, conforme aponta Monbeig (1984), foi impulsionado pelos fazendeiros de café, que identificaram nas terras do interior, que ainda não eram exploradas, um meio de dar continuidade à produção cafeeira.

Assim, com a intensificação da indústria do café e com a construção de ferrovias, houve, de forma progressiva, a ocupação do oeste paulista, com o crescimento demográfico nas cidades e vilas que surgiram ao redor das ferrovias e estações de trem.

No entanto, em meio à expansão e ao crescimento demográfico, surgiram preocupações relacionadas à escolarização, pois as famílias dos trabalhadores levavam seus filhos, crianças que precisavam de educação. Os administradores da educação frequentemente se queixavam da falta de professores suficientes para atender à demanda crescente por escolas.

Geralmente, os/as normalistas que se formavam nas grandes cidades não se arriscavam a adentrar os sertões e quando o faziam, permaneciam pouco tempo, transferindo-se rapidamente para as escolas situadas nas cidades maiores. Ademais, até a década de 1930 havia poucas Escolas Normais Oficiais para formação de professores primários no estado e nenhuma delas se situava em Bauru. Para oferecer certa visualização, vale informar que até 1940 havia apenas 10 dessas instituições no estado de São Paulo: duas na Capital; uma em Itapetininga; uma em Piracicaba; uma em Campinas; uma em Guaratinguetá; uma em Pirassununga; uma em Botucatu; uma em São Carlos; e uma em Casa Branca (ORIANI E GRILO, 2021, p. 69).

¹⁸ Primeiros Tempos da Nossa Bauru - I. Disponível em: https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/publicacoes/Primeiros%20Tempos%20da%20Nossa%20Bauru.pdf. Acesso em 10 jun. 2024.

Como descrevem Orani e Grilo (2021), o modelo de formação das Escolas Normais chegava de forma limitada à região do estado, sendo que a escola mais próxima para os moradores de Bauru área estava localizada em Botucatu, cerca de 100 quilômetros de distância. Como alternativa à demanda de educação, havia apenas as Escolas Normais Livres, organizadas por iniciativa municipal ou particular, que não eram reconhecidas pelo estado em relação aos seus diplomados. Assim, os formados por essas instituições podiam exercer a profissão docente apenas em escolas primárias particulares ou como professores leigos nas escolas estaduais.

Conforme Oriani e Grilo (2021, p. 70), a cidade de Bauru viu a criação de sua primeira instituição dedicada à formação de professores primários em 1928. Esta instituição, conhecida como Escola Normal Livre Guedes de Azevedo, foi fundada por iniciativa do município. Além disso, as autoras apud Inoue (2015, p. 105) afirmam que, somente em 1945 Bauru ampliaria o seu número de instituições, com a criação de mais uma Escola Normal Livre, a São José, e de uma Escola Normal Oficial, o que evidencia que nesse momento a demanda por formação de professores primários estava bastante intensa.

A fim de preencher essa lacuna educacional, destacou-se a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Sagrado Coração (FAFIL) – hoje, funcionando como Centro Universitário Sagrado Coração (UNISAGRADO). A autorização para seu funcionamento foi concedida pelo Decreto n.º 34.291, datado de 20 de outubro de 1953, permitindo a oferta dos cursos de Pedagogia, Geografia, História e Letras Neolatinas. A instituição foi fundada pela Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração.

Segundo Brandão (1998), fundada em 1953, a trajetória do UNISAGRADO teve início com a chegada das primeiras religiosas do Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus ao Brasil em 1900. Desde então, freiras apóstolas vindas da Europa começaram a atuar na educação e expandiram as suas atividades, promovendo ações com o lema do “Amor do Coração de Jesus”, de acordo com as necessidades de cada localidade.

FIGURA 1 – Comunidade religiosa em 1950



Fonte: Brandão (1998, p. 31).

De acordo com documento¹⁹ oficial da prefeitura de Bauru, em 1926, a pedido do missionário holandês Padre Francisco Van der Maas, por motivos religiosos ideológicos, as Apóstolas chegaram a Bauru e assumiram a missão de manter e ampliar as atividades educacionais iniciadas pelo Externato São José, fundado em 1921.

Mais do que garantir o acesso à educação formal, a presença das religiosas tinha um objetivo moral e evangelizador: formar intelectualmente, mas também moldar, no sentido de delinear, os valores cristãos das crianças e jovens da cidade. Trata-se de um projeto que articulava ensino, fé e civilização, buscando ocupar um território ainda carente de instituições educativas com uma proposta formativa integral, orientada pelos princípios do catolicismo e pela missão apostólica de promover o “Amor do Coração de Jesus” em regiões distantes dos grandes centros urbanos.

Esse movimento também pode ser compreendido como parte de um processo maior de “civilização” do interior paulista, em que a educação religiosa assumia um

¹⁹ Primeiros Tempos da Nossa Bauru - I. Disponível em: https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/publicacoes/Primeiros%20Tempos%20da%20Nossa%20Bauru.pdf. Acesso em 10 jun. 2024.

papel estratégico na formação de uma identidade moral e nacional, ocupando simbolicamente os vazios deixados pelo Estado²⁰ (ausência ou insuficiência de políticas públicas, infraestrutura e investimentos estatais voltados à educação básica e à formação docente nas regiões mais afastadas dos grandes centros) e promovendo a difusão de valores cristãos em contextos sociais considerados em processo de “organização”.

Diante dessas ausências, ordens religiosas, como as Apóstolas do Sagrado Coração, assumiram um papel central: criaram escolas, formaram professores (ainda que sem reconhecimento oficial, no caso das Escolas Normais Livres), difundiram valores morais e religiosos e ofereceram o que o Estado não garantia — educação básica e formação docente, especialmente para populações do interior.

Essa ocupação não era neutra. Muito provavelmente ela se alinhava a um “projeto civilizatório e evangelizador”, no qual a educação era vista como meio de formar não apenas cidadãos, mas também cristãos moralmente alinhados aos valores da Igreja.

Brandão (1998, p. 21) apud Pellegrina (1996) afirma que, a fim de que o Externato São José não sofresse solução de continuidade, foi providenciada a vinda de um grupo de religiosas educadoras, pertencentes à Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração. O grupo foi constituído 5 irmãs, tendo Melânia Galli como superiora provincial.

²⁰ Falta de escolas; ausência de políticas públicas de interiorização do ensino; priorização do desenvolvimento econômico (como a expansão das ferrovias); desigualdade de acesso à educação; infraestrutura precária etc.

FIGURA 2 – Alunos do colégio São José na década de 20

Fonte: Brandão (1998, p. 23).

A missão das religiosas, conforme Brandão (1998, p. 24) apud Pellegrina (1996), era além de dirigir o externato, assumir uma posição de referência para a formação moral e intelectual das crianças de Bauru. Assim, em uma perspectiva confessional e evangelizadora, tal atuação não se restringia ao ensino de conteúdos escolares, mas visava também à difusão dos valores cristãos católicos, alinhados ao projeto de formação espiritual proposto pela Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração, por meio de uma atuação ligada a um propósito ideológico, cujo objetivo era ocupar o espaço deixado pelo Estado com uma proposta educativa centrada na fé e na moral cristã.

Importante reconhecer que a escolha por atuar nesse cenário de carência educacional não decorre de uma imposição externa, mas de um projeto institucional assumido pela Congregação, que buscava expandir sua influência religiosa e educativa em regiões onde o Estado não garantia acesso à escolarização. A escassez de recursos reconhecida por Brandão (1998), portanto, não era exclusividade da escola dirigida pelas irmãs, mas uma realidade compartilhada por diversas instituições no interior do Brasil. Por ser uma cidade afastada e sem investimentos educacionais, as irmãs encontravam dificuldades por falta de recursos.

Muitas sabiam que não tinham preparo para dar as aulas, mas se desdobravam, estudavam, quase que aprendiam junto com os alunos; com frequência, improvisavam o próprio material escolar. O interior do Brasil vivia isolado. Papelarias, livrarias, cadernos e livros, tintas, lápis, giz, tudo era escasso, complicado de se obter. Os pedidos eram feitos por meio de um correio lento, falho, e os despachos vinham por trem (BRANDÃO, 1998, p. 24).

As Apóstolas eram responsáveis pela educação e formação espiritual das crianças da cidade, e até a década de 1950, conseguiram consolidar e expandir sua obra educacional. Em 1940, por exemplo, foi criado o curso ginasial reconhecido pelo governo federal em 1946, que formou uma primeira turma com 54 alunos (BRANDÃO, 1998, p. 26). Nesse contexto, surge a irmã Arminda Sbríssia, que teve papel fundamental na história das Apóstolas dos Sagrado Coração na cidade de Bauru.

A jovem tinha atravessado um largo caminho em poucos anos. Chegava a Bauru formada em Filosofia, Pedagogia, Psicologia e Letras, licenciada em Letras Neolatinas e com graduação em Ciências Religiosas pelo Sedes Sapientiae de São Paulo – hoje PUC (BRANDÃO, 1998, p. 26).

No São José, em 1951, passaram a funcionar cursos científicos e, neste ano, a Congregação das Apóstolas apresentou ao Conselho Nacional da Educação os primeiros documentos destinados a viabilizar a implantação de uma faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. O projeto foi liderado pela Irmã Arminda Sbríssia, que consolidou a estrutura física, jurídica e institucional da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras do Sagrado Coração – FAFIL – onde atuou como primeira diretora.

De acordo com Brandão (1998), o objetivo era oferecer ensino superior que promovesse a formação profissional, intelectual e espiritual dos jovens da região, especialmente preparando professores para a melhoria da Educação. Em 1953, a FAFIL iniciou suas atividades com cursos nas áreas de Letras, Pedagogia, Geografia e História, sendo “a primeira faculdade ‘caipira’ do estado de São Paulo” (BRANDÃO, 1998, p. 36).

Ainda, segundo o autor, os primeiros anos da instituição foram marcados por um trabalho em que a diretora, Irmã Arminda, procurava consolidar a identidade e buscava, nas capitais, por professores mais experientes para orientar os professores novos. Ainda, nesse período, houve um grande investimento para abrigar alunas que vinham de fora para cursar a graduação.

Em 1956, após três anos de sua implantação, por meio do decreto nº40.486²¹, de 20 de novembro de 1956, a FAFIL foi reconhecida. Além disso, em 1958, pela Lei Municipal nº 727²², foi declarada utilidade pública, por conta de seus serviços prestados na região.

FIGURA 3 – Antigo Campus da FAFIL, na década de 50.



Fonte: Brandão (1998, p. 32).

A década de 60 foi marcada pela consolidação da FAFIL, atraindo cada vez mais alunos do oeste paulista e de diferentes estados do Brasil. Por isso, houve a separação da administração do Colégio São José e, com o tempo, veio a necessidade de expansão da FAFIL. Em 1966, as Apóstolas lançaram a pedra fundamental da nova construção da FAFIL, em cerimônia presidida por Dom Vicente Ângelo Marchetti Zioni, bispo de Bauru. As obras, iniciadas em 1969 sob a coordenação das Irmãs Rosalva e Elvira Milani e projeto do arquiteto Jurandyr Bueno Filho, priorizavam a integração das unidades em torno de um setor de convivência.

²¹ BRASIL. Decreto nº 40.486, de 20 de novembro de 1956. Concede reconhecimento aos cursos de geografia e história, Letras neolatinas e pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Sagrado Coração de Jesus. **Lex:** Coleção de Leis do Brasil: v. 8, 1956.

²² BAURU (SP). Lei Nº 727, de 18 de dezembro de 1958. CONSIDERA DE UTILIDADE PÚBLICA A FACULDADE DE FILOSOFIA "SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS", SP: Folha do Povo, 1958.

Em 1970, a nova instalação da FAFIL foi inaugurada, localizada à Rua Irmã Arminda, 10-50, no Jardim Brasil. A expansão também ocorreu na pós-graduação, com a criação do primeiro curso Lato Sensu em Administração Escolar.

FIGURA 4 – Os primeiros blocos da FAFIL, em 1970



Fonte: Brandão (1998, p. 51).

Com o crescimento das instalações físicas e a demanda por novos cursos, a diversificação se tornou essencial para a criação da Universidade. Na década de 1970, a Diretora Irmã Elvira Milani percebeu a necessidade de profissionais na área da Saúde no interior, que era bem escasso na região (BRANDÃO, 1998, p. 54). Por isso, as irmãs criaram, também, a faculdade de Música Pio XII (FACMUS) e a Faculdade de Enfermagem (FESC), consolidando a área de Ciências da Saúde.

De acordo com Brandão (1998, p. 54), em 1983, foi submetida ao Conselho Federal de Educação a Carta-Consulta para o reconhecimento como Universidade, de forma a ampliar o campo de ação da faculdade. Nesse período, para ter aprovação, foram feitos grandes investimentos e houve a unificação de todas as faculdades administradas pelas religiosas. Assim, em 1980, foram fundadas as Faculdades do

Sagrado Coração (FASC), reunindo a antiga FAFIL, a faculdade de Música Pio XII (FACMUS) e a Faculdade de Enfermagem (FESC).

Concomitante à FASC, havia estudos para que a instituição se consolidasse como a primeira universidade da cidade. Após produção de documentos e muitas viagens, em 1985, iniciou a fase de verificação.

Os moradores viviam embalados pela ideia de a cidade abrigar uma universidade. Há muito tinha sido superada a casa dos 200 mil habitantes, e a cidade continuava a crescer, agora amparada por um parque industrial de relevo. A marca da cultura seria adicionada ao desenvolvimento econômico. Três visitas oficiais foram realizadas por comissões consultivas em agosto e outubro de 1975 e em fevereiro de 1986, elaborando o relatório aprovado pelo CFE no dia 1º de abril. No dia 29, o Ministro Jorge Konder Bornhausen, da Educação, assinou a Portaria nº 294/86. Nascia a Universidade do Sagrado Coração (BRANDÃO, 1998, p. 57).

FIGURA 5 – Data comemorativa da criação da USC.



Fonte: Brandão (1998, p. 57).

Lengenda: Data comemorativa, com a presença do Deputado Estadual Alcides Franciscatto, do Ministro da Educação Jorge Bornhausen, do Senador Fernando Henrique Cardoso e da Reitora Irmã Elvira.

Em 1986, foi formalizada a constituição da Universidade do Sagrado Coração (USC), com Irmã Elvira Milani como primeira reitora. No período, novos cursos foram

abertos desmembrados em várias habilitações: farmácia, Magistério para Doentes Mentais e para a Pré-escola, Secretariado Bilingue, Química, Análise de Sistemas, Tradução etc.

FIGURA 6 – Um grupo de alunos recepcionando as autoridades na instalação oficial da USC



Fonte: Brandão (1998, p. 56).

A partir desse momento histórico a instituição passou a crescer cada vez mais, ganhando importância nacional. Na década de 1990, sob a liderança de Irmã Jacinta Turolo Garcia, a Universidade expandiu a pós-graduação, valorizou a Coordenação Pedagógica, os Programas de Extensão e a Avaliação Institucional, além da criação de novos cursos em áreas como Ciências Exatas e Sociais Aplicadas.

Na virada do século, como afirma Brandão (1998, p.62)

A Universidade do Sagrado Coração, com 5.500 alunos, 310 professores e 320 funcionários, não é um corpo estranho, elitista, dentro da cidade e região, como em geral acontece com muitas universidades neste Brasil. Ela se incorporou à comunidade. Levanta, valia e procura soluções para os problemas. Participa, é um corpo que pulsa e lateja. Pode ser comparada a uma cúpula, muito alta, de onde se descortina vista imensa da cidade, do estado e do país. Atravessou crises financeiras (na década de 80, os problemas com mensalidades foram inquietantes, ameaçadores), cruzou o mar de críticas e incompreensões, para chegar ao final do século em ritmo de crescimento constante.

Nos anos 2000, de acordo com a própria instituição (UNISAGRADO, 2024), Novos cursos foram implementados nas áreas de Bacharelado e Licenciatura em Ciência da Computação, Letras com habilitação em Português e Espanhol, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Química, Engenharia de Computação, Engenharia de Produção, além dos cursos tecnológicos em Gastronomia, Estética e Cosmética, e Design de Moda. Em 2006, a USC iniciou um processo de modernização e reestruturação de sua estrutura acadêmico-administrativa, visando fortalecer e expandir sua produção acadêmica e os serviços oferecidos à comunidade, ampliando o oferecimento de cursos. Desde então, a USC tem se submetido a avaliações internas contínuas e a implementações de melhorias para atender aos desafios contemporâneos e futuros do Ensino Superior no Brasil.

Assim, conforme dados do site da instituição (UNISAGRADO, 2024), a partir de 2011, novos cursos foram inaugurados, incluindo Engenharia Agrônômica, Engenharia Civil, Relações Internacionais, Engenharia Ambiental e Sanitária, Design, Biomedicina, Ciências Contábeis, Marketing e Gestão de Recursos Humanos. Além disso, na área de Ciências da Saúde, a instituição ampliou sua oferta de cursos e, em 2013, com a inauguração do Complexo das Engenharias e do Setor de Relações Internacionais, a USC reafirmou seu compromisso com a ética e humanismo no ensino, pesquisa e extensão, consolidando sua identidade e expandindo sua atuação.

Em 3 de março de 2015, a universidade foi credenciada para Educação a Distância pela portaria 165, obtendo a nota máxima de 5, segundo dados da instituição (UNISAGRADO, 2024). No processo seletivo de 2016, a instituição lançou o curso de Graduação em Pedagogia para Licenciados, além de diversos cursos de Especialização e Extensão, de disponibilidade a distância.

Em UNISAGRADO (2024), também há o relato de que, em 2018, foram introduzidos os cursos de Teatro e Jogos Digitais, visando preencher lacunas de profissionais nessas áreas no interior. Além disso, em 2019, após processos junto ao Ministério da Educação (MEC), a instituição recebeu a autorização para se tornar um Centro Universitário, passando a ser chamada UNISAGRADO – Centro Universitário Sagrado Coração. Com essa transformação, a instituição focou na oferta de cursos de Graduação, Pós-Graduação, Especialização e MBA, totalizando um portfólio de 79 cursos.

De acordo com a instituição (UNISAGRADO, 2024), essa mudança foi um avanço significativo, com objetivos claros, incluindo o fortalecimento da essência

institucional e da missão educacional, áreas em que a instituição tem se destacado por 65 anos, fortalecendo a graduação e a formação docente e profissional de seus alunos.

Com mais de 70 anos de existência, a identidade amadurecida do UNISAGRADO determina uma perspectiva ética e humanística no processo de ensinar e aprender. Reafirma seu compromisso social e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Permanece no caminho do crescimento com qualidade, com mais de 7,5 mil estudantes, ampliando a oferta de cursos e expandindo a Pós-Graduação, contextualizada na região, valorizando a tradição e a inovação, com olhar atento para o futuro (UNISAGRADO, 2024).

Em 2024, pela primeira vez, o UNISAGRADO recebeu nota máxima na avaliação presencial do MEC, divulgada pelo INEP em 20 de maio de 2024. Tanto no ensino presencial quanto no EAD, o UNISAGRADO obteve a nota 5, “fazendo do UNISAGRADO a única instituição bauruense a atingir esse feito” (UNISAGRADO, 2024).

Em sua trajetória, da FAFIL ao UNISAGRADO, a instituição teve impactos significativos na cidade de Bauru e região, formando um número significativo de profissionais e docentes que atuam no oeste paulista. A trajetória desafiadora, iniciada com a chegada das Apóstolas do Sagrado Coração no início do século, mesmo com interesses religiosos de evangelização e ocupação de um espaço no interior, culminou hoje em uma instituição consolidada, tradicional e de grande representatividade, que vem atuando em Bauru desde 1953, modernizando-se e se atentando às necessidades sociais e também às de mercado.

FIGURA 7 – Marca da instituição ao longo de sua trajetória



Fonte: Imagens disponíveis em: <https://unisagrado.edu.br/unisagrado>

De acordo com UNISAGRADO (2024b), em 2019, na transição de USC a UNISAGRADO, a instituição tinha mais de cinco mil estudantes, integrando a sua missão do ensino à responsabilidade social, focando no desenvolvimento da comunidade ao seu redor. Além disso, segundo dados divulgados pela instituição, seguem informações representativas sobre a atuação do(a) FAFIL, FASC, USC e UNISAGRADO, organizados no Quadro 7.

Quadro 7 – Impactos do UNISAGRADO

IMPACTOS DO UNISAGRADO	
Formação	UNISAGRADO, em sua trajetória, já formou 40 mil profissionais e continua a formar cerca de 1.500 novos profissionais anualmente.
Serviços sociais	A instituição realiza aproximadamente 80 mil atendimentos gratuitos em suas clínicas e laboratórios, nas áreas de Odontologia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Nutrição, Estética e Cosmética, Enfermagem, Farmácia e Psicologia
Internacionalização	Ganhou respeito internacional através da cooperação acadêmica com 54 instituições em 83 países, enviando e recebendo estudantes.
Comunidade	A presença do UNISAGRADO na comunidade é marcada por programas, projetos e cursos de extensão cultural, desportivo, educativo, científico e tecnológico, envolvendo diretamente 2 mil estudantes e beneficiando mais de 120 mil pessoas.
Pesquisa	A instituição incentiva a pesquisa e a inovação, com 86 grupos de pesquisa, 765 estudantes envolvidos, e 191 projetos de Iniciação Científica. Além disso, já teve cursos de pós-graduação (Mestrado/Doutorado) em Ciências e Tecnologia Ambiental, Fisioterapia, Odontologia e Biologia Oral.
Corpo Docente	O corpo docente é altamente qualificado, com 97% dos professores sendo mestres e doutores.
Expansão	O UNISAGRADO está expandindo a Educação a Distância (EAD), com a abertura de novos polos em Brasília, Pará e Araçatuba, e oferece um amplo portfólio de 79 cursos de Graduação e Pós-Graduação, incluindo especializações e MBAs.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor, base em UNISAGRADO (2024b)

Logo, esses dados evidenciam que o UNISAGRADO, ao longo de sua trajetória — desde os tempos de FAFIL, FASC e USC — consolidou-se como um polo de formação acadêmica e compromisso social na região de Bauru. Ainda que essas

informações tenham sido divulgadas pela própria instituição e, portanto, devem ser lidas de forma modalizada, considerando que nem sempre traduzem integralmente a realidade por fins de marketing, como uma instituição privada que visa a quantidade de alunos, elas ajudam a compor uma imagem pública de valorização do ensino, da pesquisa e da extensão, destacando a expressiva quantidade de profissionais formados, a inserção comunitária por meio de atendimentos gratuitos, a qualificação do corpo docente e o incentivo à pesquisa. Esses itens, destacados pela instituição, tentam reforçar a busca, do centro universitário, por um espaço de qualidade no cenário educacional regional e nacional.

Assim, reconhecer esse contexto é essencial para compreender como o curso de Letras se insere nesse projeto institucional mais amplo, especialmente na formação crítica e pedagógica de professores de línguas e literatura, cuja atuação tem impactos sociais.

2.2 O curso de Letras no UNISAGRADO

A história do curso de Letras coincide com a própria fundação da instituição quando, em 1953, surgiu a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Sagrado Coração de Jesus (FAFIL), mantida pelo Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus.

De acordo com o Anuário de 1964/74 (FAFIL, 1974), o curso de Letras foi autorizado pelo parecer nº295/53, de 18/09/53 e pelo Decreto Federal nº 34.291, de 20/10/53, sendo reconhecido pelo Parecer nº 195/56, de 08/06/56 e pelo Decreto nº 40.386, de 20/11/56.

Nas seções seguintes, será feita a descrição do curso e do currículo de Letras, desde a sua origem, de 1953 a 2020, à luz das informações presentes nos documentos encontrados na instituição.

É importante destacar, no entanto, que a análise das informações dos cursos e dos currículos, que se encontrarão nas próximas seções deste capítulo, concentra-se exclusivamente nas informações que podem ser inferidas a partir do material linguístico presente nos currículos e demais documentos oficiais coletados para a realização da pesquisa. Parte-se da premissa que esses registros, embora limitados

e difusos, constituem uma fonte legítima de pesquisa e ajudam a compreender as escolhas institucionais e pedagógicas realizadas ao longo do tempo, funcionando como um dos elementos que compõem a identidade do curso.

Ainda assim, reconhece-se que a história de uma instituição com tantos anos de exercícios é formada por múltiplas variáveis que não são possíveis mensurar neste capítulo – como práticas docentes, experiências discentes, contextos políticos, demandas locais e decisões administrativas – que extrapolam o conteúdo dos documentos formais. Por razões de escopo e viabilidade da pesquisa, este capítulo, nas próximas seções, foca nos registros documentais como principal fonte de análise, ciente de que eles representam uma parte, e não a totalidade, da complexa trajetória formativa da instituição.

Reconhece-se, ainda, que é possível que outros documentos, registros ou arquivos relevantes tenham existido, mas não foram localizados, armazenados ou preservados pela instituição, ou simplesmente tenham se perdido no tempo. Essa ausência²³ pode gerar lacunas importantes na reconstituição da história curricular do curso, razão pela qual as análises apresentadas devem ser compreendidas dentro dos limites metodológicos da pesquisa.

Desse modo, a leitura e análise dos documentos que seguem — de anuários institucionais, projeto pedagógico, registros da história do curso e currículos oficiais — devem ser compreendidas de forma modalizada, ou seja, como interpretações possíveis e fundamentadas exclusivamente no material documental disponível até o momento da pesquisa, que exigiu um movimento de busca e trabalho em campo. A partir dos dados encontrados, são feitas inferências sobre sentidos possíveis, com base no conteúdo linguístico e nas escolhas registradas, compreendendo que cada documento carrega marcas de seu tempo, das condições de produção e de um projeto institucional específico, não sendo neutro.

Desse modo, a seguir, serão apresentadas uma descrição e uma análise do curso de Letras da instituição, desde sua criação, em 1953, até o ano de 2020, com especial atenção à configuração do currículo e à composição do curso ao longo do tempo, à luz da análise documental.

²³ Em alguns períodos, principalmente nos momentos de transição (anos 80), há lacunas de informações importantes, como número de matriculados e licenciados no curso, que não foram encontrados nos arquivos.

2.2.1 A era FAFIL (1953 a 1979)

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Sagrado Coração (FAFIL) tinha o principal objetivo, conforme Brandão (1998), de formar professores para a melhoria da educação local, uma vez que havia um crescimento considerável da região. Nesse contexto, surgem os cursos de Licenciatura Letras (Neolatinas e Anglo-germânicas), como um dos cursos pioneiros da instituição.

Nos arquivos da instituição, há poucos registros sobre essa primeira parte da história do curso de letras, que é tradicional na instituição, na medida em que a faculdade foi criada para ser uma instituição de Letras e Filosofia. Nos anuários da FAFIL, onde eram organizadas as principais informações sobre a instituição durante os seus primeiros anos de vida, é possível identificar os números de alunos e de licenciados, que trazem dados significativos sobre o impacto do curso na formação de professores.

Segue, na Tabela 1, uma síntese do número de alunos que frequentaram o curso e que se licenciaram em Letras no período de existência da FAFIL.

Tabela 1 - Alunos matriculados e licenciados no período FAFIL

Ano	Matrículas nos cursos de Letras²⁴	Número de licenciados
1954	22	-
1955	29	-
1956	67	-
1957	77	7
1958	85	15
1959	89	18
1960	84	11
1961	82	11
1962	90	20
1963	92	16
1964	150	21
1965	140	24
1966	97	23
1967	122	26
1968	171	28
1969	207	25
1970	354	67
1971	423	59

²⁴ Nos dados, foram somados os alunos de Letras Neolatinas, Anglo-germânicas e variantes. Em alguns documentos, aparecem apenas o nome “Letras”, generalizando os dados dos cursos.

1972	509	46
1973	395	69
1974	314	80
1975	200	68
1976	140	Informação não encontrada
1977	Informação não encontrada	38
1978	Informação não encontrada	Informação não encontrada
1979	101	Informação não encontrada

Fonte: Anuários da FAFIL (1964, 1975, 1974, 1975, 1976, 1978 e 1979).

Os dados apontam um crescimento percentual dos alunos matriculados no curso de Letras, uma vez que esse dado cresceu 359% ao longo do período, considerando as primeiras turmas formadas no surgimento da instituição. Além disso, houve um número significativo de licenciados, formando mais de 700 novos professores em 23 anos (média de quase 300 por década). Tal dado dialoga com a necessidade de formação de professores na região, pelo desenvolvimento exponencial de Bauru e das cidades vizinhas – Bauru tinha 66.972 habitantes em 1950, de acordo com o Censo (BRASIL, 1950), e 93.980, de acordo com o Censo de 1960 (BRASIL, 1960).

Percebe-se, assim, a partir da década de 1960, um grande aumento no número de matriculados, especialmente entre 1968 e 1972, com o pico em 1972. Em seguida, houve uma redução no número de matriculados até 1979. Tal crescimento de matriculados, entre outros motivos²⁵, pode ser atribuído a movimentos que surgiram a partir da década de 60, voltadas às políticas de democratização do acesso à educação, com o objetivo de formar mais professores para atender à crescente demanda por educação básica e secundária. Concomitante a isso, houve a Reforma Universitária, realizada em 1968, que reorganizou o ensino superior no Brasil, incluindo a ampliação de cursos e a criação de programas de formação de professores.

A reforma trouxe uma nova perspectiva ao sistema privado, moldando o atendimento às necessidades de mercado, na medida em que, antes de 1968, segundo Martins (2009), a estrutura dos cursos se aproximava ao formato das

²⁵ Com o aumento das taxas de alfabetização e a implementação de políticas para ampliar o acesso à educação em todo o país, houve uma demanda crescente por professores qualificados, especialmente no interior. Esse cenário incentivou muitos jovens a ingressarem em cursos de licenciatura, que ofereciam boas perspectivas de emprego.

universidades públicas. Assim, nesse contexto, houve uma facilitação do ingresso de alunos no sistema privada, com foco na formação de mão de obra, o que estimulou o aumento de matrículas em cursos de licenciatura.

Martins (2009, p. 17) pontua que:

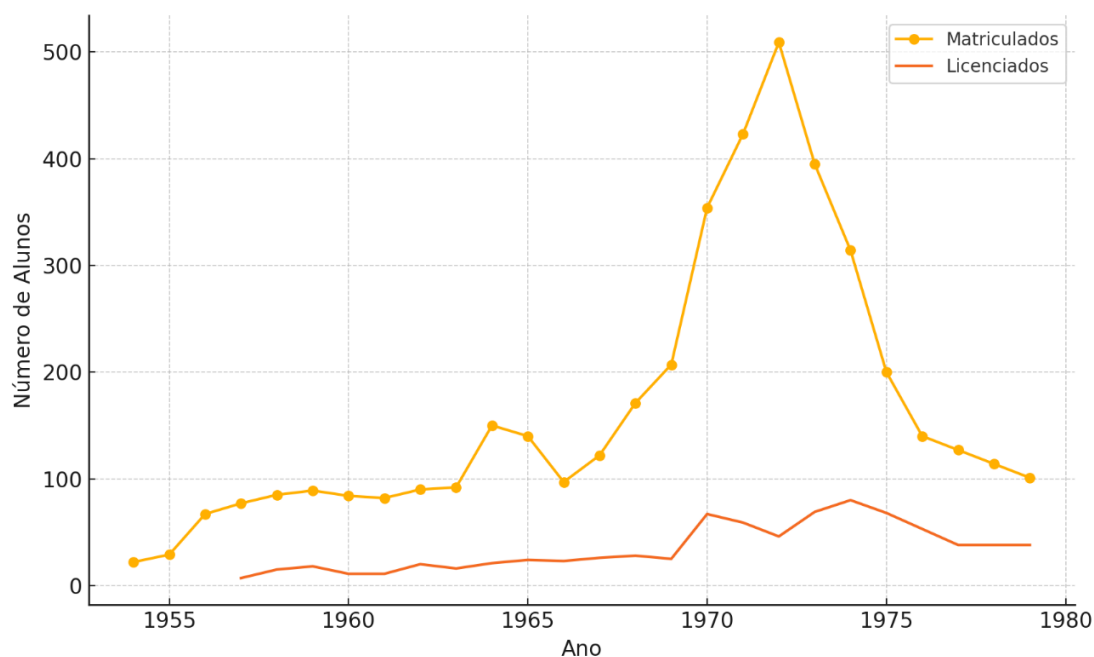
Trata-se de outro sistema, estruturado nos moldes de empresas educacionais voltadas para a obtenção de lucro econômico e para o rápido atendimento de demandas do mercado educacional. Esse novo padrão, enquanto tendência, subverteu a concepção de ensino superior ancorada na busca da articulação entre ensino e pesquisa, na preservação da autonomia acadêmica do docente, no compromisso com o interesse público, convertendo sua clientela em consumidores educacionais.

Porém, ao mesmo tempo em que se percebe um formato que facilita o ingresso na faculdade, é notório que houve um número significativo de evasão, na medida em que o número de matriculados pouco corresponde, por ano, ao número de licenciados, deixando evidente que muitos alunos que já frequentaram o curso de Letras na instituição acabaram desistindo do curso, por motivos diversos.

Além disso, a partir de 1976, o número de alunos matriculados tem uma queda significativa, retornando aos padrões da década de 60, por motivos não encontrados, podendo ser por algum motivo histórico ou posicionamento da instituição na época, ampliação da concorrência em um contexto de abertura de novas instituições privadas de ensino superior etc.

De modo geral, para melhor visualizar as informações, os dados foram organizados em um gráfico (GRÁFICO 1), de forma a correlacionar o número de matriculados e de licenciados na era FAFIL.

GRÁFICO 1 – Evolução de Matriculados e Licenciados no Curso de Letras (1954-1979)



Fonte: elaborado pelo autor, com base nos anuários da FAFIL.

Os dados apontam um rápido crescimento do curso e apontam, em termos práticos, a representatividade da Licenciatura em Letras durante os 25 anos de FAFIL, que formou mais de 700 professores de português e literatura.

A primeira grade curricular documentada nos arquivos da instituição é datada de 1953, no primeiro regimento da instituição (FAFIL, 1953), que regulamentou o funcionamento dos cursos de Letras Clássicas, Letras Anglo-germânicas e Letras Neolatinas no ano seguinte. O Quadro 8 organiza as disciplinas dos cursos.

Quadro 8 – Primeira grade curricular do curso de Letras

LETRAS CLÁSSICAS	LETRAS NEOLATINAS	LETRAS ANGLO-GERMÂNICAS
Duração: 3 anos	Duração: 3 anos	Duração: 3 anos
Primeira série: 1) Língua Latina 2) Língua grega 3) Língua Portuguesa 4) Literatura portuguesa 5) Literatura brasileira	Primeira série: 1) Língua latina 2) Língua e literatura francesa 3) Língua e literatura italiana 4) Língua espanhola e Literatura espanhola e Hispano-americana	Primeira série: 1) Língua Latina 2) Língua e literatura inglesa 3) Língua e literatura alemã
Segunda série: 1) Língua latina 2) Língua grega 3) Literatura portuguesa 4) Literatura grega 5) Literatura latina	Segunda série: 1) Língua latina 2) Língua portuguesa 3) Língua e Literatura francesa	Segunda série: 1) Língua latina 2) Língua portuguesa 3) Língua e literatura inglesa

	4) Língua e literatura italiana 5) Língua espanhola e Literatura espanhola e Hispano-americana	4) Literatura norte-americana 5) Língua e literatura alemã
Terceira série: 1) Língua Latina 2) Língua grega 3) Língua portuguesa 4) Literatura grega 5) Literatura latina 6) Filologia românica	Terceira série: 1) Filologia românica 2) Língua Portuguesa 3) Literatura Portuguesa e Brasileira 4) Língua e literatura francesa 5) Língua e literatura italiana 6) Língua espanhola e Literatura espanhola e Hispano-americana	Terceira série: 1) Língua portuguesa 2) Língua e literatura inglesa 3) Literatura norte-americana 4) Língua e literatura alemã

Fonte: FAFIL (1953)

De modo geral, a grade reflete as preocupações²⁶ educacionais da época, com ênfase no estudo das línguas clássicas e modernas, bem como das respectivas literaturas. Cada curso de Letras possuía uma estrutura curricular que priorizava não apenas o aprendizado da língua, mas também o estudo da literatura e da cultura associadas a essas línguas.

De acordo com a noção de currículo como documento de identidade (SILVA, 2007), essa primeira grade curricular do curso de Letras reflete as identidades culturais e epistemológicas de sua época e da própria instituição, funcionando como um espaço de construção de saberes hegemônicos, principalmente porque privilegiou conteúdos mais tradicionais, refletindo uma visão eurocêntrica, sobretudo na literatura e nos estudos de línguas. Essa escolha curricular evidencia a identidade cultural dominante na construção desse currículo, que valoriza as tradições literárias e linguísticas ocidentais, em detrimento de outros saberes ou culturas.

Assim, vislumbra-se um multilinguismo, uma vez que os currículos revelam ênfase no aprendizado de várias línguas e de suas respectivas literaturas, tendo o latim e a língua e literatura portuguesa/brasileira como disciplinas comuns.

Percebe-se, também, um aspecto rígido e prescritivo da grade curricular, que demonstra pouca flexibilidade oferecida ao aluno, que seguia um caminho muito

²⁶ As Letras clássicas reforçavam a importância das línguas clássicas na formação humanística da época, visto que o estudo dessas línguas era considerado essencial para a compreensão da cultura ocidental. As Letras Neolatinas e Anglo-germânico trouxeram uma abordagem multilinguística que sugere uma formação abrangente, que preparava o estudante para lidar com a diversidade cultural e linguística do mundo neolatino (com a evidente expansão da cultura e língua espanhola além da Europa), considerando, também, a valorização da língua e da literatura anglófona de fora da Europa, que ganhava destaque na época.

específico de formação, mais voltada à formação humanística e ao conhecimento teórico, tanto das línguas quanto de suas literaturas.

Essa mesma grade perdurou alguns anos na instituição, havendo uma mudança apenas em 1961, 7 anos após a fundação da FAFIL. Essa matriz curricular surgiu com a demanda de reconfiguração do Ensino Superior devido à publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/61), que garantiu, às instituições privadas, maior autonomia para criar e organizar seus currículos, desde que estejam de acordo com as diretrizes gerais estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC). Isso permitiu uma maior diversidade de enfoques nos cursos de Letras, atendendo diferentes demandas regionais e institucionais, entretanto, necessitando adaptar seus cursos para garantir que os egressos pudessem atuar como professores no ensino básico.

Segue, no Quadro 9, a matriz do curso de Letras (com língua estrangeira):

Quadro 9 – Matriz do curso de Letras – adaptado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/61).

Disciplinas Básicas	Duração
Língua Portuguesa	3 anos
Literatura Portuguesa	1 ano
Literatura Brasileira	1 ano
Língua Latina	2 anos
Linguística	1 ano
Disciplinas Complementares	Duração
Uma língua estrangeira moderna (francês, inglês, italiano, espanhol, japonês ou russo)	4 anos
Literatura correspondente à língua escolhida	4 anos
Literatura Latina	1 ano
Filosofia	2 anos
Cultura religiosa	3 anos

Fonte: FAFIL (1964).

Observa-se que a matriz divide as disciplinas em duas categorias: Disciplinas Básicas e Disciplinas Complementares, refletindo uma formação em Letras que combina o estudo aprofundado da língua, literatura e cultura com outras áreas do conhecimento. Nas disciplinas básicas, que consistem nos cursos que formam o núcleo essencial da formação em Letras, há um enfoque no estudo da principalmente na língua portuguesa e nas literaturas associadas (Brasileira e Portuguesa), sugerindo

uma centralidade e a profundidade da língua portuguesa e da literatura na formação. A parte complementar, por outro lado, foca nos estudos de uma língua estrangeira, com premissas parecidas às disciplinas básicas (estudo da língua e de sua literatura), apenas com o acréscimo da filosofia, que também é importante para os estudos da linguagem (sobretudo sobre a filosofia da linguagem), e da cultura religiosa, que dialoga com os valores da instituição.

Em termos práticos, a grade curricular sugere uma formação multidisciplinar, com um forte foco na língua portuguesa e suas literaturas, principalmente a brasileira e a portuguesa, combinada com o estudo de outra língua estrangeira e suas literaturas. Percebe-se, então, por meio da leitura das disciplinas, uma matriz que foca na formação tradicional em Letras.

Além disso, a grade de 61 pode sugerir, pelo menos por meio do viés do currículo, duas questões em relação à inserção das disciplinas de filosofia e cultura religiosa, que passaram a vigorar entre as disciplinas de Letras: (i) uma preocupação e compromisso da instituição com o desenvolvimento de uma visão crítica e humanística dos alunos por meio do estudo da filosofia e da cultura religiosa; (ii) ou, como instituição religiosa, difundir e propagar a fé cristã entre os seus alunos, como possível forma de evangelizar seus alunos, com base nos princípios da Igreja.

Considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024/61, os cursos de licenciatura, como o de Letras, deveriam incluir a formação pedagógica, como disciplinas dos cursos, com o objetivo de preparar os futuros professores para o ensino no nível secundário. Na grade apresentada, entretanto, neste primeiro momento em que a nova lei entra em vigor, não há menção de disciplinas pedagógicas ou voltadas à didática, bem como conteúdos voltados à prática docente e à compreensão do sistema educacional brasileiro.

A lei 4.024/61 também discutiu a durabilidade e o currículo mínimo para os cursos de ensino superior. As discussões posteriores, sobretudo por meio do parecer nº 52 do CFE, em 1965, apontavam que a duração dos cursos superiores deveria levar em conta algumas especificidades, como o contexto do curso (aspectos econômicos e socioculturais da região) e a infraestrutura das instituições de ensino. Assim, surgiu a proposta de currículo mínimo (durou cerca de 34 anos), de acordo com o Parecer nº 283/62, fazendo com que os cursos de Letras passassem por mudanças.

Art. 1º. - O currículo mínimo dos cursos que habilitam à licenciatura em Letras compreende 8 (oito) matérias escolhidas na forma abaixo indicada, além das matérias pedagógicas fixadas em Resolução Especial: 1. Língua Portuguesa 2. Literatura Portuguesa 3. Literatura Brasileira 4. Língua Latina 5. Linguística 6. 8. Três matérias escolhidas dentre as seguintes a) Cultura Brasileira b) Teoria da Literatura c) Uma língua estrangeira moderna d) Literatura correspondente à língua escolhida na forma da letra anterior e) Literatura Latina f) Filologia Românica g) Língua Grega h) Literatura Grega; A escolha dos itens c e g importa em obrigatoriedade das matérias constantes das letras d e h. (Parecer nº 283/1962)

Na FAFIL, a grade curricular construída para atender às novas demandas legais foi organizada por meio do Quadro 10.

Quadro 10 - Matriz do curso de Letras para atender às exigências do parecer 283/62.

LICENCIATURA PLENA									
Disciplinas		Cursos							
DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS									
Língua Portuguesa	I	II	III	IV					
Literatura Portuguesa	I	II	III	IV					
Literatura Brasileira	I	II	III	IV					
Língua Latina	I	II	III	IV					
Linguística	I	II							
Filosofia								VIII	IX
Iniciação à Teologia	I	II							
DISCIPLINAS COMPLEMENTARES – Três disciplinas escolhidas entre:									
Cultura Brasileira	I	II							
Teoria da Literatura	I	II							
Uma língua estrangeira moderna (Francês ou Inglês)	I	II	III	IV	V	VI			
Literatura corresponde à língua estrangeira escolhida	I	II	III	IV	V	VI			
Literatura Latina	I	II							
DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS									
Psicologia da Educação	I	II							
Elementos da Administração Escolar	I								
Didática	I	II							
Prática Supervisionado do Ensino	Português	I	II						
	Inglês	I	II						
	Francês	I	II						
	Latim	I							

Fonte: FAFIL (1969)

De modo geral, as disciplinas obrigatórias são fundamentais para a formação em Letras, abordando as áreas essenciais de língua e literatura, além de incluir elementos de formação filosófica e teológica, conforme a tradição da época e, também, pelo perfil institucional. Porém, percebe-se que há uma desvalorização das línguas estrangeiras, na medida em que as disciplinas de inglês e francês entram na categoria das complementares, que podem ou não serem cursadas, a depender do projeto estabelecido pelo aluno de Letras.

Além disso, nessa grade, há maior número de disciplinas pedagógicas voltadas à formação docente, em conformidade com LDB e pelo Parecer 283/62, sobretudo há um destaque às disciplinas de Prática Supervisionada do Ensino, nas diferentes línguas. Estas disciplinas práticas, que surgiram na época, possibilitaram que os alunos – professores em formação inicial – tivessem experiência real de ensino supervisionado, permitindo a aplicação das teorias aprendidas.

De modo geral, a nova matriz parece, pelo menos por meio dos registros, possibilitar uma sólida formação em língua e literatura (oferecendo disciplinas obrigatórias que aprofundam os estudos sobre língua portuguesa, literatura brasileira e portuguesa, e latim), flexibilidade nas disciplinas complementares (permitindo aos alunos escolher disciplinas que ampliem sua formação, especialmente com a inclusão de uma língua estrangeira) e formação pedagógica mais estruturada (com disciplinas voltadas à prática docente e ao conhecimento psicológico e administrativo, que preparam o aluno para a realidade do ensino). Por fim, a estrutura geral demonstra um curso robusto e diversificado, conforme exigido pelas regulamentações da época, atendendo tanto às demandas acadêmicas quanto às exigências de formação de professores.

Em termos de currículo, de forma a atender à lei, as escolhas sugerem uma identidade institucional que valoriza a tradição linguística e literária nacional e ocidental, com valorização do clássico e do canônico, sendo uma tendência nacional. Ao mesmo tempo, por meio da inclusão de elementos da pedagogia, há uma preocupação com a prática pedagógica, transmitindo a ideia de que professores devem ser profissionais que dominam a língua e literatura portuguesas, conhecem tradições clássicas e europeias e possuem competências pedagógicas para lecionar.

Em 1969, houve a publicação da Resolução nº 9, de 10 de outubro, que trouxe novos direcionamentos à composição da parte pedagógica que envolve os cursos de Letras. Foi determinado que os currículos mínimos das graduações de licenciatura

para o exercício ao 2º grau (hoje Ensino Médio) devem contemplar algumas disciplinas pedagógicas, são elas: “Psicologia da Educação”, “Didática”, “Estrutura e Funcionamento de Ensino”. Além disso, o texto também institucionaliza a disciplina de “Prática de Ensino” como uma das disciplinas que cuidam da habilitação profissional, através do estágio supervisionado. Foi postulado, também, que a formação pedagógica deve corresponder a 1/8 das horas de estudo determinadas com duração mínima para cada um dos cursos de licenciatura.

Segue, no Quadro 11, a nova configuração curricular do curso de letras (Inglês/Francês) da FAFIL para atender à nova demanda²⁷.

Quadro 11 – Matriz do curso de Letras Inglês e Francês, em 1970.

LICENCIATURA PLENA – INGLÊS / FRANCÊS							
180 créditos ou 2.700 horas							
Disciplinas	Cursos						Créditos
COMUNS OBRIGATÓRIAS							
Português	I	II					6
Língua Estrangeira	I	II					12
Met. das Ciências	I	II					6
Teologia	I	II					6
Est. Probl. Brasileiros	I	II					6
Filosofia	I	II					6
Educação Física	I						2
ESPECÍFICAS OBRIGATÓRIAS							
Comunicação e Expressão	I	II					4
Língua Latina	I	II	III	IV			14
Língua Portuguesa			III	IV	V	VI	12
Literatura Brasileira	I	II	III	IV			12
Literatura Portuguesa	I	II	III	IV			12
Linguística	I	II					6
Língua estrangeira escolhida			III	IV	V	VI	16
Literatura da língua estrangeira ²⁸	I	II	III	IV			16
PEDAGÓGICAS							
Ps. da Educação	I	II					8
Est. Func. Ensino 2º grau	I	II					4
Didática	I	II					6
Prát. Lg. Estrangeira – Ensino da língua estrangeira	I						4

²⁷ Em 1971, foi publicada a Nova LDB (Lei nº 5.692/1971), que não impactou diretamente na organização do ensino superior, porém enfatizou, em termos práticos, a formação profissionalizante.

²⁸ No curso de Letras Inglês, a Literatura da língua estrangeira é dividida em Literatura Inglesa (8 créditos) e Literatura Norte-americana (8 créditos).

Prát. De Português – Fundamentos Psicológicos da Didática de Português	I						4
Optativas							18

Fonte: FAFIL (1973).

Percebe-se que a nova grade mantém uma divisão entre disciplinas obrigatórias e específicas, mas prevalece uma maior preocupação com a formação prática, sobretudo nas disciplinas pedagógicas, que não eram tão aprofundadas nas grades curriculares anteriores. O currículo, agora, inclui mais disciplinas diretamente relacionadas ao ensino, como Psicologia da Educação, que antes não aparecia de forma tão destacada. Assim, a inclusão de disciplinas pedagógicas volta-se à questão de preparar os alunos de forma mais prática para o exercício da profissão docente, algo que era menos abordado nas grades anteriores.

Ao mesmo tempo, a ênfase em humanidades, como filosofia e teologia, que era marcante nas grades mais antigas, parece ter sido reduzida, ficando evidente pela redução de cursos voltadas a essas disciplinas. Isso pode ser visto como uma perda em termos de formação humanística integral. Agregado a isso, percebe-se, também, a redução das disciplinas de formação clássica (latim e sua literatura) que, embora presente, passou a ter menos créditos na nova grade.

Segue, também, no Quadro 12, a matriz curricular do curso de Letras Vernáculas.

Quadro 12 – Matriz do curso de Letras Vernáculas em 1970.

LICENCIATURA PLENA – LETRAS VERNÁCULAS							
180 créditos ou 2.700 horas							
Disciplinas	Cursos						Créditos
COMUNS OBRIGATÓRIAS							
Português	I	II					6
Língua Estrangeira	I	II					12
Met. das Ciências	I	II					6
Teologia	I	II					6
Est. Probl. Brasileiros	I	II					6
Filosofia	I	II					6
Educação Física	I						2
ESPECÍFICAS OBRIGATÓRIAS							
Comunicação e Expressão	I	II					4
Língua Latina	I	II	III	IV			14
Língua Portuguesa			III	IV	V	VI	12

Literatura Brasileira	I	II	III	IV			12
Literatura Portuguesa	I	II	III	IV			12
Linguística	I	II					6
Teoria da Literatura	I	II					6
Literatura Latina	I	II					4
Cultura Brasileira	I	II					6
PEDAGÓGICAS							
Ps. da Educação	I	II					8
Est. Func. Ensino 2º grau	I	II					4
Didática	I	II					6
Prát. De Português	I						4
Optativas							44

Fonte: FAFIL (1973).

De modo geral, as grades de Letras Vernáculas e Letras Inglês/Francês voltam-se a uma formação mais equilibrada entre teoria e prática, estabelecendo um diálogo com as diretrizes da época, com uma maior ênfase na preparação pedagógica e prática docente. Além disso, vislumbra-se uma maior flexibilidade, percebida pelo oferecimento de disciplinas optativas, e a modernização das disciplinas.

No recorte de até 1980²⁹, não foi possível encontrar, nos acervos da instituição sobretudo nos regimentos, outras mudanças da grade curricular da era FAFIL, que termina em 1980.

Observando a pequena trajetória relatada, percebe-se que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Sagrado Coração (FAFIL), pioneira no curso de Letras na região, tinha como principal objetivo formar professores, atendendo à crescente demanda por educação na região, conforme indicado por Brandão (1998), e, ao mesmo tempo, adaptando-se às questões legais que envolvem a constituição de um curso de Letras. Mas, como era de se esperar por conta do contexto da época, as disciplinas voltaram-se para uma formação teórica, com foco nos estudos de línguas e literaturas e, aos poucos, as disciplinas pedagógicas passaram a ser incorporadas às grades curriculares.

Os dados analisados registram um crescimento expressivo no número de matrículas e a expansão do curso de Letras por conta das políticas de democratização do acesso à educação. Além disso, é possível perceber, alinhado às exigências legais,

²⁹ No anuário de 1976 (FAFIL, 1976), foi encontrada uma nova grade, com as mesmas disciplinas e com a mesma configuração, apenas com trocas irrelevantes. Por exemplo: a língua inglesa deixa de fazer parte do conjunto de comum obrigatória, e passa para específica, além do acréscimo de educação Física como disciplina especial.

o aumento do oferecimento de disciplinas pedagógicas voltadas à formação inicial do professor. Sendo assim, de modo geral, a criação do curso de Letras na FAFIL desempenhou um papel central na formação de professores na região de Bauru.

2.2.2 A era FASC (1980 – 1986)

Em 1980, com o surgimento da FASC (Faculdade do Sagrado Coração), há uma nova reconfiguração dos cursos e dos departamentos da instituição. De modo geral, conforme a FASC (1980, p. 5), a faculdade passa a ter o objetivo de “promover a educação, a ciência e a cultura à serviço da comunidade”, educando integralmente o homem, aperfeiçoando profissionais, promovendo pesquisa, difundindo a cultura etc.

Segue, na Tabela 2, uma síntese do número de alunos que frequentaram o curso e que se licenciaram em Letras no período de existência da FASC.

Tabela 2 – Matrículas nos cursos de Letras na FASC

Ano	Matrículas nos cursos de Letras³⁰	Número de licenciados
1980	Não encontrado	Não encontrado
1981	229	8
1982	Não encontrado	Não encontrado
1983	Não encontrado	25
1984	499 (1º semestre) 443 (2º semestre)	20
1985	124	23

Fonte: FASC (1983, 1984 e 1985) e USC (1986).

Percebe-se, de imediato, a ausência de registros para os anos de 1980, 1982 e 1983, que cria um intervalo que impede uma análise mais consistente da evolução do curso ao longo desses anos. Assim, a ausência dessas informações dificulta a identificação de padrões ou explicações para a variação no número de matriculados e licenciados. É notório, mesmo assim, um rápido aumento do número de matrículas

³⁰ Nos dados, foram somados os alunos de Letras 1º grau, Vernáculos e Inglês/Francês.

e, logo em seguida, há uma queda abrupta no número de matriculados entre 1984 e 1985.

Em 1984, o curso de Letras alcançou um pico de 499 alunos matriculados no 1º semestre e 443 no 2º semestre, sendo um possível reflexo da popularização temporária do curso de Letras, talvez impulsionada por demandas regionais ou por políticas de acesso à educação superior. No entanto, em 1985, o número de matriculados caiu drasticamente para 124, que pode ser associado por fatores diversos, como: mudanças nas políticas educacionais; dificuldades econômicas da instituição; alterações no perfil de interesse dos alunos em relação ao curso de Letras; ou até mesmo erro, porque também é possível, na informação documentada. Além disso, pode sugerir, ao observar os números, problemas estruturais, como a dificuldade de manter os alunos no curso até a sua conclusão.

Ainda, percebe-se uma baixa proporção de licenciados, mesmo com o significativo aumento do número de matriculados em 1984. Por exemplo, o curso tinha mais de 200 alunos matriculados no início dos anos 80, mas, desse número, apenas 20 se formaram em 1984, representando uma taxa de conclusão bastante reduzida.

No Quadro 13, há a organização das disciplinas do curso de Letras, com habilitação ao 1º grau, que não apresentou mudanças significativas em relação à grade curricular anterior.

Quadro 13 - Matriz do curso de Letras 1º grau da FASC

LICENCIATURA LETRAS – 1º grau									
Disciplinas		Cursos							
PPRIMEIRO CICLO									
Língua Portuguesa	I	II							
Teologia	I								
Filosofia	I	II							
Metodologia das Ciências	I	II							
CICLO PROFISSIONAL									
Língua Portuguesa			III	IV	V				
Língua Latina	I	II							
Linguística	I								
Literatura Brasileira	I	II							
Literatura Portuguesa	I								
Literatura Latina	I	II							
Teoria da Literatura	I								
Cultura Brasileira	I								
Psicologia da Educação	I	II							
Didática	I	II							

Estrutura e Funcionamento Ens. Do 1º grau	I	II							
Prática Ensino em Português e Estágio Supervisionado	I								
ESPECIAIS									
Estudos de problemas brasileiros	I	II							
Educação Física	I								
OPTATIVAS									
Disciplinas programadas pelos departamentos assim como as específicas de outros cursos									

Fonte: FASC (1980).

De modo geral, considerando o currículo como documento que expressa identidade (SILVA, 2007), nota-se, no curso de Letras 1º grau, que se constrói uma identidade docente que equilibra tanto o conhecimento técnico e prático quanto a valorização da cultura nacional e da tradição ocidental.

A presença de disciplinas como Língua Latina, Literatura Latina e Teoria da Literatura demonstra a continuidade de um legado clássico e eurocêntrico no currículo, com foco no cânone literário, como era comum na época. De modo geral, reforça-se uma importância atribuída à tradição ocidental, que ainda era vista como fundamental para o desenvolvimento intelectual, principalmente para formar professores eruditos. Conforme Silva (2007), essa escolha revela uma identidade curricular marcada pela valorização de saberes ocidentais tradicionais, o que pode indicar a exclusão de literaturas e culturas não europeias ou marginalizadas.

No Quadro 14, há a matriz curricular do curso de Letras (Francês ou Inglês), que coexistiu com o curso de 1º grau e vernáculos.

Quadro 14 - Matriz do curso de Letras Francês/Inglês da FASC

LICENCIATURA LETRAS – FRANCÊS OU INGLÊS									
Disciplinas		Cursos							
PPRIMEIRO CICLO									
Língua Portuguesa		I	II						
Teologia		I							
Filosofia		I	II						
Metodologia das Ciências		I	II						
CICLO PROFISSIONAL									
Língua Portuguesa				III	IV	V			
	Francês	I	II						

Língua Latina	Inglês		I	II	III						
Língua estrangeira	Francês		I	II	III						
	Inglês		I	II	III	IV					
Linguística			I	II							
Literatura Brasileira			I	II	III						
Literatura Portuguesa			I	II	III						
Literatura Lg. Estrangeira	Francês		I	II	III						
	Inglês	Inglesa	I	II	III	IV					
		Norte-americana	I	II	III	IV					
Psicologia da Educação			I	II							
Didática			I	II							
Estrutura e Funcionamento Ens. Do 1º e 2º graus			I	II							
Prática Ensino em Português e Estágio Supervisionado			I								
Prática Ensino de Língua Estrangeira e Estágio Supervisionado			I								
ESPECIAIS											
Estudos de problemas brasileiros			I	II							
Educação Física			I								
OPTATIVAS											
Disciplinas programadas pelos departamentos assim como as específicas de outros cursos											

Fonte: FASC (1980).

De modo geral, com os poucos dados encontrados, percebe-se uma continuidade em relação à tradição que se estabelecia no curso. Não houve tantas mudanças significativas, uma vez que a instituição se organizava para se tornar universidade.

2.2.3 A era USC/UNISAGRADO (a partir de 1986)

Em 1986, após 36 anos da fundação da FAFIL, surge a Universidade Sagrado Coração (USC), que deu continuidade à proposta da FASC, porém com o atendimento às exigências de ensino, pesquisa e extensão, próprias de universidades.

Foi organizado, na Tabela 3, o número de alunos matriculados no curso de Letras, de 1986 a 2004

Tabela 3 – Matrículas no curso de Letras, de 1986 a 2020.

Ano	Matrículas nos cursos de Letras³¹	Número de licenciados
1986	158	Informação não encontrada
1987	Informação não encontrada	Informação não encontrada
1988	141	14
1989	190 (primeiro semestre) 160 (segundo semestre)	34
1990	Informação não encontrada	Informação não encontrada
1991	Informação não encontrada	Informação não encontrada
1992	Informação não encontrada	Informação não encontrada
1993	Informação não encontrada	Informação não encontrada
1994	Informação não encontrada	Informação não encontrada
1995	Informação não encontrada	Informação não encontrada
1996	333 (primeiro semestre) 282 (segundo semestre)	Informação não encontrada
1997	290 (primeiro semestre) 231 (segundo semestre)	Informação não encontrada
1998		Informação não encontrada
1999	305 (primeiro semestre) 264 (segundo semestre)	Informação não encontrada
2000	318 (primeiro semestre) 273 (segundo semestre)	Informação não encontrada
2001	336 (primeiro semestre) 297 (segundo semestre)	Informação não encontrada
2002	337 (primeiro semestre) 296 (segundo semestre)	Informação não encontrada
2003	338 (primeiro semestre) 336 (segundo semestre)	Informação não encontrada
2004	327 (primeiro semestre) 291 (segundo semestre)	Informação não encontrada
2005	Informação não encontrada	Informação não encontrada
2006	Informação não encontrada	Informação não encontrada
2007	Informação não encontrada	Informação não encontrada
2008	Informação não encontrada	Informação não encontrada
2009	Informação não encontrada	Informação não encontrada
2010	Informação não encontrada	Informação não encontrada
2011	Informação não encontrada	Informação não encontrada
2012	Ingressantes: 19	43
2013	Ingressantes: 43	45
2014	Ingressantes: 57	36
2015	Ingressantes: 58	42
2016	Ingressantes: 38	37
2017	Ingressantes: 32	54
2018	Ingressantes: 38	35

³¹ Nos dados, foram somados os alunos de Letras - Português, Letras - Espanhol e Letras - Inglês

2019	Ingressantes: 56	40
2020	Ingressantes: 21	20
2020	Ingressantes: 12	21
2021	Ingressantes: 12	21
2022	Ingressantes: 0	22
2023	Ingressantes: 19	19

Fonte: USC (1986, 1988, 1989, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004 e 2005) e dados fornecidos pela Secretaria Acadêmica.

Embora haja muitas lacunas sobre o número de alunos e de licenciados no período, o que dificulta uma análise mais contínua do impacto e crescimento do curso neste intervalo, a tabela apresenta dados sobre as matrículas no curso de Letras e o número de licenciados em vários anos entre 1986 e 2020, evidenciando algumas tendências e lacunas de informações. Percebe-se, nos primeiros anos de USC, um crescimento inicial e uma oscilação, uma vez que, entre 1986 e 2004, há um crescimento significativo no número de matrículas, especialmente entre 1996 e 2004 (por exemplo, em 1986 havia 158 matrículas, enquanto em 2002 esse número chegou a 337 no primeiro semestre e 296 no segundo semestre).

Esse período também é caracterizado por muitas lacunas nos dados de modo geral, já que não foram encontrados, nos arquivos da instituição, os tradicionais anais e anuários, que sistematizavam as informações pertinentes de cada ano: número de alunos por curso, licenciados, informações financeiras, lista de professores, calendário escolar etc., já que os documentos disponíveis apresentam lacunas pontuais ou interromperam sistematicamente a série histórica, que vinha desde 1953. Apesar das buscas realizadas na biblioteca física, no sistema acadêmico institucional, no acervo do núcleo de história e na Secretaria Acadêmica, não foi possível localizar os dados de matrículas e licenciados em Letras nos anos indicados na tabela – em diálogo com os monitores do núcleo de história, não se sabe o motivo (extravio ou perda dos documentos). Ressalta-se, ainda, que a coordenação atual do curso, com a qual houve diálogo, também não possui acesso a esses dados.

Ainda, de 2005 a 2011, não há dados disponíveis nem sobre matrículas nem sobre licenciados, o que dificulta uma análise mais contínua do impacto e crescimento do curso neste intervalo. Apenas a partir de 2012 que há um registro mais consistente do número de ingressantes e de formandos. Nota-se uma variação consistente entre o número de ingressantes e de licenciados. Em 2012, 19 alunos ingressaram e 43 se

formaram, mostrando uma possível defasagem entre as turmas ingressantes e o número de licenciados – essa tendência se estabelece como padrão dos anos seguintes, com flutuações no número de formados e ingressantes (por exemplo, em 2017, houve 32 ingressantes e 54 formados).

O ano de 2020 apresenta-se como o ano com o menor licenciados e, possivelmente, de ingressantes desde 1988, por um reflexo da pandemia de COVID-19, que também afetou as instituições de Ensino Superior. Outro fato marcante é que, em 2022, pela primeira vez na história da instituição, não há a formação de turma do curso de Letras, provavelmente por conta dos rastros da pandemia.

Mesmo com poucos dados, percebem-se algumas tendências gerais: (i) entre 1986 e o início dos anos 2000, as matrículas nos cursos de Letras mostram uma tendência de aumento, com oscilações ocasionais, especialmente no final da década de 1990; (ii) de modo geral, há discrepâncias entre o número de ingressantes e o número de licenciados, sugerindo possível evasão ao longo do curso ou tempos de conclusão diferentes para cada turma; (iii) a partir de 2020, há a diminuição de ingressantes e de licenciados, que pode ser reflexo do contexto da época (COVID-19) e da concorrência com outras instituições, sobretudo de educação a distância, que ganhou destaque nos últimos anos.

Em relação ao oferecimento do curso, a partir de 1986, os cursos de Letras, na USC/UNISAGRADO, centraram-se na oferta de licenciatura voltada à formação de professores de Português e Inglês, por meio dos cursos Letras – Português e Letras – Inglês, que representam quase a totalidade de alunos formados no período que se estende até os dias atuais. Em 2008, no entanto, a universidade passou a ofertar Letras-Espanhol, mas que, por conta de pouca procura, formou apenas uma turma, em 2009.

O curso foi se adequando³² às demandas regionais e, ao mesmo tempo, atendendo às exigências legais, previstas pelas orientações do Ministério da Educação (MEC). A grande primeira mudança foi, na era USC, em 1996, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases 9.394, de 1996, que extinguiu a obrigatoriedade do currículo mínimo – que, como descrito anteriormente, estava em

³² Neste trabalho, não discutiremos as mudanças legais em relação à institucionalização dos cursos de Licenciatura em Letras no Brasil. O objetivo, nessa parte do texto, é de contextualizar os acontecimentos legais que surgem após os anos 90, de modo breve, para depois apresentar os programas do curso de Letras, que seguem as diretrizes legais.

vigor desde 1962, devido ao Parecer nº 283, 19 de outubro de 1962, do Conselho Federal de Educação – e estabeleceu diretrizes curriculares. De acordo com Costa (2011, p.7), as diretrizes foram elaboradas com o princípio de:

... garantir as instituições de ensino de nível superior liberdade na composição de sua carga horária que deverá ser cumprida para a integralização dos currículos; indicação de campos de experiências de ensino aprendizagem e de estudo que constituirão os currículos; busca de meios para evitar o prolongamento da duração das graduações de forma desnecessária; proporcionar eficazmente a formação geral, indispensável ao estudante para que possa vencer os desafios de sua profissão; estimulando a produção de novos conhecimentos, consentindo diferentes tipos de habilitações e formações diversificadas em um mesmo programa.

Destaca-se a formação voltada às demandas sociais, como a preparação aos desafios profissionais. Além disso, de forma a complementar orientações estabelecidas pela nova LDB, que já trouxe contribuições significativas ao cenário educacional, o Conselho Nacional da Educação publicou o Parecer nº 492/2001, em que descreve as diretrizes ao curso de Letras. De modo geral, o documento postula informações relevantes em relação ao curso, registrando que:

O objetivo do Curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos e literários (Parecer CNE/CES 492/2001).

Percebe-se uma preocupação na formação dos profissionais de letras – no caso futuros professores – com foco no desenvolvimento da competência intercultural, para instrumentalizar alunos capazes de lidar criticamente com as diversas linguagens e suas manifestações, integrando conhecimentos linguísticos e literários com uma consciência social e cultural, por meio de reflexão teórica e prática sobre o uso da língua em contextos variados.

Para isso, o documento traz um paradigma de currículo como um conjunto de atividades acadêmicas que integram um curso, tendo uma estrutura flexível que:

- facultem ao profissional a ser formado opções de conhecimento e de atuação no mercado de trabalho;
- criem oportunidade para o desenvolvimento de habilidades necessárias para se atingir a competência desejada no desempenho profissional;
- deem prioridade à abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento da autonomia do aluno; · promovam articulação constante entre ensino, pesquisa e extensão, além de articulação direta com a pós-graduação;
- propiciem o exercício da autonomia universitária, ficando a cargo da Instituição de Ensino Superior definições como perfil profissional, carga horária, atividades curriculares básicas, complementares e de estágio (Parecer CNE/CES 492/2001).

Em termos práticos, essa nova regulamentação impactou no formato do curso de Letras – inclusive no contexto de USC – e reconfigurou o formato da oferta do curso, estabelecendo uma estruturação modular, por crédito ou seriado. Percebe-se, por isso, a partir dos anos 2000, várias grades coexistentes na instituição (USC), para a oferta de Licenciatura em Letras – Português, Letras – Inglês e Letras – Espanhol.

2.2.3.1 O curso de Letras – Português

Depois da mudança de FASC para USC, a primeira grade atualizada no curso de Letras, com habilitação em Português, é datada de 1990, cujas disciplinas foram organizadas no Quadro 15.

Quadro 15 – Matriz curricular do curso de Letras Português (1990)

LETRAS PORTUGUÊS – LICENCIATURA PLENA		
Total de horas do curso: 2.670		
Disciplina	Créditos	Carga horária
Filosofia I	3	45
Filosofia II	3	45
Língua Portuguesa I	4	60
Língua Portuguesa II	4	60
Metodologia das Ciências I	2	30
Metodologia das Ciências II	2	30
Teologia I	4	60
Teologia II	4	60
Comunicação e Expressão I	2	30
Comunicação e Expressão II	2	30
Cultura Brasileira I	4	60
Didática Aplicada à Língua Portuguesa I	4	60

Educação Física I	2	30
Educação Física II	2	30
Estilística I	2	30
Estilística II	2	30
Estudos dos Problemas Brasileiros I	1	15
Estudos dos Problemas Brasileiros II	1	15
Língua Espanhola II	4	60
Língua estrangeira (Inglês) I	4	60
Língua estrangeira (Inglês) II	4	60
Língua Latina I	4	60
Língua Latina II	4	60
Língua Latina III	4	60
Língua Latina IV	4	60
Língua Portuguesa III	4	60
Língua Portuguesa IV	4	60
Língua Portuguesa V	4	60
Língua Portuguesa VI	4	60
Linguística I	4	60
Linguística II	4	60
Literatura Brasileira I	4	60
Literatura Brasileira II	4	60
Literatura Brasileira III	2	30
Literatura Brasileira IV	2	30
Literatura Latina I	2	30
Literatura Latina II	2	30
Literatura Portuguesa I	4	60
Literatura Portuguesa II	4	60
Literatura Portuguesa III	2	30
Literatura Portuguesa IV	2	30
Psicologia Social I	4	60
Teoria da Literatura I	4	60
Teoria da Literatura II	4	60
Didática I	3	45
Didática II	3	45
Estrutura Funcionamento Ensino Médio I	2	30
Estrutura Funcionamento Ensino Médio II	2	30
Estrutura Funcionamento 1 e 2 graus I	2	30
Estrutura Funcionamento 1 e 2 graus II	2	30
Estrutura Funcionamento 1 e 2 graus III	4	60
Prática em Lg Port Ens Fund Médio (EST SUP) I	8	120
Prática em Lg Port Ens Fund Médio (EST SUP) II	8	120
Prática em Lg Port Ens Fund Médio (SUP) I	2	30
Prática em Lg Port Ens Fund Médio (SUP) II	2	30
Prática Ensino Língua Portuguesa (EST SUP) I	4	60
Psicologia da Educação I	4	60
Psicologia da Educação II	4	60

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

A grade curricular de 1990 para o curso de Letras - Português, que se organizava por créditos, parece dar ênfase na formação do educador, integrando disciplinas de fundamentação teórica, prática pedagógica e línguas, com uma carga horária total de 2.670 horas, destacando, além dos conhecimentos específicos relacionados à língua e literatura, as áreas de Filosofia, Teologia e Psicologia, que podem proporcionar uma base reflexiva e crítica ao futuro docente.

Além disso, distribuídas ao longo do curso, as disciplinas de Língua Portuguesa e as Literaturas (brasileira, latina e portuguesa) e Linguística possibilitam sugerir, à luz do documento, o objetivo de aprofundar, no curso, o conhecimento linguístico e literário do aluno, representando 68,6% do curso, em créditos. Ao mesmo tempo, as disciplinas pedagógicas – que passam a ganhar cada vez mais destaque no período – parecem apontar uma formação voltada para a atuação no ambiente escolar. Ainda, a inclusão de línguas estrangeiras (em um curso de licenciatura em Português) e a educação física também podem sugerir uma visão holística da educação, sugerindo o desenvolvimento de competências interculturais e corporeidade.

Assim, sob a perspectiva da concepção de currículo de Silva (2007), é possível identificar como a grade reforça determinados discursos e práticas que direcionam o papel do futuro professor de língua portuguesa e de literatura. Percebe-se, ainda, mesmo com novas orientação do MEC, que o currículo legitima o conhecimento literário e linguístico europeu como central, marginalizando outras formas de produção cultural ou linguística, como as literaturas africanas, indígenas ou as literaturas contemporâneas ou pós-coloniais.

Além disso, vislumbra-se a predominância de disciplinas obrigatórias voltadas para a gramática normativa, a estilística, e a tradição literária brasileira, portuguesa e latina, colocados como conhecimentos essenciais

A próxima mudança de grade é datada de 2001, cujas disciplinas foram organizadas no Quadro 16, que segue.

Quadro 16 – Matriz curricular do curso de Letras Português (2001)

LETRAS PORTUGUÊS – LICENCIATURA PLENA		
Total de horas do curso: 2.640		
Disciplina	Créditos	Carga horária
Filosofia I	3	45
Filosofia II	3	45

Língua Portuguesa I	4	60
Língua Portuguesa II	4	60
Metodologia das Ciências I	2	30
Metodologia das Ciências II	2	30
Teologia I	4	60
Teologia II	4	60
Cultura Brasileira I	4	60
Didática Aplicada à Língua Portuguesa I	2	30
Estilística I	4	60
Língua estrangeira (Inglês) I	4	60
Língua estrangeira (Inglês) II	4	60
Língua Latina I	4	60
Língua Latina II	4	60
Língua Latina III	4	60
Língua Portuguesa III	4	60
Língua Portuguesa IV	4	60
Língua Portuguesa V	4	60
Língua Portuguesa VI	4	60
Língua Portuguesa VII	2	30
Língua Portuguesa VI	2	30
Linguística I	4	60
Linguística II	4	60
Literatura Brasileira I	4	60
Literatura Brasileira II	4	60
Literatura Brasileira III	2	30
Literatura Brasileira IV	2	30
Literatura Latina I	2	30
Literatura Latina II	2	30
Literatura Portuguesa I	4	60
Literatura Portuguesa II	4	60
Literatura Portuguesa III	4	60
Programas de cidadania	2	30
Teoria da Literatura I	4	60
Teoria da Literatura II	4	60
Tópicos de Língua I	4	60
Tópicos de Língua II	2	30
Tópicos de Literatura I	4	60
Tópicos de Literatura II	2	30
Didática I	3	45
Didática II	3	45
Estrutura Funcionamento Ensino Fund Médio I	4	60
Prática em Lg Port Ens Fund Médio (EST SUP) I	8	120
Prática em Lg Port Ens Fund Médio (EST SUP) II	8	120
Prática em Lg Port Ens Fund Médio (SUP) I	2	30
Prática em Lg Port Ens Fund Médio (SUP) II	2	30
Prática Ensino Língua Portuguesa (EST SUP) I	2	30
Psicologia da Educação I	4	60
Psicologia da Educação II	4	60

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Na nova grade, há pequenas mudanças que são resultados da condensação, supressão e acréscimo de algumas disciplinas, mas que acabam sendo semelhantes à matriz de 1990. Fica evidente que, da mesma forma que a matriz anterior, há um equilíbrio entre disciplinas de Língua, Literatura e Educação, de forma tentar oportunizar um aprofundamento teórico e desenvolver competências pedagógicas, voltadas ao ensino na Educação Básica. Entretanto, a nova grade parece oferecer uma estrutura um pouco mais diversificada em literatura, uma vez que oferece mais créditos na disciplina de literatura.

Em 2008, nos documentos da Universidade, estão disponíveis algumas matrizes curriculares para o curso de Letras – Português (licenciatura plena), com algumas variações, muito provavelmente por conta do formato de créditos que passa a surgir após o parecer 492/2001. De modo geral, a matriz curricular foi organizada no Quadro 17, que segue.

Quadro 17 – Matriz curricular do curso de Letras Português (2008)

LETRAS PORTUGUÊS – LICENCIATURA PLENA		
Total de horas do curso: 2.850		
Disciplina	Créditos	Carga horária
Comunicação e Expressão	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe I	4	72
Linguística I	4	72
Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	4	72
Teoria da Literatura I	4	72
Antropologia	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe I	4	72
Linguística I	4	72
Organização da Educação Básica	4	72
Teoria da Literatura II	4	72
Cultura Brasileira	2	36
Ética e Cultura Religiosa	4	72
Fundamentos da Língua Latina	4	72
Língua Portuguesa: Filologia	4	72
Literatura Brasileira I	4	72
Literatura Portuguesa I	4	72
Téc. Comunicação e Expressão em Sala de Aula	2	36
Estágio: Orientação e Supervisão I	2	36
Estágio: Atividade em Campo I	5	90
Líng. Port.: Análise, Interpret. e Prod. de Texto	4	72
Literatura Brasileira II	4	72

Literatura Portuguesa II	4	72
Métodos e Técnicas da Pesquisa	4	72
Plan. Org. e Avaliação da Aprendizagem	4	72
Estágio: Orientação e Supervisão II	2	36
Estágio: Atividade em Campo II	6	108
Líng. Port.: Anál. Do Discurso e Sociolinguística	4	72
Língua estrangeira moderna I	4	72
Literatura Brasileira III	2	36
Literatura Portuguesa III	2	36
Literatura Infanto-Juvenil	2	36
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	4	72
Metodologia do Ensino de Literatura	4	72
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	11	204
Educação Inclusiva: Libras	4	74
Estágio: Atividade em Campo III	6	108
Estágio: Orientação e Supervisão III	2	36
Língua estrangeira moderna II	4	72
Literatura Latina	4	72
Literatura Universal	4	72
Sociologia da Responsabilidade Social	4	72

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Observa-se, nessa grade, em comparação com a anterior, mudanças significativas tanto no conteúdo quanto na estrutura do curso, como o aumento das atividades do curso e da inclusão das Atividades Acadêmico-Científico Culturais, que deviam ser cursadas pelos alunos de forma a atender os seus interesses pessoais de eventos, pesquisa e projetos (monitoria, por exemplo), o que traz maior autonomia ao estudante de Letras e reforça a importância da formação cultural-científica extracurricular.

Há inclusões de novas disciplinas, como Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem (com ênfase nas teorias da psicologia educacional e do desenvolvimento humano), Ética e Cultura Religiosa (voltada para questões éticas e culturais, atreladas aos princípios católicos da instituição), Sociologia da Responsabilidade Social (adiciona um elemento de responsabilidade social, sugerindo uma formação mais crítica em relação ao papel do cidadão e, também, do professor na sociedade) e Educação Inclusiva: Libras (inclusão de conteúdos relacionados à acessibilidade e inclusão, que são fundamentais para a formação de professores na atualidade). Essas disciplinas, de modo geral, trazem ao curso preocupações importantes ao contexto da época, principalmente na questão de

ensino e na formação humana do futuro professor que cursa Letras, que precisa ser responsável, crítico, ético e inclusivo.

A nova grade organiza disciplinas de Língua Portuguesa, que eram mais gerais e sem organização específica, separando-as por áreas: Morfossintaxe, Análise, Interpretação e Produção de Texto, Filologia e Análise do Discurso e Sociolinguística, fornecendo, provavelmente, uma abordagem mais detalhada e técnica em relação ao estudo da língua. Há, também, um aumento de disciplinas voltadas à metodologia da pesquisa e ensino de língua e literatura, de forma a sugerir uma preocupação na formação do professor como pesquisador e como alguém que compreende e aplica metodologias específicas para o ensino de sua área.

Percebe-se, além disso, uma condensação das disciplinas de Língua e Literatura Latina, que perduravam ao longo do curso, o acréscimo da Literatura Universal e a manutenção do peso significativo das disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa.

Em 2010, há outra reorganização do curso, que impactou na condensação das disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa e suprimiu a Língua e Literatura Latina, da grade curricular. Segue, no Quadro 18, o currículo de 2010.

Quadro 18 – Matriz curricular do curso de Letras Português (2010)

LETRAS PORTUGUÊS – LICENCIATURA PLENA		
Total de horas do curso: 2.800		
Disciplina	Créditos	Carga horária
Comunicação e Expressão	4	72
Educação para a diversidade	2	36
Ling. Port.: Morfossintaxe I	4	72
Métodos e técnicas da pesquisa	4	72
Tecnologia de Informação na Educação	2	36
Linguística I	4	72
Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	4	72
Teoria da Literatura I	4	72
Antropologia	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe II	4	72
Linguística II	4	72
Organização da Educação Básica	4	72
Teoria da Literatura II	4	72
Cultura Brasileira	2	36
Ética e Cultura Religiosa	4	72
Língua Portuguesa: Filologia	4	72
Literaturas de língua portuguesa I	4	72
Literaturas de língua portuguesa II	4	72

Téc. Comunicação e Expressão em Sala de Aula	2	36
Estágio I	7	130
Pesquisa da Prática Pedagógica I: Planejamento e Avaliação	4	72
Líng. Port.: Análise, Interpret. e Prod. de Texto	4	72
Ambientes Educativos e Práticas Interdisciplinares	4	72
Literaturas de língua portuguesa III	4	72
Estágio II	8	140
Pesquisa da Prática II: Dificuldades de Aprendizagem	4	72
Pesquisa da Prática III: Organização de Situações de Aprendizagem	4	72
Língua estrangeira moderna I	4	72
Literaturas de língua portuguesa IV	4	72
Literatura Infanto-Juvenil	2	36
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	2	36
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	11	204
Libras	2	36
Estágio III	8	140
Metodologia de Projetos Educativos	2	36
Língua estrangeira moderna II	4	72
Tópicos de Literatura Clássica e Universal	4	72
Sociologia da Responsabilidade Social	4	72

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

A grade curricular de Letras – Licenciatura Plena de 2010, com 2.800 horas, apresenta algumas inovações e mudanças que refletem tanto a continuidade de conteúdos essenciais quanto a adaptação às demandas contemporâneas da educação. Cada disciplina tem, em média, 4 créditos, e há uma boa distribuição entre disciplinas de base teórica, prática pedagógica e estágio.

Nota-se uma continuidade nas disciplinas básicas (estudo da língua), mas uma condensação das disciplinas de “Literatura Portuguesa” e “Literatura Brasileira”, em “Literaturas de língua portuguesa”. Tal movimento tem dois impactos significativos no curso: agrupar os conteúdos de literatura portuguesa e brasileira e, ao mesmo tempo, as disciplinas podem passar, possivelmente, a contemplar as literaturas africanas de língua portuguesa, que ganharam representatividade no período.

De acordo com Silva (2007), o currículo também é um espaço de exclusão, já que, por uma escolha deliberada de conteúdos e temas, certos saberes e culturas são marginalizados. No Quadro apresentado, há, pela primeira vez, uma abertura que possivelmente contemplaria as literaturas africanas, indígenas ou mesmo a produções

literárias de outros continentes ou de culturas subalternas, que se desenvolveram na língua portuguesa. Isso pode sugerir que o currículo passa a buscar uma identidade mais inclusiva, que se afasta dos conteúdos hegemônicos/ocidentais, restrita ao cânone ocidental, que desconsideram as diversidades culturais e literárias presentes do mundo, bem como dentro das próprias literaturas de língua portuguesa.

Importante destacar, entretanto, que essas atualizações em relação à valorização dessas literaturas que eram anteriormente marginalizadas se devem a uma questão estritamente legal. Por exemplo, a Lei 10.639/2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) para incluir a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, incluindo a literatura. Esse marco fez com que as licenciaturas tivessem que se adequar a essa nova realidade.

Além disso, a disciplina de Tópicos de Literatura Universal e Clássica parece adicionar uma dimensão global ao estudo do texto literário, abordando textos fundamentais de diferentes culturas e épocas, sobretudo a clássica, o que amplia a perspectiva dos alunos para além das literaturas lusófonas, uma vez que as disciplinas de latim e literatura latina foram suprimidas do curso.

Ainda, as mudanças podem apontar para uma formação prática e tecnológica, com o aumento das disciplinas de tecnologias, como evidenciado pela introdução de disciplinas como Tecnologia de Informação na Educação. Da mesma forma, vislumbra-se um aprimoramento nos aspectos que envolvem a diversidade e inclusão, pois, além das Libras (implantada na grade anterior), inclusão da disciplina de Educação para a Diversidade demonstra uma adaptação às necessidades de uma educação mais inclusiva.

A próxima mudança de grade, mesmo sem tantas mudanças de grande expressão (a não ser o aumento das horas do curso), aconteceu em 2017, conforme o Quadro 19.

Quadro 19 – Matriz curricular do curso de Letras Português (2017)

LETRAS PORTUGUÊS – LICENCIATURA PLENA		
Total de horas do curso: 3.228		
Disciplina	Créditos	Carga horária
Antropologia	4	72
Compreensão e Prod. Oral em Língua Inglesa I	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe I	4	72
Psicologia do Desenvolv. e da Aprendizagem	4	72
Teoria da Literatura I	4	72

Compreensão e Prod. Oral em Língua Inglesa II	4	72
Comunicação e Expressão	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe II	4	72
Métodos e Técnicas da Pesquisa	4	72
Teoria da Literatura II	4	72
Compreensão e Prod. Escrita em Língua Inglesa	4	72
Ética e Cultura Religiosa	4	72
Linguística I	4	72
Literaturas de língua portuguesa I	4	72
Metodologia da pesquisa em Educação	4	72
Linguística II	4	72
Literaturas de língua portuguesa II	4	72
Metodologia de Projetos Educativos	2	36
Organização da Educação Básica	4	72
Tecnologias de Informação e Educação	2	36
Ambientes Educativos e Práticas Interdisciplinares	4	72
Educação para a Diversidade e Direitos Humanos	4	72
Estágio I	7	130
Língua Portuguesa: Gramática Contextualizada	4	72
Literaturas de língua portuguesa III	4	72
Pesquisa da Prática Pedagógica I: Planejamento e Avaliação	4	72
Estágio II	7	130
Libras	4	72
Língua Portuguesa: Filologia	4	72
Literaturas de língua portuguesa IV	4	72
Pesquisa da Prática Pedagógica II: Dificuldades de Aprendizagem	4	72
Téc. Comunicação e Expressão em Sala de Aula	2	36
Educação Ambiental	2	36
Estágio III	8	140
Líng. Port.: Anál. Interpret. e Prod. de Texto	4	72
Pesquisa da Prática Pedagógica I: Organização de Situações de Aprendizagem	4	72
Tópicos Contemporâneos	2	36
Tópicos de Literatura Clássica e Universal	4	72
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	11	200
Cultura Brasileira	4	72
Literatura Infanto-Juvenil	4	72
Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	4	72
Sociologia da Responsabilidade Social	4	72

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

A grade 2017 representa um aumento considerável das disciplinas pedagógicas e básicas, somando um total de 21 disciplinas, em contraste com 20

específicas. Dessa forma, aparentemente, é dada continuidade ao enfoque de uma formação mais robusta à docência, principalmente com a inclusão de mais disciplinas focadas em/na: (i) aspectos práticos da educação e diversidade (como “Educação para a Diversidade e Direitos Humanos” e “Educação Ambiental”), o que pode sugerir uma preocupação em preparar futuros professores para lidar com uma variedade maior de contextos educacionais e sociais; (ii) pesquisa (como a inclusão de “Metodologia da Pesquisa em Educação”); (iii) compreensão global do mundo, com a disciplina “Tópicos Contemporâneos”.

Percebe-se, nessa trajetória apontada até aqui, que se trata do momento em que a matriz curricular passa a ter boa parte da sua composição constituída por disciplinas mais gerais, não voltadas a conhecimentos específicos, com foco na formação de professores para atuar na Educação Básica. Além de representar uma possível atualização no perfil formativo, esse aumento de disciplinas básicas e pedagógicas também pode estar relacionado a uma lógica de gestão institucional voltada à redução de custos. Como essas disciplinas são comuns a diversos cursos de licenciatura, possibilitam a formação de turmas maiores e, portanto, a racionalização de recursos humanos e financeiros. Nesse sentido, embora sejam conteúdos relevantes, elas podem indicar, também, uma estratégia que, além de pedagógica, sugere uma possibilidade de organização curricular atrelada à lógica do lucro, especialmente em uma instituição de caráter privado.

Assim, na concepção de currículo como identidade, essas inserções de disciplinas básicas e pedagógicas podem ser interpretadas como uma escolha neoliberal por parte da instituição (que é particular), na medida em que, possivelmente, essas disciplinas podem ter surgido para atender às exigências do capital em vigor.

Por outro lado, de modo geral, em termos de currículos (SILVA, 2017), a grade contempla uma variedade de disciplinas que vão além do foco exclusivo na língua portuguesa e suas literaturas, incluindo Antropologia, Psicologia, Sociologia, Educação Ambiental, e Ética e Cultura Religiosa. Essa mudança pode sugerir, ainda, dois pontos: (i) uma preocupação voltada à formação mais ampla na formação docente, podendo preparar o professor para lidar com o contexto social, cultural e psicológico dos estudantes para a aprendizagem; (ii) uma adequação voltada ao mercado, enfatizando conteúdos importantes à formação docente de modo geral,

porém trabalhados de modo mais genérico e superficial, para conseguir abordar a diversidade de temas incluídos no currículo.

Considerando as duas possibilidades, essa escolha de currículo pode refletir a tentativa de formar uma identidade de professor de português que não seja apenas um especialista técnico na língua e literatura (principalmente porque há um aumento de disciplinas pedagógicas), mas que também tenha uma compreensão (mesmo que superficial) das realidades sociais e humanas que permeiam a sala de aula. Além disso, o currículo inclui Educação para a Diversidade e Direitos Humanos, reforçando um compromisso com a inclusão e a equidade, aspectos fundamentais da educação contemporânea.

O currículo parece buscar, em termos práticos, formar uma identidade de professor preparado ao mercado, por meio de disciplinas que tratam diversos temas que permeiam o ensino/aprendizagem. Assim, a matriz curricular parece apontar uma visão multidisciplinar da formação docente, promovendo tanto a especialização em língua e literatura quanto o desenvolvimento de competências pedagógicas, para o exercício da docência no século XXI.

Em 2020, por conta da baixa procura, o curso de Letras- Português foi extinto, deixando de ser oferecido. A partir disso, a instituição passou a ofertar apenas o curso de Licenciatura em Letras, com habilitação em Português e Inglês.

2.2.3.2 O curso de Letras – Inglês

Depois da mudança de FASC para USC, a primeira grade atualizada no curso de Letras, com habilitação em Português e Inglês, é datada de 1990, cujas disciplinas foram organizadas no Quadro 20.

Quadro 20 – Matriz curricular do curso de Letras Português e Inglês (1990)

LETRAS PORTUGUÊS E INGLÊS – LICENCIATURA PLENA		
Total de horas do curso: 2.670		
Disciplina	Créditos	Carga horária
Filosofia I	3	45
Filosofia II	3	45
Língua Portuguesa I	4	60

Língua Portuguesa II	4	60
Metodologia das Ciências I	2	30
Metodologia das Ciências II	2	30
Teologia I	4	60
Teologia II	4	60
Comunicação e Expressão I	2	30
Comunicação e Expressão II	2	30
Cultura Brasileira I	4	60
Língua Inglesa I	4	60
Língua Inglesa II	4	60
Língua Inglesa III	4	60
Língua Inglesa IV	4	60
Língua Inglesa V	4	60
Língua Latina I	4	60
Língua Latina II	4	60
Língua Latina III	4	60
Língua Portuguesa III	4	60
Língua Portuguesa IV	4	60
Língua Portuguesa V	4	60
Linguística I	4	60
Linguística II	4	60
Literatura Brasileira I	4	60
Literatura Brasileira II	4	60
Literatura Brasileira III	2	30
Literatura Brasileira IV	2	30
Literatura Inglesa I	2	30
Literatura Inglesa II	2	30
Literatura Inglesa III	2	30
Literatura Inglesa IV	2	30
Literatura Norte-americana I	2	30
Literatura Norte-americana II	2	30
Literatura Norte-americana III	2	30
Literatura Norte-americana IV	2	30
Literatura Portuguesa I	4	60
Literatura Portuguesa II	4	60
Literatura Portuguesa III	2	30
Literatura Portuguesa IV	2	30
Programas de Cidadania	2	30
Teoria da Literatura I	4	60
Teoria da Literatura II	4	60
Didática I	3	45
Didática II	3	45
Estrutura Funcionamento Ensino Médio I	2	30
Estrutura Funcionamento Ensino Médio II	2	30
Prática em Lg Inglesa Fund Médio (EST SUP) I	4	60
Prática em Lg Inglesa Ens Fund Médio (EST SUP) II	4	60
Prática em Lg Inglesa Fund Médio (SUP) I	2	30
Prática em Lg Inglesa Fund Médio (SUP) II	2	30

Prática em Lg Port Ens Fund Médio (EST SUP) I	4	60
Prática em Lg Port Ens Fund Médio (EST SUP) II	4	60
Prática em Lg Port Ens Fund Médio (SUP) I	2	30
Prática em Lg Port Ens Fund Médio (SUP) II	2	30
Psicologia da Educação I	4	60
Psicologia da Educação II	4	60

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

De modo geral, percebe-se que a grade é semelhante ao de Letras Português, apresentada na seção anterior, contando com a supressão da disciplina de Latim e Prática de Ensino de Língua Portuguesa, entre outras, para ceder espaço ao estudo da língua inglesa e das literaturas norte-americana e inglesa.

A grade de 1990 apresenta uma formação robusta e equilibrada entre o estudo teórico de línguas e literaturas, com disciplinas de fundamentação filosófica e teológica, além de um número considerável de disciplinas pedagógicas e estágios supervisionados. No entanto, faltam temas mais contemporâneos, como tecnologias e inclusão, que se tornariam centrais nas grades dos anos 2000 e 2010.

Tais mudanças, com conteúdos contemporâneos ao novo século, foram registradas no currículo de 2005, fornecido pela Secretaria Acadêmica da instituição, conforme o Quadro 21, que segue.

Quadro 21 – Matriz curricular do curso de Letras Português e Inglês (2005)

LETRAS PORTUGUÊS E INGLÊS – LICENCIATURA PLENA		
Total de horas do curso: 3.540		
Disciplina	Créditos	Carga horária
Introdução à Filosofia	2	30
Introdução à Teologia I	2	30
Introdução à Teologia II	2	30
Língua Portuguesa I	2	30
Língua Portuguesa II	2	30
Metodologia das Ciências	2	30
Programas de Cidadania	2	30
Tópicos de Filosofia	2	30
Cultura Brasileira	2	30
Cultura Inglesa	2	30
Cultura Norte-americana	2	30
Est. Sup. Em Letras Português/Inglês I	2	30
Est. Sup. Em Letras Português/Inglês II	5	75
Est. Sup. Em Letras Português/Inglês III	2	30
Est. Sup. Em Letras Português/Inglês IV	5	75

Est. Sup. Em Letras Português/Inglês IV	2	30
Est. Sup. Em Letras Português/Inglês IV	5	75
Estilística	4	60
Fonética e Fonologia da Língua Inglesa	4	60
Fund. De Ensino da Língua Inglesa	4	60
Fund. De Ensino de Literatura	4	60
Fundamentos Linguísticos	4	72
Língua Inglesa I	4	60
Língua Inglesa II	4	60
Língua Inglesa III	4	60
Língua Inglesa IV	4	60
Língua Inglesa V	4	72
Língua Inglesa VI	4	60
Língua Inglesa VII	2	30
Língua Inglesa VIII	2	30
Língua Latina I	4	60
Língua Latina II	4	60
Língua Portuguesa III	4	60
Língua Portuguesa IV	4	60
Língua Portuguesa V	4	60
Língua Portuguesa VI	4	60
Língua Portuguesa VII	2	30
Língua Portuguesa VIII	2	30
Linguística I	4	60
Literatura Brasileira I	4	60
Literatura Brasileira II	4	60
Literatura Brasileira III	4	60
Literatura Brasileira IV	4	60
Literatura Infanto-Juvenil	2	30
Literatura Inglesa I	4	60
Literatura Inglesa II	4	60
Literatura Latina	4	60
Literatura Norte-americana I	4	60
Literatura Norte-americana II	4	60
Literatura Portuguesa I	4	60
Literatura Portuguesa II	4	60
Literatura Portuguesa III	4	60
Literatura Universal	4	60
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	4	72
Org. da Educação Básica I	2	30
Org. da Educação Básica II	2	30
Organ e Avaliação da Aprendizagem	4	60
Proc Sócio-históricos da Educ I	2	30
Proc Sócio-históricos da Educ I	2	30
Psicologia da Educação	4	60
Tecnologias da Informação e Comunicação	2	30
Teorias da Literatura I	4	60
Teorias da Literatura II	4	60

Teorias do Desenvolvimento e da Aprendizagem	4	60

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Muito próxima à matriz curricular anterior, há o acréscimo das disciplinas de Organização da Educação Básica, muito por conta da vigência da LDB 9.394/96, que reestruturou o funcionamento da Educação Infantil, Ensinos Fundamental e Médio. Fica evidente que há um equilíbrio entre disciplinas de Língua, Literatura e Educação, de forma a oportunizar um aprofundamento teórico e desenvolver competências pedagógicas, voltadas ao ensino na Educação Básica. Ainda, a nova grade parece oferecer uma estrutura um pouco mais diversificada em literatura, por conta do grande número de créditos nas disciplinas da área.

Em termos práticos, a grade de Letras - Português e Inglês de 2005 mostra um avanço em termos de modernização, pois apresenta disciplinas com foco nas metodologias de ensino, prática docente e utilização de tecnologias, sem desconsiderar os conhecimentos específicos que envolvem língua e literatura. Assim, diversidade cultural também foi ampliada, assim como a abrangência no estudo das literaturas (portuguesa, brasileira, inglesa, norte-americana, universal e infanto-juvenil).

Em comparação com 1990, o curso se adaptou às novas exigências do mercado de trabalho e da educação básica, mantendo um equilíbrio entre conteúdo teórico e prático, e atualizando o currículo para refletir as mudanças no campo da educação e das ciências humanas.

Assim, como no curso de Licenciatura em Letras, em 2008, nos documentos da Universidade, estão disponíveis algumas matrizes curriculares para o curso de Letras – Português e Inglês (licenciatura plena), com algumas variações, muito provavelmente por conta do formato de créditos que passa a surgir após o parecer 492/2001.

De modo geral, a matriz curricular foi organizada no Quadro 22, que segue.

Quadro 22 – Matriz curricular do curso de Letras Português-Inglês ³³(2008)

³³ Vale destacar que, em 2009, formou-se a primeira e última turma de Letras – Espanhol. De modo geral, a grade curricular do curso obedeceu a mesma lógica do curso de Letras – Inglês, apenas fazendo as turmas da língua inglesa pelo espanhol, bem como de suas respectivas literaturas. As

LETRAS PORTUGUÊS e INGLÊS – LICENCIATURA PLENA		
Total de horas do curso: 3.546		
Disciplina	Créditos	Carga horária
Comunicação e Expressão	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe I	4	72
Língua Inglesa I	4	72
Língua Inglesa VI	4	72
Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	4	72
Teoria da Literatura I	4	72
Antropologia	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe I	4	72
Língua Inglesa II	4	72
Organização da Educação Básica	4	72
Teoria da Literatura II	4	72
Ética e Cultura Religiosa	4	72
Fundamentos da Língua Latina	4	72
Língua Portuguesa: Filologia	4	72
Língua Inglesa III	4	72
Téc. Comunicação e Expressão em Sala de Aula	2	36
Líng. Port.: Análise, Interpret. e Prod. de Texto	4	72
Língua Inglesa IV	4	72
Linguística I	4	72
Métodos e Técnicas da Pesquisa	4	72
Plan. Org. e Avaliação da Aprendizagem	4	72
Estágio: Orientação e Supervisão II	2	36
Estágio: Atividade em Campo II	6	108
Líng. Port.: Anál. Do Discurso e Sociolinguística	4	72
Língua Inglesa V	4	72
Linguística II	4	72
Literatura Brasileira I	4	72
Literatura Portuguesa I	4	72
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	4	72
Sociologia da Responsabilidade Social	4	72
Educação Inclusiva: Libras	4	74
Estágio: Orientação e Supervisão II	2	36
Estágio: Atividade em Campo II	4	72
Literatura Brasileira II	4	72
Literatura Portuguesa II	4	72
Metodologia do Ensino de Língua Inglesa	4	72
Cultura Inglesa e Norte-Americana	2	36
Estágio: Atividade em Campo III	4	72
Estágio: Orientação e Supervisão III	2	36
Língua Inglesa VII	2	36
Literatura Brasileira III	2	36
Literatura Portuguesa III	2	36
Literatura Infanto-Juvenil	2	36

disciplinas de “Literatura Inglesa” e “Norte-Americana” deram lugar, respectivamente, à “Literatura Espanhola” e “Literatura Hispano-Americana”.

Literatura Inglesa I	4	72
Literatura Norte-Americana I	2	36
Metodologia do Ensino de Literatura	4	72
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	12	226
Cultura Brasileira	2	36
Estágio: Atividade em Campo IV	4	76
Estágio: Orientação e Supervisão IV	2	36
Literatura Inglesa II	4	72
Literatura Norte-Americana II	4	72
Literatura Latina	4	72
Literatura Universal	4	72

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

A matriz acompanha as mudanças já discutidas na seção referente ao curso de Letras Português (Licenciatura Plena), visando a: o aumento nas atividades do curso e inclusão das Atividades Acadêmico-Científico-Culturais, promovendo autonomia dos alunos; a Inclusão de Psicologia do Desenvolvimento, Ética e Cultura Religiosa, Sociologia da Responsabilidade Social e Educação Inclusiva: Libras, abordando temas contemporâneos relevantes; a reorganização das Disciplinas de Língua Portuguesa, áreas específicas, oferecendo uma abordagem mais detalhada; a formação do professor como pesquisador e na aplicação de metodologias específicas; o oferecimento de muitas disciplinas de literatura, seja ela anglófona, lusófona, clássica ou universal.

Em 2010, há outra reorganização do curso, que impactou na condensação das disciplinas de “Literatura Brasileira” e “Portuguesa”, em “Literaturas de Língua Portuguesa”, da mesma forma com a “Literatura Inglesa” e a “Literatura Norte-Americana”, que passaram a serem agrupadas na disciplina “Literaturas de língua inglesa”. Além disso suprimiu a Língua e Literatura Latina, da grade curricular. Segue, no Quadro 23, o currículo de 2010.

Quadro 23 – Matriz curricular do curso de Letras Português e Inglês (2010)

LETRAS PORTUGUÊS E INGLÊS – LICENCIATURA PLENA		
Total de horas do curso: 3.628		
Disciplina	Créditos	Carga horária
Compreensão e Prod Oral em Língua Inglesa	4	72
Comunicação e Expressão	4	72
Educação para a diversidade	2	36
Ling. Port.: Morfossintaxe I	4	72
Métodos e técnicas da pesquisa	4	72
Tecnologia de Informação na Educação	2	36

Teoria da Literatura I	4	72
Antropologia	4	72
Compreensão e Prod Oral em Língua Inglesa II	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe II	4	72
Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	4	72
Teoria da Literatura II	4	72
Ética e Cultura Religiosa	4	72
Fonética e Fonologia da Língua Inglesa	4	72
Língua Portuguesa: Filologia	4	72
Literaturas de língua portuguesa I	4	72
Téc. Comunicação e Expressão em Sala de Aula	2	36
Ambientes Educativos e Práticas Interdisciplinares	4	72
Compreensão e Prod Escrita em Língua Inglesa I	4	72
Líng. Port.: Análise, Interpret. e Prod. de Texto	4	72
Literaturas de língua portuguesa II	4	72
Organização da Educação Básica	4	72
Compreensão e Prod Escrita em Língua Inglesa II	4	72
Linguística I	4	72
Literatura Infanto-Juvenil	2	36
Literaturas de língua portuguesa III	4	72
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	2	36
Morfologia da Língua Inglesa I	4	72
Sociologia da Responsabilidade Social	4	72
Estágio I	7	130
Libras	2	36
Linguística II	4	72
Literaturas de língua portuguesa IV	4	72
Metodologia de Projetos Educativos	2	36
Morfologia da Língua Inglesa II	4	72
Pesquisa da Prática Pedagógica I: Planejamento e Avaliação	4	72
Cultura Inglesa e Norte-Americana	4	72
Estágio II	8	140
Literaturas de língua inglesa I	4	72
Literaturas de língua inglesa II	4	72
Metodologia de Ensino de Língua Estrangeira	2	36
Pesquisa da Prática II: Dificuldades de Aprendizagem	4	72
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	11	204
Cultura Brasileira	2	36
Estágio III	8	140
Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Estrangeira	4	72
Literaturas de língua inglesa III	4	72
Literaturas de língua inglesa IV	4	72
Pesquisa da Prática III: Organização de Situações de Aprendizagem	4	72
Tópicos de Literatura Clássica e Universal	4	72

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Da mesma forma que aconteceu com as disciplinas de Língua Portuguesa, que foram especificadas na grade (morfossintaxe, filologia, análise e produção de texto etc.), as de inglês também passaram a serem abordados a partir de elementos mais específicos da língua, como a compreensão oral e escrita, além da fonética e da morfologia da língua inglesa. Isso sugere uma ênfase inicial no aprimoramento da comunicação oral, fundamental para a formação de professores de línguas, e, depois, na modalidade escrita.

De forma correlata ao português, as literaturas de língua inglesa foram condensadas em disciplinas de forma a não compartimentar a produção literária inglesa e a norte-americana. Muito pelo contrário, a nova matriz abre espaço para o estudo de toda produção anglófona, aumentando as possibilidades de discussão em aula. Ainda, é acrescentada a disciplina de “Cultura Inglesa e Norte-americana”, como mecanismo de aprofundamento e estudo das culturas associadas à língua inglesa, podendo trazer, aos alunos, uma abordagem cultural mais ampla no ensino, indo além do ensino puramente linguístico e literário.

À luz do currículo, como documento de identidade (SILVA, 2007), a matriz curricular de 2010 do curso de Letras Português e Inglês aponta para uma reorganização significativa em comparação com as versões anteriores, pois é nítida uma tentativa de modernização e de adequação às demandas contemporâneas do ensino de línguas e literaturas, como a condensação das literaturas e a inclusão de conteúdos antigamente marginalizados (literatura africana, por exemplo).

Em relação ao inglês, as disciplinas voltadas para a língua e literatura no curso de Letras – Português e Inglês, de 2010, parecem demonstrar uma preocupação tanto com a competência comunicativa (oral e escrita) quanto na compreensão do funcionamento da língua (aspectos morfológicos e fonológicos), bem como com o desenvolvimento de uma sólida formação literária e cultural, seja pelo viés lusófono, anglófono ou universal. A inclusão de metodologias específicas para o ensino de inglês e o foco em aspectos linguístico completam essa formação, podendo preparar o futuro professor para lidar com o ensino da língua na Educação Básica.

Em 2017, há uma mudança que impactou no aumento das disciplinas básicas e pedagógicas. Segue, no Quadro 24, a nova matriz curricular,

Quadro 24 – Matriz curricular do curso de Letras Português e Inglês (2017)

LETRAS PORTUGUÊS E INGLÊS – LICENCIATURA PLENA		
Total de horas do curso: 3.628		
Disciplina	Créditos	Carga horária
Antropologia	4	72
Compreensão e Prod Oral em Língua Inglesa	4	72
Fonética e Fonologia da Língua Inglesa	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe I	4	72
Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	4	72
Teoria da Literatura I	4	72
Compreensão e Prod Oral em Língua Inglesa II	4	72
Comunicação e Expressão	4	72
Cultura Inglesa e Norte-Americana	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe II	4	72
Métodos e técnicas da pesquisa	4	72
Teoria da Literatura II	4	72
Compreensão e Prod Escrita em Língua Inglesa I	4	72
Ética e Cultura Religiosa	4	72
Linguística I	4	72
Literaturas de língua portuguesa I	4	72
Metodologia da pesquisa em educação	4	72
Linguística II	4	72
Literaturas de língua portuguesa II	4	72
Metodologia de Projetos Educativos	2	36
Morfologia da Língua Inglesa I	4	72
Organização da Educação Básica	4	72
Tecnologia de Informação na Educação	2	36
Ambientes Educativos e Práticas Interdisciplinares	4	72
Educação para a diversidade e Direitos Humanos	4	72
Estágio I	7	130
Língua Portuguesa: Gramática Contextualizada		
Literaturas de língua portuguesa III	4	72
Pesquisa da Prática Pedagógica I: Planejamento e Avaliação	4	72
Estágio II	7	130
Libras	4	72
Língua Portuguesa: Filologia	4	72
Literaturas de língua portuguesa IV	4	72
Metodologia de Ensino de Língua Estrangeira	4	72
Pesquisa da Prática II: Dificuldades de Aprendizagem	4	72
Téc. Comunicação e Expressão em Sala de Aula	2	36
Educação Ambiental	2	36
Estágio III	8	140
Ling. Port.: Análise, Interpret. e Prod. de Texto	4	72
Literaturas de língua inglesa I	4	72
Literaturas de língua inglesa II	4	72

Pesquisa da Prática III: Organização de Situações de Aprendizagem	4	72
Tópicos Contemporâneos	2	36
Tópicos de Literatura Clássica e Universal	4	72
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	11	200
Literatura Infanto-Juvenil	2	36
Literaturas de língua inglesa III	4	72
Literaturas de língua inglesa IV	4	72
Sociologia da Responsabilidade Social	4	72
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	2	36

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Como já discutido antes, percebe-se uma redução das disciplinas voltadas para aspectos técnicos e aplicados da língua inglesa (assim como reflete no português), como a produção escrita e a linguística aplicada, em favor de uma formação mais generalista e interdisciplinar, investindo em disciplinas básicas ou pedagógicas. Embora isso possa proporcionar uma formação crítica mais ampla, o curso parece perder em especialização nas áreas de ensino e prática pedagógica de inglês, o que pode impactar a formação de professores com foco mais técnico.

Por fim, a última alteração é datada de 2019. Segue a nova organização, no Quadro 25.

Quadro 25 – Matriz curricular do curso de Letras Português e Inglês (2019)

LETRAS PORTUGUÊS E INGLÊS – LICENCIATURA PLENA		
Total de horas do curso: 3.696		
Disciplina	Créditos	Carga horária
Compreensão e Prod Oral em Língua Inglesa	4	72
Introdução à Linguística	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe I	4	72
Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	4	72
Sociologia da Educação	4	72
Teoria da Literatura I	4	72
Compreensão e Prod Oral em Língua Inglesa II	4	72
Comunicação e Expressão	4	72
Introdução à Linguística II	4	72
Língua Portuguesa: Gramática Contextualizada	4	72
Métodos e técnicas da pesquisa	4	72
Teoria da Literatura II	4	72
Análise do Discurso	2	36
Fonética e Fonologia da Língua Inglesa	4	72
História da Educação	4	72
Inglês Instrumental	2	36

Literaturas de língua portuguesa I	4	72
Produção e Análise do Conhecimento em Educação	2	36
Sociolinguística	2	36
Compreensão e Prod Escrita em Língua Inglesa I	4	72
Cultura Inglesa e Norte-Americana	4	72
Ética e Cultura Religiosa	4	72
Língua Portuguesa: Filologia	4	72
Literaturas de língua portuguesa II	4	72
Políticas e Organização da Educação Básica	4	72
Didática: Planejamento e Avaliação	2	36
Estágio I	7	130
Inovação e Tecnologias Digitais na Educação	4	72
Morfologia da Língua Inglesa I	4	72
Literaturas de língua portuguesa III	4	72
Literaturas de língua inglesa I	4	72
Pesquisa da Prática Pedagógica I	4	72
Antropologia	4	72
Estágio II	7	130
Literaturas de língua inglesa II	4	72
Literaturas de língua portuguesa IV	4	72
Morfologia da Língua Inglesa II	4	72
Pesquisa da Prática II: Dificuldades de Aprendizagem	2	36
Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem	2	36
Cultura Brasileira	2	36
Educação para a diversidade e Direitos Humanos	4	72
Estágio III	8	140
Libras	4	72
Literatura Infanto-Juvenil	2	36
Literaturas de língua inglesa III	4	72
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	2	36
Pesquisa da Prática III	2	36
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	11	200
Educação Ambiental	2	36
Literaturas de língua inglesa IV	4	72
Metodologia de Ensino de Língua Estrangeira	4	72
Sociologia da Responsabilidade Social	4	72
Técnicas de Expressão e Ludicidade	2	36
Tópicos de Literatura Clássica e Universal	4	72
Ling. Port.: Morfossintaxe II	4	72

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

A análise da nova matriz curricular de 2019 do curso de Letras Português e Inglês, com base nas alterações e exclusões de disciplinas, aponta algumas mudanças. A exclusão das duas disciplinas de Linguística implica uma simplificação

no estudo teórico da linguagem, uma vez que a Linguística é essencial para uma compreensão de como as línguas funcionam em termos de estrutura, variação e mudança. Ao retirar “Linguística I e II”, o curso diminui o foco nas bases da linguística teórica e, ao adicionar “Introdução à Linguística”, os conteúdos da área passam a ser abordados de modo mais genéricos, provavelmente tentando sintetizar esses conteúdos.

Da mesma forma, há a supressão da disciplina de “Análise, Interpretação e Produção de texto”, responsável por desenvolver habilidades de produção escrita e análise textual, e de “Morfofossintaxe II”. Em contrapartida, as disciplinas de “Sociolinguística” e “Análise do Discurso”, mesmo com uma pequena grade horária, aparecem na matriz, pela primeira vez na instituição.

Percebe-se que, com a condensação das disciplinas específicas, há uma grande probabilidade de que os conhecimentos teóricos (linguística, morfofossintaxe, sociolinguística e análise do discurso), que são próprios da área, sejam trabalhados de modo muito superficial e sem aprofundamento, impactado na formação do aluno de Letras. Na área de literatura, porém, o curso mantém quatro disciplinas de “Literaturas de Língua Portuguesa” e quatro de “Literaturas de Língua Inglesa”, além de incluir “Tópicos de Literatura Clássica e Universal” e “Literatura Infantojuvenil”.

Dessa forma, percebe-se o aumento, cada vez maior, do oferecimento de disciplinas básicas e pedagógicas, em detrimento de disciplinas específicas da área de Letras, especialmente nas habilitações em Literatura e Linguística. Tal reorganização curricular parece refletir uma tendência nacional de “enxugamento” das licenciaturas, orientada por parâmetros formação e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (Parecer CNE/CES nº 492/2001), além do viés mercadológico da instituição (de possivelmente querer “baratear” o curso frente a uma crescente onda do ensino a distância), o que acaba por comprometer a diversidade formativa e o aprofundamento teórico-metodológico nas áreas específicas.

Essa mudança, embora justificada pela necessidade de atender às exigências legais e ampliar a formação docente em termos pedagógicos, evidencia uma diminuição da carga horária destinada ao domínio de saberes próprios da área, podendo afetar diretamente a qualidade da formação de professores especialistas em Letras. Por outro lado, assim como já dito, esse modelo também se mostra vantajoso para instituições particulares, pois permite o agrupamento de estudantes de diferentes

cursos em disciplinas comuns (básicas e pedagógicas), otimizando recursos humanos e financeiros, o que torna a oferta mais viável economicamente.

2.2.3.3 O Impacto e a composição dos cursos de Letras durante os anos

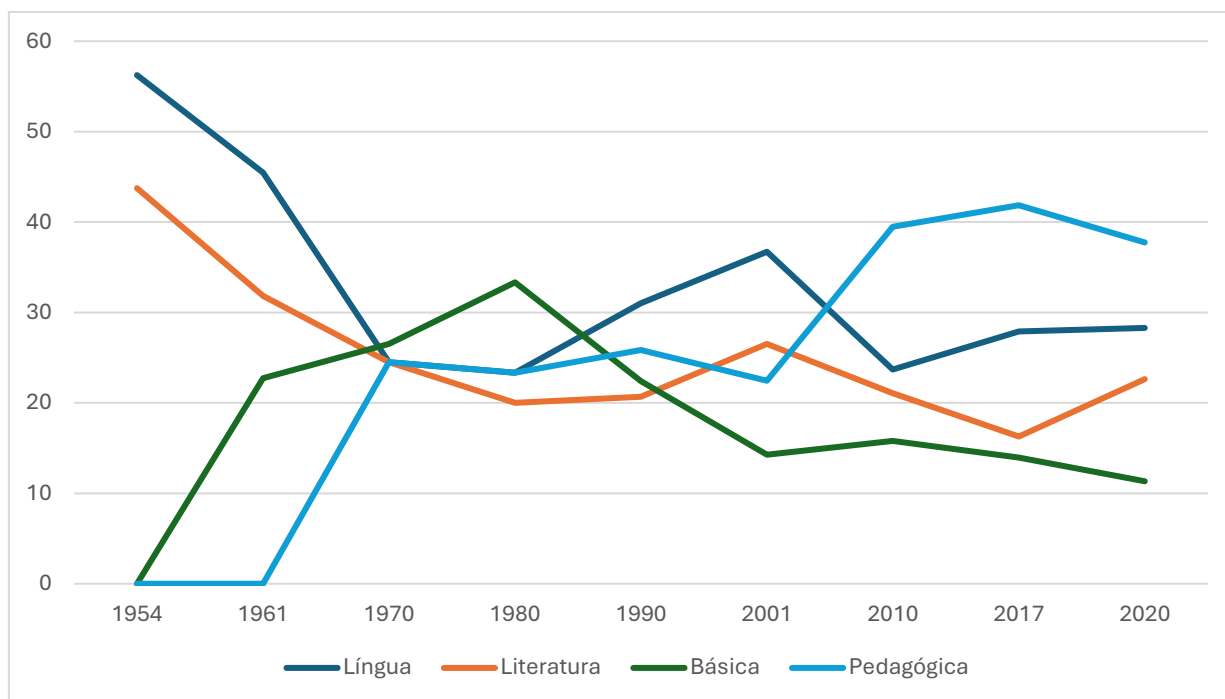
Considerando a institucionalização do curso de Letras, é importante analisar, também, como ele foi se moldando durante o tempo, em sua composição de disciplina, de forma ofertar conteúdos específicos da área, básicos e pedagógicos, para formar professores de língua e literatura.

De modo geral, as disciplinas do curso se organizam em categorias: específicas (língua e literatura), básicas (conhecimentos prévios e disciplinas que dialogam com a filosofia da instituição) e pedagógicas (voltadas à licenciatura). Nos primeiros anos, ainda na FAFIL, nota-se que o curso era todo composto por disciplinas específicas e que, durante o tempo, as discussões sobre formação docente, seja na academia ou nos documentos legais, promoveram transformações significativa nos currículos, também influenciadas por questões de mercado.

O Gráfico 2 sintetiza, com base nas grades apresentadas, a divisão do curso durante o tempo.

Gráfico 2 – A composição do curso de Letras durante o tempo³⁴.

³⁴ As porcentagens foram feitas com base nos cursos de Letras, de 1954 a 2019, computando pela quantidade de disciplinas em cada área. Neste caso, não foi possível considerar a carga horária ou o crédito, uma vez que, na FAFIL, as disciplinas eram anuais e ainda não havia organização por créditos/horas.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

Percebe-se que, de modo geral, o estudo da língua teve maior predominância no curso, ocupando um lugar superior à literatura. Notadamente, a literatura tem declínios e acentuações análogas ao da língua. Mas, em nenhum momento, é conferido aos estudos literários uma posição de destaque (em termo de quantidade de disciplinas), como foi dada, em alguns momentos, aos estudos da língua (como em 2001, quando já havia muitas disciplinas básicas e pedagógicas e, mesmo assim, correspondeu quase 40% do curso).

Com tempo, há um aumento importante das disciplinas básicas e pedagógicas que foram, aos poucos, conquistando espaço no curso, muito por conta das exigências legais e pela necessidade da formação docente. A transformação fica muito evidente quando se comparam os contrastes entre os anos de 1954 (início do curso) e 2020: em seu início, o curso focou na formação específica, concentrando todas as disciplinas no estudo de língua e literatura, de forma irrestrita; atualmente, percebe-se um currículo mais generalista, na medida em que quase metade do curso de Letras volta-se à área de ensino e educação, com disciplinas pedagógicas comuns a outros cursos de licenciatura, mas sem desconsiderar os conhecimentos específicos de línguas e literaturas.

Além disso, pelos dados apresentados, pode-se afirmar que o curso de Letras desempenhou um papel significativo na formação de professores da região de Bauru, sendo um dos principais responsáveis pela qualificação de profissionais de Língua Portuguesa e Inglesa – e suas literaturas – para atuarem no ensino básico e superior.

Em uma análise quantitativa, os dados revelam um total expressivo de formandos, desde a origem da instituição em 1953. Apenas com as informações encontradas, somando o total de licenciados no período entre 1957 e 2023, chega-se a um total de 1.247 formandos (sem computar os 29 anos dos quais não foram encontrados os dados de licenciados). Hipoteticamente, desconsiderando os anos cujas informações foram perdidas (ou dos quais não há um registro), a média é de aproximadamente 32,8 licenciados por ano. Nesse padrão (que pode ter variação), é possível dizer que, desde 1953, a instituição formou aproximadamente 2.165 professores de Português e Inglês durante a sua história, reforçando a importância da instituição a nível regional.

Capítulo 3 – Análise dos Planos de Ensino

Neste capítulo, será feita análise dos planos de ensino, tanto de Literatura Portuguesa/Brasileira, quanto da Teoria Literária, desde 1969 – data do primeiro plano de curso registrados na instituição.

Este capítulo se propõe a oferecer uma leitura interpretativa das trajetórias curriculares e metodológicas do curso de Letras, nas disciplinas de literatura e teoria literária, reconhecendo os limites e as potências do material analisado, e assumindo um compromisso com a complexidade e o cuidado que a reconstrução histórica exige.

Após a análise de diversos planos e em diálogo com a coordenadora do curso, que forneceu os documentos e corroborou com a informação, percebe-se que, por orientações da instituição, os planos não tenderam a sofrer muitas transformações durante o tempo³⁵, mantendo os conteúdos e objetivos durante alguns períodos (por décadas) – as principais mudanças aconteceram nos planos dos anos 2010, por conta de uma nova reestruturação do curso de Letras. As alterações aconteceram quase que por décadas, conforme a reorganização do curso e das disciplinas, analisada no capítulo anterior.

Por essa razão, neste capítulo, a análise dos planos foi organizada por meio de décadas, de acordo com as seguintes seções: (1) Primeiros planos: de 1969 a 1982; (2) Os planos dos anos 1980 (pós-1982) e 1990; (3) Os planos dos anos 2000 e; (4) Os planos dos anos 2010-2020.

3.1. Planos de Literatura Portuguesa e Literatura Brasileira

3.1.1 Os primeiros planos de ensino

Como dito anteriormente, esta pesquisa tinha o objetivo inicial de analisar toda trajetória das disciplinas de literatura de língua portuguesa, desde a função da FAFIL, em 1953. Porém, por falta de registros dos planos de ensino nos primeiros anos de

³⁵ Mais para frente, no período das entrevistas com os docentes, um professor, em seu discurso, disse que já recebia, por meio da coordenação do curso, as disciplinas com os conteúdos estabelecidos, em que poderiam fazer alterações mínimas na redação dos planos de ensino. Esse fato comprova, também, que os planos sofreram poucas alterações durante o tempo.

instituição, foi necessário fazer novo um recorte temporal. Os primeiros planos ³⁶de ensino encontrados na instituição são datados de 1969, descritos no Guia da FAFIL (1969).

O Quadro 26 sintetiza os conteúdos das disciplinas de Literatura Portuguesa.

Quadro 26 – Os planos de ensino de Literatura Portuguesa de 1969.

Curso	Conteúdos	Avaliação
I	Introdução à Literatura Medieval • Poesia galaico-portuguesa • Prosa arcaica: escritos alcobaceuses, crônicas, nobiliários, novelas de cavalaria • Prosa portuguesa no século XV: Príncipe de Avis – Historiografia com Fernão Lopes, Zurara e Rui Pina. • Cancioneiro Geral de Garcia de Resende: análise.	Trabalhos escritos, prova escrita, exposições orais com vistas a um seminário e leitura extraclasse. Temas dos trabalhos escritos: 1 – Análise de cantigas trovadorescas; 2 – Análise literária de uma obra ou trecho significativo de uma obra em prosa
II	Literatura Portuguesa no século XVI • Gil Vicente e a criação do teatro em Portugal • Historiografia no século XVI. • Bucolismo no século XVI – Bernardim Ribeiro e Cristovão Falcão. • Lirismo no século XVI – Camões. • Épica no século XVI – “Os Lusíadas” – análise dos principais episódios. • Teatro clássico em Portugal: Sá de Miranda e Antônio Ferreira	Trabalhos escritos, prova escrita, exposições orais com vistas a um seminário e leitura extraclasse. Temas dos trabalhos escritos: 1 – Análise de obras de Gil Vicente; 2 – Análise de composições líricas de Camões; 3 – Análise de episódios de “Os Lusíadas”.
III	Séculos XVII – XVIII e XIX • Século XVII – visão panorâmica e estudo de um prosador e da lírica bocageana. • Romantismo: Almeida Garrett, Alexandre Herculano, António F. de Castilho, Soares e Passos, Camilo Castelo Branco, Júlio Dinis, João de Deus	Esta unidade exigiu leitura dos alunos, pois foi estruturada por meio de seminários, debates e participação constante. Os trabalhos escritos constaram de: 1 – Análise de uma obra literária do século XVII ou XVIII. 2 – Análise de uma obra romântica. 3 – Prova escrita.
IV	Realismo em Portugal • Eça de Queiros e suas principais obras, Antero de Quental (sonetos), Fialho de Almeida (conto). • Simbolismo em Portugal: Eugênio de Castro e António Nobre. • Modernismo em Portugal: Fernando Pessoa (poesia), Virgílio Ferreira (romance) e Fernando Namora (romance)	Esta unidade exigiu leitura dos alunos, pois foi estruturada por meio de seminários, debates e participação constante. Os trabalhos escritos constaram de: 1 – Análise de uma obra literária de Eça de Queirós. 2 – Análise de sonetos de Antero de Quental. 3 – Análise de um conto realista 4 – Análise de um conto realista. 5 – Análise de poesias de F. Pessoa. 6 – Análise de um romance moderno. 7 – Prova escrita.

³⁶ Optou-se por descrever de forma mais detalhada os primeiros planos das disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa para destacar o “ponto de partida” da pesquisa, de forma a apontar uma referência. Depois, os planos serão organizados por períodos.

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com FAFIL (1969)

De modo geral, fica nítida uma lógica na organização das disciplinas e na distribuição dos conteúdos, que são compartimentados nos cursos de forma cronológica, acompanhando a evolução histórica da literatura portuguesa. A estrutura segue um percurso claro, que vai desde a Literatura Medieval (I unidade), passando pelo século XVI (II unidade), séculos XVII, XVIII e XIX (III unidade) até finalizar nos Séculos XIX e XX (IV unidade, com Realismo, Simbolismo e Modernismo).

Ao mesmo tempo, há o enfoque no cânone literário português, uma vez cada período literário é abordado de forma a privilegiar autores representativos e gêneros predominantes na época, revelando uma organização que privilegia o estudo de autores-chave. Porém, ao mesmo tempo, percebe-se uma preocupação com a leitura e apropriação dos textos literários por parte dos alunos, que são avaliados por meio de debates, discussões e análises escritas.

Além disso, há uma aparente lógica que envolve a complexidade das disciplinas, na medida em que, conforme as unidades avançam, há um aumento na complexidade das exigências. Por exemplo, as primeiras unidades têm uma estrutura mais tradicional, com foco em provas e trabalhos escritos, enquanto as últimas unidades, que tratam do Realismo, Simbolismo e Modernismo, considerando que o aluno já tenha instrumentos de análises e já tenha constituído um bom repertório de leitura, envolvem maior participação dos alunos em seminários e debates.

Dessa forma, embora não haja uma bibliografia de referências às disciplinas, percebe-se que os planos de aula seguem uma lógica cronológica bem estruturada, que era uma das hipóteses desta pesquisa, com ênfase em obras e autores canônicos.

Da mesma forma, no Quadro 27, foram destacadas as principais informações sobre as disciplinas de Literatura Brasileira, de acordo com a FAFIL (1969):

Quadro 27 – Os planos de ensino de Literatura Brasileira de 1969

Curso	Objetivos	Conteúdos	Avaliação
I	Dar ao aluno uma noção do sentido da literatura brasileira na época de sua formação e período de consolidação.	1ª unidade: Classicismo. - O século XVI – ambiente político-social. - O século XVI – ambiente literário. - O século XVII – ambiente político-social.	- Pesquisa – O barroco na literatura brasileira. - Trabalhos de classe: círculos de estudo e seminários - Prova final

	Formar o hábito de análise literária e da percepção do aspecto cultural da literatura nacional	- O século XVII – ambiente literário - Figuras representativas. 2ª unidade: Neoclassicismo. - O século XVIII – ambiente político-social. - O século XVIII – ambiente literário. - Figuras representativas (Pleia de mineiros). 3ª unidade: Conceito e divisão da literatura brasileira - Conceito - Critério de divisão	
II	- Dar ao aluno uma noção do sentido da literatura brasileira na época de sua formação e período de consolidação. - Formar o hábito de análise literária e da percepção do aspecto cultural da literatura nacional	1ª unidade: Romantismo. - Gonçalves Dias – figura representativa. - José de Alencar - Senhora. 2ª unidade: Realismo. - O romance - “Dom Casmurro”. - O conto realista – Missa do Galo - A poesia parnasiana – Olavo Bilac - Neoparnasianismo – Augusto dos Anjos.	- Pesquisa – influências estrangeiras no realismo brasileiro. - Trabalhos de classe: círculos de estudo e seminários - Prova final
III	- Dar ao aluno uma noção do modernismo brasileiro como elemento da nossa emancipação cultural pela literatura. - Dar ao aluno uma orientação didática cultural para enfrentar o magistério como professor de literatura.	Realismo - Características gerais (pesquisa). - Machado de Assis: conto “Missa do Galo” e romance “Dom Casmurro”. O modernismo: - Características gerais (pesquisa). - A poesia – Manuel Bandeira – “Estrela da manhã”. A poesia espiritualista e social: - Jorge de Lima – o espírito paráclito. - Vinícios de Moraes – o operário em construção.	- Pesquisas. - Círculos de estudo - Prova final.
IV	Dar ao aluno uma noção do modernismo brasileiro como	O romance moderno - Jorge Amado – “mar Morto”. - Círculos de estudo.	- Pesquisas. - Círculos de estudo - Prova final.

	elemento da nossa emancipação cultural pela literatura. • Dar ao aluno uma orientação didática cultural para enfrentar o magistério como professor de literatura.	O romance moderno II • José Mauro de Vasconcelos – “Meu pé de laranja Lima”. • Círculos de estudo. O romance moderno III • José Lins do Rego – “Fogo Morto” • Círculos de estudo.	

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com FAFIL (1969)

Da mesma forma que a Literatura Portuguesa, verifica-se uma divisão cronológica e temática, já que os conteúdos são organizados em ordem cronológica, começando com o Classicismo e Neoclassicismo e avançando até o Modernismo, cobrindo os períodos de formação, consolidação e emancipação da literatura brasileira.

Percebe-se que houve a preferência por autores e obras representativas de cada época literária, com tendência ao cânone brasileiro, junto com o estudo do ambiente social, político e literário de cada período. Para cada tema, foi indicado pelo menos um autor e uma obra, de forma a modelizar o texto dentro de uma categoria literária, atribuindo-lhe representatividade.

O recurso de círculo de estudos, pesquisas e debates parece mostrar uma preocupação com a leitura dos textos literários e da atividade de análise literária, bem como da pesquisa, que são essenciais para a apropriação da literatura. Nesse contexto, o uso de pesquisas e círculos de estudo, que se intensifica nas últimas unidades, pode sugerir uma preocupação da disciplina com a importância de uma abordagem crítica e colaborativa no estudo dos romances e poesias modernistas.

De modo geral, os planos de ensino de Literatura Brasileira seguem uma lógica coerente e organizada, tanto na apresentação dos conteúdos quanto nas avaliações. A progressão cronológica e temática é clara, e as avaliações são variadas, incluindo pesquisas, seminários, círculos de estudo e provas. Essa abordagem parece oferecer aos alunos uma base sólida de conhecimento histórico e literário.

Não há registrado, nos anos 70, os planos de ensino do curso de Letras na instituição, o que impossibilita uma análise da manutenção e das mudanças descritas

nos planos de ensino produzidos em 1969. Porém, no Catálogo geral de 1973 (FAFIL, 1973), é possível identificar as ementas das disciplinas – descritas no Quadro 28.

Quadro 28 – As ementas das disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa de 1973.

Literatura Brasileira I – A Era Colonial e o Romance A formação da nossa literatura, conceito e divisão. Aspectos de nossa literatura nos séculos XVII – XVIII. As figuras representativas e o seu valor na evolução e de desenvolvimento da literatura brasileira.	Literatura Portuguesa I – Literatura Medieval Portuguesa. Poesia galaico-Portuguesa (Gêneros principais? Suas características e influências – poética fragmentária cancioneros). Prosa arcaica (escritos alcobacenses crônicas, livros de linhagens, novela de cavalaria). Prosa do séc. XV (primeiros príncipes de Arz, Fernão Lopes, Zurara, Rui de Pina). Cancioneiro Geral de Garcia de Resende – Gil Vicente e suas principais obras.
Literatura Brasileira II – O Realismo. A consolidação da literatura brasileira, o século XX. O romantismo na prosa e na poesia brasileira. O realismo. O realismo na nossa prosa e na nossa poesia. A figuras mais representativas.	Literatura Portuguesa II – Literatura Clássica Portuguesa. Panorama geral do séc. XVI na literatura portuguesa (lírica, teatro, novelística, historiografia, literatura doutrinária). Luis V. Camões: obra lírica e épica (Os Lusíadas). Panorama geral do século XVII na literatura portuguesa. Prosa e poesia barrocas. Panorama geral do século XVIII na literatura portuguesa. Manoel Bocage e suas obras líricas.
Literatura Brasileira III – A poesia e o conto no Modernismo. A poesia brasileira no modernismo. As fases do modernismo. O Neomodernismo, tendências atuais. Aspectos gerais. Figuras representativas.	Literatura Portuguesa III – Romantismo e Realismo. Romantismo: Conceituação e características. Autores do primeiro romantismo: Garret – Herculano e suas principais obras. Autores do ultrarromantismo. Julio Dinis e João de Deus e suas principais obras. Realismo: conceituação e características. Eça de Queirós e suas principais obras. Primeiras diretrizes da poesia realista, principais poetas.
Literatura Brasileira IV – O Romance Moderno O romance. O romance no modernismo características. O romance neomodernismo. As figuras representativas. As características do romance neomodernista. A crítica.	Literatura IV – Simbolismo e Modernismo Simbolismo: conceituação e características. Principais poetas simbolistas e suas obras. Modernismo: orfismo Fernando Pessoa e seus Leterônimos e suas principais poesias. Presencismo: José Régio e suas principais obras. Neorealismo: Manuel da Fonseca e suas principais obras. Suprarrealismo: Mario Cesariny de Vasconcelos e suas principais obras. Fernando Namora – Virgílio Ferreira, Poetas e prosadores contemporâneos.

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com FAFIL (1969)

Nota-se que, tanto nas ementas de Literatura Brasileira quanto nas de Literatura Portuguesa, uma lógica clara: todo curso parte de uma apresentação inicial dos movimentos literários e do contexto da época, destacando, inclusive, o conceito e as características de cada movimento para, em seguida, abordar as figuras representativas – provavelmente também descrevendo características temáticas, estilísticas e composicionais de cada autor. Só depois desse processo, no fim de uma etapa, a literatura, enquanto texto, passa a ser considerada como conteúdo.

Essa estrutura remete à crítica feita por Cereja (2005, p. 56), que observa que as principais práticas de ensino de literatura seguem um roteiro bastante tradicional e padronizado, composto por: breve apresentação do movimento literário, com datas limítrofes e indicação de seus principais autores; principais fatos do contexto histórico; características do movimento literário em foco; apresentação dos principais autores, com aspectos da biografia de cada um e leitura (na íntegra ou em parte) de alguns de seus textos ilustrativos.

Aparentemente, o foco das ementas centra-se na apresentação dos contextos, das escolas literárias e de suas características, considerando alguns autores de relevância. Nesse modelo, conforme Cereja (2005), o texto literário deixa de ocupar o centro da formação e passa a ser utilizado de forma acessória, apenas como ilustração dos conteúdos históricos e teóricos previamente ensinados. Assim, ao mesmo tempo, a leitura literária parece ocupar um lugar secundário, uma vez que ela é sugerida nas discussões das figuras representativas. A ideia é que, depois de entender o período literário e os autores mais importantes, os alunos passem à análise de textos específicos, tirando a centralidade do texto literário e focando na categorização de conhecimentos gerais sobre literatura, reforçando uma prática que privilegia a memorização de conteúdos e a categorização histórica em detrimento da experiência estética com o texto literário.

A mesma lógica aparece nos planos de ensino de 1982. Todos os planos das disciplinas de Literatura Brasileira (I, II, III e IV), por exemplo, apresentam o mesmo objetivo de “relacionar o processo histórico, seus valores ideológicos com a produção literária da época e evidenciar a importância estética e cultural dos principais autores e obras dos momentos estudados”. Fica claro, então, a ênfase no caráter sócio-histórico-cultural e no caráter artístico, criticados por Amorim (2022) e presente nos paradigmas mais tradicionais de ensino de literatura (COSSON, 2020b), uma vez que os verbos, podendo ser interpretados como processos cognitivos, direcionam ao

“relacionar” a história e “evidenciar” o aspecto artística, sem fazer menção à leitura literária.

Essa questão fica mais evidente ainda na descrição dos objetivos específicos das disciplinas de literatura Portuguesa e os seus objetivos, destacados no Quadro abaixo.

Quadro 29 – Objetivos e conteúdos em Literatura Brasileira (1982).

LITERATURA BRASILEIRA I	
OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO
- Identificar nos textos apresentados os padrões literários medievais mesclados aos renascentistas que influenciaram nossos colonizadores. - Relacionar a atmosfera ideológica da estética barroca com respectivos recursos de sua expressão. - Caracterizar a estética arcádica como ressurreição do ideal clássico. Diferenciar, no plano expressional, os recursos verbais marcadores da poética pastoril e da literatura participante. Apontar características do arcadismo mineiro que conduzam nossa literatura para sua autonomia. - Relacionar a ideologia romântica, como expressão da época, com suas características literárias. - Diferenciar a nível temático e estilístico as principais expressões literárias do romantismo brasileiro. - Apresentar informações que evidenciem o romantismo brasileiro como documento de nossa realidade social. - Indicar a temática ficcional caracterizadoras de nossos romances românticos.	Origem e formação: - Pero Vaz de Caminha. - José de Anchieta - Da expansão ao ufanismo. O caráter barroco da literatura brasileira: - Espírito e estilo. - A poesia sacra, lírica e satírica de Gregório de Matos. - A poesia: Vieira. Arcadismo: - Dois movimentos: o poético e o ideológico. - Tomás A. Gonzaga. - Cláudio M. Costa. - Basílio da Gama. O movimento Romântico: - Cronologia e características do romantismo brasileiro. - A poesia romântica: Gonçalves Dias, Alvares de Azevedo, Castro Alves. - A ficção: Joaquim M. de Macedo, José de Alencar, Manuel A. Almeida.
LITERATURA BRASILEIRA II	
OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO
- Evidenciar o antissentimentalismo e a reposição dos ideais clássicos na poesia parnasiana. - Diferenciar temática e estilisticamente os principais poetas brasileiros parnasianos. - Caracterizar a prosa de ficção realista nas suas 3 vertentes: realismo objetivo, interior e regionalismo. - Apontar as principais teorias científicas da época, detectando suas influências na expressão literária realista. - Apontar argumentos que caracterizam o simbolismo como reação contra o excesso de objetivismo, e contra o otimismo científico-naturalista.	- O ideário realista: a poesia (Olavo Bilac, Alberto de Oliveira e Raimundo Corrêa). - A ficção: M. de Assis, Raul Pompeia, Realismo Objetivo e Regionalismo. - Aluísio de Azevedo e os principais naturalistas (o cientificismo literário e a zoomorfização do homem). - O Simbolismo no Brasil – poesia de Cruz e Souza. - A paixão do efeito estético na expressão simbolista.

- Marcar as características que personalizam o simbolismo brasileiro. - Identificar, no texto literário, a novidade do estilo simbolista, sobretudo na exploração do significante.	
LITERATURA BRASILEIRA III	
OBJETIVOS COMPORTAMETAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO
- Apontar, no processo poético modernista, as inovações formais e temáticas caracterizadoras de cada uma das fases. - Caracterizar os códigos que, na rejeição do verso, objetivam o poema-objeto, reificado e integrável na estrutura perceptiva das comunicações de massa. - Detectar os valores temáticos e estilísticos que regem o conto modernista nas suas principais tendências.	A poesia modernista - Fase Iconoclasta (Mário de Andrade, Manuel Bandeira e Oswald de Andrade). - A geração de 45 (João Cabral de Melo Neto, Ledo Ivo). - O Concretismo (Haroldo de Campos, Augusto dos Campos, Décio Pignatari). - Outras tendências de poesia de vanguarda. O Conto: - A linha realista - A linha experimental. - A linha fantástica (Vitor Giúdice, Rubem Fonseca, Clarice Lispector, Guimarães Rosa).
LITERATURA BRASILEIRA IV	
OBJETIVOS COMPORTAMETAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO
- Identificar, no momento pré-modernista, posturas críticas questionadoras da realidade brasileira. - Caracterizar a eclosão modernista como elemento inovador, apontando suas principais inovações formais e temáticas. - Detectar na prosa regionalista de 30 o caráter documental da realidade brasileira. - Marcar as diferentes técnicas de estruturação romanesca na ficção nordestina, utilizadas pelos seus principais autores. - Detectar, na ficção, após de 1945, os recursos temáticos-estruturais que, aliados à reinvenção da linguagem, possibilitaram a transfiguração do regional e universal.	- Pré-Modernismo: o pressuposto histórico. Euclides da Cunha e o romance social de Lima Barreto. - Modernismo – o clima estético e psicológico, espírito e dimensão da renovação artística, autores da primeira fase. - Mario de Andrade. Oswald de Andrade. - A revolução da prova – 1930-1945. - Graciliano Ramos. - José Lins do Rego. - Jorge Amado. - A prosa – tendências após 1945. - Guimarães Rosa. - Clarice Lispector, - Autran Dourado.

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com FAFIL (1982).

Observando os objetivos comportamentais (específicos), é possível inferir enfoque das disciplinas e como a leitura literária foi conduzida pelo docente. Os verbos selecionados na redação enfatizam ações esperadas aos alunos, por meio de diferentes processos cognitivos. Por exemplo: (i) Identificar - O foco está em reconhecer características específicas nos textos literários, o que sugere uma abordagem analítica e observacional, de modo a aplicar os conhecimentos apreendidos em sala por meio da ação. Os alunos são incentivados a encontrar os padrões literários relatados pelo professor e compreender como ideologias e estilos

se aparecem na literatura; (ii) relacionar – o uso do verbo implica que os alunos serão levados a estabelecer conexões entre os textos literários e contextos históricos, sociais e ideológicos. Isso demonstra uma ênfase em contextualização das obras dentro de seus períodos históricos, sem foco na leitura literária; (iii) caracterizar - os alunos são orientados a descrever e identificar as particularidades de movimentos literários e estilos, de cada autor e período; assim, leitura tem uma ênfase na descrição de características literárias e em como elas se manifestam nos textos; (IV) apontar e marcar – os verbos sugerem uma leitura direcionada em detectar elementos específicos nas obras, como técnicas literárias e temas centrais, geralmente passados previamente pelo professor; a leitura, nesse caso, é voltada para a identificação de técnicas expressivas e traços temáticos recorrentes.

Percebe-se que as disciplinas, na mesma lógica da ementa e dos planos anteriores, centram-se na valorização do cânone e promovem uma “taylorização” dos conteúdos de literatura, já que voltam-se, sobretudo, à identificação de padrões literários, com base nos períodos históricos e nos movimentos literários, à contextualização, mostrando como as obras refletem/refratam as ideologias e os valores de suas épocas, e à compreensão comparativa entre diferentes estilos e movimentos, destacando as especificidades temáticas e estilísticas das obras literárias.

Em termos gerais, observa-se que a leitura literária não recebe um lugar privilegiado nos planejamentos. A leitura dos textos literários parece estar direcionada para que o aluno leia com o objetivo de identificar características temáticas e estilísticas, articuladas a um movimento literário ou a algum autor específico. Isso fica mais evidente quando se destacam os procedimentos didáticos destacados nos planos de ensino e a forma de avaliação.

- “Procedimentos didáticos: Aula expositiva, discussão em grupo, estudo dirigido, debates, seminários e pesquisa com fichamento bibliográfico.
- Avaliação: Participação nas atividades de classe. Trabalhos individuais. Exposições orais. Provas escritas (no mínimo duas)” (FAFIL, 1982).

Como procedimento didático, as aulas expositivas, muito provavelmente, serviram como base para apresentar, em uma espécie de levantamento de características, os principais movimentos literários, autores e obras, seguindo a cronologia já estabelecida no conteúdo programático. Trata-se do momento em que o

professor faz uma síntese das informações essenciais sobre o contexto, o período literário e sobre as inovações estéticas e temáticas dos movimentos.

Por outro lado, os debates, seminários e estudos dirigidos poderiam ser a parte da disciplina em que os alunos teriam a oportunidade de ler e, conseqüentemente, se apropriar dos textos literários, garantindo uma leitura subjetiva e a singularização do texto, conforme Langlade (2013). Acontece que, iniciar a disciplina com aulas expositivas e conteudistas faz com que o aluno não desenvolva, por si só, uma competência leitora e analítica, uma vez que passa a ler os textos com um olhar direcionado pelas orientações e reflexões do professor, que, provavelmente, fornece informações prontas e estanques. Assim, não é garantido ao aluno autonomia e muito menos momentos de descobertas e ampliação de horizontes de expectativas, mas sim de reconhecimento de características já elencadas.

As disciplinas de Literatura Portuguesa (I, II, III e IV), também datadas de 1982, possuem uma lógica parecida. Porém, aparentemente, há indícios de uma abertura à análise de texto literário com base nas concepções dos alunos. O Quadro 30 ilustra os objetivos e os conteúdos das disciplinas.

Quadro 30 – Os objetivos das disciplinas de Literatura Portuguesa (1982).

OBJETIVOS GERAIS	
- Identificar os aspectos principais da Literatura portuguesa, através do estudo dos fatos literários desses períodos e da análise das obras mais representativas desses movimentos em Portugal. - Analisar e julgar uma obra literária, desenvolvendo o sentido estético, o senso crítico e a capacidade de avaliação de um texto.	
Disciplina	Objetivos comportamentais
Literatura Portuguesa I	- Caracterizar, através de textos em versos e prosa, a primeira época da história da Literatura Portuguesa. - Avaliar, através de textos, o valor histórico e cultural do Cancioneiro Geral Garcia e Resende. - Analisar uma peça teatral de Gil Vicente, verificando a inovação técnica/ de representação de reconhecendo-o como fundador do teatro português. - Verificar na obra de Sá Miranda características clássicas, reconhecendo-o como interlocutor do classicismo em Portugal. - Examinar obras representativas dos gêneros clássicos, reconhecendo suas características próprias. - Identificar a perfeição e a beleza dos sonetos camonianos, evidenciando as características da estética clássica. - Analisar alguns episódios de Os Lusíadas, reconhecendo-o como o maior e mais belo poema épico clássico. - Identificar nas obras dos séculos CVII e XVIII a oratória, a prosa doutrinária, a poesia e o teatro, destacando-se duas grandes figuras da época, Pe. Antônio Vieira (oratória) e Bocage (poema).

Literatura Portuguesa II	- Reconhecer as características da estética romântica na poesia, na prosa e no teatro. - Analisar os poemas da fase do ultrarromantismo, reconhecendo suas particularidades características. - Reconhecer as características do período realista da literatura portuguesa na poesia e nos romances de Eça de Queirós.
Literatura Portuguesa III	- Reconhecer as características da estética simbolista na poesia, na prosa e no teatro. - Verificar as características da estética modernista e as influências filosóficas recebidas da Europa. - Analisar os poemas de Fernando Pessoa, reconhecendo suas as suas tendências modernistas nas suas obras ortônimas e heterônimas.
Literatura Portuguesa IV	- Analisar um texto de José Régio, reconhecendo as suas características presencistas. - Reconhecer as características neorrealistas ´num texto; - Certificar-se das características surrealistas, reconhecendo num texto. - Analisar um romance de Virgílio Ferreira, reconhecendo as tendências existencialistas e sua técnica sui-generis de composição. - Certificar-se das características experimentalistas, reconhecendo-as num texto.

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com FAFIL (1982).

Os objetivos gerais das disciplinas de Literatura Portuguesa apontam um caminho de ensino/aprendizagem de literatura que combina leitura, teoria e crítica literária. Por exemplo, a primeira frase ("Identificar os aspectos principais da Literatura portuguesa, através do estudo dos fatos literários desses períodos e da análise das obras mais representativas desses movimentos em Portugal") sugere um foco significativo na leitura das obras literárias ou de recortes delas, promovendo uma aproximação dos alunos com os principais autores e textos canônicos de Portugal. Porém, tendo em vista, ainda, a habilidade identificar as características literárias de cada período histórico nos textos.

Da mesma forma, ao promover um ensino que foque no estudo dos "fatos literários" e dos períodos específicos, há uma introdução às teorias literárias que explicam os contextos e as características de cada movimento. Isso sugere uma abordagem que envolve o entendimento teórico dos principais conceitos e características de cada escola literária.

Por outro lado, a segunda frase do objetivo geral ("Analisar e julgar uma obra literária, desenvolvendo o sentido estético, o senso crítico e a capacidade de avaliação de um texto") indica que, possivelmente, também há um foco explícito no desenvolvimento da crítica literária, uma vez o aluno de Letras é incentivado a analisar/interpretar e a julgar/criticar as obras lidas, o que envolve a aplicação de critérios de avaliação literária, por meio da leitura literária. O desenvolvimento do

senso estético e do senso crítico sugere que os alunos serão desafiados a formar opiniões sobre os textos a serem lidos, indo além da simples compreensão para um julgamento mais profundo das qualidades estéticas e literárias da obra.

Porém, os objetivos comportamentais, que são mais específicos, trazem outros apontamentos importantes sobre a perspectiva das disciplinas, que seguem, em termos práticos, uma lógica cronológica que valoriza o estudo do cânone da literatura portuguesa. Assim, o foco principal dessas ementas de Literatura Portuguesa parece estar no reconhecimento de características literárias e na compreensão dos movimentos literários, embora também haja elementos de leitura literária para análise e exemplificação (ou modelização, de forma a categorizar o conhecimento de literatura, como se fossem estanques). A maior parte dos objetivos comportamentais utiliza verbos como "reconhecer", "identificar" e "certificar-se", deixando evidente que o aluno deverá reconhecer as características específicas dos diferentes movimentos literários e, ao mesmo tempo, distinguir estilos, temas e técnicas associadas a cada período literário por meio de textos exemplares. Ou seja, os alunos deverão ser capazes de apontar quais traços definem as obras dentro de suas respectivas escolas literárias.

A análise dos textos, como descrito nos objetivos, visa compreender as ideias centrais de cada movimento literário e do seu contexto histórico-cultural. Essa questão se materializa em expressões como "analisar os poemas", "verificar as características" e "evidenciar as características da estética", que exigem uma compreensão das teorias e influências que sustentam cada período, muitas vezes transmitidas pelo professor em aulas mais conteudistas e expositivas, em uma perspectiva monológica apontada por Cereja (2005).

Além disso, mesmo os planos descrevendo que um dos objetivos centrais é “analisar e julgar uma obra literária”, o que exige leitura literária e apropriação do texto, todos os objetivos específicos caminharam no sentido de colocar a leitura como um instrumento de apoio para meramente ilustrar e/ou reconhecer características literárias e estéticas, ocupando um lugar secundário. Mesmo assim, vislumbra-se uma abertura.

Essa ideia é reforçada pelos procedimentos didáticos descritos nos planos de ensino que privilegiam: aulas expositivas, sessões de estudo dirigido, seminários e debates, sem considerar recursos que envolvem a leitura em si, como leitura interpretativa, prática de leitura individual ou em grupo (círculo de leitura), ou

atividades que promovam uma imersão mais aprofundada nos textos literários. As Avaliações, por sua vez, reforçam o caráter conteudista das disciplinas: provas, trabalhos escritos e avaliação de exposições orais, seminários e debate, sendo apenas esses dois últimos mais abertos a uma prática dialógica.

Para reforçar essas questões, foi organizado o Quadro 31, que apresenta, de modo resumido, o conteúdo programático das disciplinas de Literatura Portuguesa, de 1982.

Quadro 31 – Os conteúdos das disciplinas de Literatura Portuguesa (1982)

DISCIPLINA	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	BIBLIOGRAFIA
Literatura Portuguesa I	- Poesia galaico-Portuguesa. - Prosa arcaica. - Prosa do século XV. - Poesia do Cancioneiro Geral de Garcia de Resende. - O teatro de Gil Vicente. - Classicíssimo Sá de Miranda. - Obras representativas dos gêneros clássicos. - Camões lírico. - Os Lusíadas. - Obras do século XVIII - Obras do século XVIII.	SARAIVA, A.J.; LOPES, O. História da Literatura Portuguesa. Porto: Porto Editora. NUNES, J.J Crestomateia Arcaica. RODRIGUES, F. História da Literatura Clássica. CAMÕES, L.V. Obras Completas. VIEIRA, A. Sermões VII- bocage-Sonetos.
Literatura Portuguesa II	- Romantismo: aspectos gerais. - Períodos românticos em Portugal. - A poesia do 1º período. - O teatro no romantismo. - As narrativas do 1º período romântico. - A poesia do ultrarromantismo. - As narrativas do ultrarromantismo. - Realismo: aspectos gerais. - O realismo em Portugal. - Eça de Queirós e o romance realista. - A poesia do realismo.	ALMEIDA, C.J. Obras de Almeida Garret. Porto: Tello e Irmão, 1963. CASTELO BRANCO, C. Obras de Camilo Castelo Branco. Lisboa: Parceria, 1971. GUERRA, J. Obras Completas. HERCULANO, A. Obras Completas. QUEIRÓS, E. Obras de Eça de Queirós. Porto: Tello e Irmão. QUENTAL, A. Obra Completa.
Literatura Portuguesa III	- Simbolismo: aspectos gerais. - A poesia Portuguesa no simbolismo. - O teatro nesse período. - A narrativa simbolista. - Modernismo: aspectos gerais. - O orfismo e suas obras e tendências representativas. - Fernando Pessoa – ortônimo e heterônimos.	BRANDÃO, R. Húmus. DANTAS, J. Peças Teatrais. MENDONÇA, F. A Literatura Portuguesa no século XX. São Paulo: Editora de Humanismo, Ciência e Tecnologia, 1973. NOBRE, A. Só. Porto: Livraria Tavares Martins, 1975. NOVAES COELHO, N.N. Literatura e Linguagem. Rio de Janeiro: Livraria José Olímpio, 1974. PESSANHA, C. Clepsidra e outras – poemas. Lisboa: Ática, 1973. PESSOA, F. Obra Poética. Rio de Janeiro: Companhia Aguilar, 1965.

Literatura Portuguesa IV	- José Régio e o Presencialismo. - O Neorrealismo na Literatura Portuguesa. O surrealismo em Portugal. - Virgílio Pereira e os romances existencialistas. - O experimentalismo e as principais obras da vanguarda na poesia, na narrativa e no teatro.	ALMEIDA, F. Rumor Branco. Lisboa: Portugal, 1970. CARDOSO PIRES, J. O Delfim. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971. FERREIRA, V. Obras de Virgílio Ferreira. Lisboa: Portugal, 1969. FONSECA, M. Poemas Completos. Lisboa: Portugal, 1963. MENDONÇA, F. A Literatura Portuguesa no século XX. São Paulo: Editora de Humanismo, Ciência e Tecnologia, 1973.

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com FAFIL (1982).

O Quadro 31 reforça as discussões e já apresentadas, permitindo inferir que Literatura Portuguesa I a IV, bem como a de Língua Portuguesa, segue uma abordagem cronológica, voltada à historiografia literária, conforme critica Rezende (2013), passando os principais períodos e estilos, com foco nas obras e autores representativos de cada fase. Percebe-se a seguinte organização, que acontece de maneira praticamente estável desde primeiros planos (com a alteração mínima de recondução de conteúdo a outra disciplina), datados de 1969 e já discutidos neste capítulo:

- Literatura Portuguesa I: Início com a poesia medieval, passando pelo teatro vicentino e o classicismo renascentista de Camões e Sá de Miranda. A disciplina explora as primeiras manifestações literárias e as grandes obras do Renascimento, com atenção especial ao Cancioneiro Geral e Os Lusíadas.
- Literatura Portuguesa II: A transição para o Romantismo e Realismo, abordando figuras centrais como Eça de Queirós e poetas do ultrarromantismo. Foca na narrativa e na poesia, enfatizando as diferenças entre os estilos romântico e realista.
- Literatura Portuguesa III: Explora o Simbolismo e Modernismo, analisando autores como Fernando Pessoa e suas múltiplas personas. Destaca-se a ligação entre os movimentos literários e as transformações culturais e filosóficas da época.
- Literatura Portuguesa IV: O foco está no Presencialismo, Neorrealismo, Surrealismo e no Experimentalismo, discutindo autores como José Régio e Virgílio Ferreira, abordando o papel das vanguardas literárias e suas inovações.

Além disso, se pode notar que, na organização das unidades de ensino, são privilegiadas, em primeiro momento, os conteúdos que envolvem aspectos gerais de um movimento literário e, depois, de algum gênero e/ou autor, de forma a “depositar” no aluno conhecimentos da historiografia e da análise formal dos textos literários, para depois, proceder à leitura – provavelmente guiada pelo professor para reconhecer e identificar determinadas características.

De modo geral, observando os planos de 1969, a ementa de 1973 e os planos de 1982, são perceptíveis alguns fatos relevantes, que podem ser resumidos em diferentes categorias: (i) a evolução cronológica e conteudista das disciplinas; (ii) a ênfase nos movimentos literários e em autores representativos para modelizar textos com base em categorias identificáveis; (iii) o caráter interpretativo nas disciplinas; (iv) a presença constante dos clássicos e uma abordagem que privilegia o cânone; (v) pouca exploração de abordagens inovadoras de incentivo à leitura literária; (vi) descentralização do texto literário.

Os planos de ensino, no recorte analisado, mantêm uma abordagem cronológica, voltada à historiografia, tanto para a literatura portuguesa quanto para a brasileira, partindo de suas origens até os movimentos mais recentes de cada período estudado. Essa escolha reflete uma metodologia mais tradicional, em que o ensino é organizado a partir das épocas literárias, acompanhando as transformações sociais, culturais e estéticas que moldaram os estilos literários ao longo do tempo. Percebe-se uma ênfase na histórica e poucos indícios de leituras literárias, já que os textos acabam tendo uma função de apoio, para modelizar gêneros e um estilo de escrita, com base no cânone.

Junto a isso, as ementas de 1969 e 1973, por exemplo, mostram um forte foco em identificar as características dos movimentos literários (Romantismo, Realismo, Simbolismo, Modernismo), com atenção especial aos autores mais representativos, como Camões, Eça de Queirós, e Fernando Pessoa em Portugal, e José de Alencar, Machado de Assis e Mário de Andrade no Brasil. Esse enfoque, ainda se mantém nos planos de 1982, revela uma preocupação em estudar as grandes figuras literárias que ajudaram a consolidar esses movimentos.

Ao mesmo tempo, com o passar do tempo, principalmente nos planos de 1982, há indícios de um aumento de atividades de interpretação e crítica literária, principalmente pela redação dos objetivos gerais. Em 1982, percebe-se uma maior

preocupação em analisar criticamente os textos literários, não apenas para reconhecer as características formais, estilística e temáticas dos textos, mas também para relacionar com as influências filosóficas e culturais – porém, sem privilegiar uma leitura subjetiva. No entanto, nos conteúdos e objetivos, reforçados pelos procedimentos metodológicos descritos nos planos de curso, vislumbra-se uma perspectiva tradicionalista, que perdurou no período analisado.

Ainda, de 1969 a 1982, privilegiam-se as obras de autores consagrados, como Camões, Gil Vicente, Machado de Assis e José de Alencar, entre outros. Essa informação remete à ideia de que há, no período estudado, uma manutenção da valorização dos cânones literários, o que demonstra uma visão conservadora da literatura, focada em preservar o que é considerado fundamental para a formação literária e cultural dos alunos.

Mesmo com a indicação de seminários e discussões em grupos, identificou-se uma ausência de metodologias mais interativas e dialógicas, essenciais para o ensino de literatura, que precisa ler e se apropriar do texto. Aulas expositivas, fichamentos e debates são mencionados como procedimentos didáticos, mas há pouca referência a práticas que incentivem a leitura como experiência subjetiva, cuja interpretação completa os sentidos do texto. Dessa forma, os currículos limitam-se a uma abordagem de análise predominantemente técnica e descritiva dos textos, contribuindo para a formação de leitores expertos (LANGLADE, 2013) – ou letrados por meio de uma perspectiva autônoma, que é criticada pelos teóricos do letramento (STREET, 2014; AMORIM et al, 2022).

Grosso modo, não foi dada a centralidade ao texto literário e à recepção, uma vez que há a preferência do oferecimento de conceitos prontos para verificar a sua presença nas obras.

3.1.2 Os planos de ensino dos anos 1980 (pós-1982) e 1990.

A análise dos planos de ensino entre 1969 e 1982 revelou uma trajetória marcada por uma abordagem tradicionalista do ensino de literatura, centrada na historiografia literária, na valorização do cânone e em práticas de leitura predominantemente técnicas e descritivas, reproduzindo atividades docentes mais

clássicas, como eram comuns na época. A organização cronológica dos conteúdos, a ênfase na identificação de movimentos literários e autores consagrados, bem como a incipiente valorização de atividades interpretativas, delinearam um modelo pedagógico que, embora tenha evoluído em alguns aspectos, manteve-se fiel a uma visão conservadora da formação literária, dialogando com uma perspectiva formalista e estruturalista. Agora, a partir de 1982, é possível observar novos desdobramentos nessa história: mudanças graduais na metodologia.

Adianta-se que, no período analisado, não há alterações significativas nos planos de ensino³⁷. Mesmo assim, esta seção buscará acompanhar essas transformações e suas implicações para o ensino de literatura na década seguinte.

Na década de 1980 (pós-1982), o curso de Letras manteve-se composto por quatro disciplinas de Literatura Portuguesa e mais quatro de Literatura Brasileira. Está organizada, no Quadro 34, a síntese dos conteúdos e dos objetivos das disciplinas de Literatura Portuguesa que se mantiveram durante o período.

Quadro 34 – Os planos de ensino de Literatura Brasileira (pós-1982).

CATEGORIA	LITERATURA BRASILEIRA I	LITERATURA BRASILEIRA II	LITERATURA BRASILEIRA III	LITERATURA BRASILEIRA IV
Objetivos Gerais	Reconhecer os diferentes períodos históricos da literatura brasileira, do quinhentismo ao romantismo; identificar obras introdutórias e de transição; conhecer dados biográficos dos autores; relacionar processo histórico com a produção literária.	Reconhecer os diferentes períodos históricos do Realismo ao Pré-Modernismo; delimitar cronologia; identificar obras introdutórias e autores; relacionar processo histórico com a produção literária.	Relacionar processo histórico com a produção modernista; evidenciar a importância estética e cultural dos autores e obras; conhecer as vanguardas europeias e sua repercussão no modernismo brasileiro.	Relacionar processo histórico com a produção literária pós-1945; evidenciar importância dos autores contemporâneos; identificar estilos e tendências da poesia e prosa contemporânea.

³⁷ Essa informação foi corroborada e confirmada pela atual coordenadora do curso, que reconheceu a não alteração dos planos de ensino durante os períodos.

Conteúdos	Quinhentismo: literatura de informação, jesuítica e histórica; Barroco: Gregório de Matos, Padre Vieira; Arcadismo: Tomás A. Gonzaga, Cláudio M. da Costa, Basílio da Gama, Santa Rita Durão; Romantismo: Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo, Castro Alves, José de Alencar, Manuel A. de Almeida, Taunay.	Realismo, Naturalismo, Parnasianismo, Simbolismo, Pré-Modernismo; Machado de Assis, Aluísio de Azevedo, Raul Pompéia, Adolfo Caminha, Cruz e Sousa, Alphonsus de Guimaraens, Augusto dos Anjos, Euclides da Cunha, Lima Barreto, Monteiro Lobato, Graça Aranha.	Semana de 22, Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Manuel Bandeira, Raul Bopp, Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Vinícius de Moraes, Murilo Mendes, Rachel de Queiroz, José Lins do Rego, Érico Veríssimo, Graciliano Ramos, Jorge Amado.	Guimarães Rosa, Clarice Lispector, João Cabral de Melo Neto, Concretismo, Poesia Práxis, Poesia Social, Poesia Marginal, Murilo Rubião, Lygia Fagundes Telles, Pedro Nava, romance reportagem.
Métodos	Aulas expositivas, discussões em grupo, estudo dirigido, debates, seminários, fichamento de livros.			
Avaliação	Participação em atividades, folha-tarefa, trabalhos em equipe, exposições orais, provas escritas.			
Bibliografia	BOSI, Alfredo. História Concisa da Literatura Brasileira. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1975. CANDIDO, Antonio. Formação da Literatura Brasileira. São Paulo: Martins, 1959. COUTINHO, Afrânio. A Literatura no Brasil. Rio de Janeiro: São José, 1959. MOISÉS, Massaud. A Literatura Brasileira através dos Textos. São Paulo: Cultrix, 1977. PAULINO, Graça. Literatura: Participação e Prazer. São Paulo: FTD.			

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

De modo geral, nota-se que os planos continuam seguindo uma organização de conteúdos voltados à historiografia da literatura, assim como já estava nos planos anteriores (I: Quinhentismo ao Romantismo; II: Realismo ao Pré-Modernismo; III: Modernismo (1922–45); IV: Pós-1945), reafirmando uma abordagem histórica da literatura, mantendo a sequência linear dos movimentos. Além disso, mantém-se mesmos autores como referência: José de Alencar, Machado de Assis, Graciliano Ramos, Guimarães Rosa, Clarice Lispector, entre outros, demonstrando a persistência de um ensino centrado nos clássicos.

Uma questão importante sobre esses planos (pós-1982) é que se nota uma pequena ruptura com a ênfase formal (ex.: poema-objeto, reificação, mass media) e na classificação técnica de linhas de conto (realista, experimental, fantástica), já que, com visto anteriormente, os planos anteriores apresentavam uma preocupação mais evidente com as inovações linguísticas e estruturais dos textos literários. Nos anos 80 (pós-1982), pelos registros, há a sugestão de uma abordagem de ensino de literatura mais cultural e menos formalista, o que fica mais evidente por meio da inclusão de

autores como Murilo Rubião e Pedro Nava, citados ao lado de tendências como a poesia marginal e o romance-reportagem.

Os planos elaborados ao longo da década de 1980 (pós-1982) parecem suavizar o antigo viés analítico mais rigoroso, substituindo os objetivos comportamentais – que constavam nos planos anteriores – por objetivos gerais e mais amplos. Afinal, os processos cognitivos como “reconhecer”, “relacionar”, “identificar” e “evidenciar” ainda estão presentes, mas operam de maneira menos precisa, sinalizando uma possível mudança de foco: a preocupação desloca-se do desenvolvimento de habilidades técnicas (formais) para uma compreensão mais genérica do contexto histórico-literário. Nessa formulação, os textos parecem ser abordados prioritariamente como manifestações culturais inseridas em um processo histórico contínuo, e menos como objetos de análise estética ou linguística rigorosa.

Além disso, ainda conteudistas e com organização cronológica, os novos planos de Literatura Brasileira apresentam uma maior padronização de metodologia, avaliação e bibliografia, enquanto que, nos anos anteriores, se percebia uma variação maior desses elementos.

Dessa forma, embora os planos ainda reforcem o modelo conteudista, histórico e canônico, parece haver a busca por uma maior padronização didática. Essas alterações podem ser interpretadas à luz do processo de expansão e massificação do ensino superior brasileiro, intensificado especialmente nos anos 1980. Com o aumento expressivo do número de instituições, cursos e estudantes, as universidades passaram a lidar com novas demandas institucionais que influenciaram na estrutura curricular, fazendo com que os planos de ensino deixassem, progressivamente, de ser documentos elaborados individualmente para se tornarem instrumentos formais de gestão, voltados à padronização dos cursos e à organização do trabalho docente.

Vale discutir, também, a organização das disciplinas que Literatura Portuguesa, cujos conteúdos e objetivos foram organizados na tabela 35.

Quadro 35 – Os planos de ensino de Literatura Portuguesa (1980).

DISCIPLINA	OBJETIVOS GERAIS	CONTEÚDOS
Literatura Portuguesa I	Identificar diferentes movimentos literários e estabelecer relações com o contexto sociopolítico-cultural; analisar e interpretar textos representativos desses movimentos.	Era Medieval (poesia trovadoresca, novelas de cavalaria), Humanismo (Fernão Lopes, Cancioneiro, Gil Vicente), Era Clássica (Camões lírico e épico), Barroco, Arcadismo.

Literatura Portuguesa II	identificar os movimentos literários estudados, estabelecendo relações pertinentes entre eles e o contexto sócio-político-cultural em que surgiram; analisar e interpretar textos representativos desses movimentos.	O Romantismo: fundamentação teórica; A poesia romântica: características e fases; obras e autores; A ficção romântica: características e fases; obras e autores; O teatro romântico: "Frei Luis de Sousa", de Almeida Garret; O Realismo: fundamentação teórica; Eça de Queirós: estudo da obra (contos, romances, correspondência, produção jornalística); Antero de Quental.
Literatura Portuguesa III	Analisar textos do Simbolismo português; reconhecer autoria dos poemas ortônimos e heterônimos de Fernando Pessoa; discutir a criação poética em Fernando Pessoa.	Simbolismo (características gerais, Antônio Nobre, Camilo Pessanha), prosa poética de Raul Brandão, Modernismo português (preliminares), Orfismo e obra de Mário de Sá Carneiro, Fernando Pessoa (ortônimo e heterônimos).
Literatura Portuguesa IV	Identificar movimentos literários do Modernismo português; analisar textos desses movimentos, estabelecendo relações com seu contexto de criação.	Panorama dos movimentos literários do século XX em Portugal (Presencismo, Neo-Realismo, Existencialismo, Surrealismo, Experimentalismo, Prosa contemporânea).

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Percebe-se, pela disposição dos conteúdos e dos objetivos, a continuidade de uma estrutura curricular cronológica rígida, como aconteceu nos planos de 1969 e 1982. Em Literatura Portuguesa I, o percurso abrange da Era Medieval ao Arcadismo, enquanto em Literatura Brasileira II o foco recai sobre o Realismo e o Pré-Modernismo. Já em Literatura Portuguesa III e IV, o estudo volta-se para o Simbolismo e os movimentos literários do século XX, como o Presencismo, o Neo-Realismo, o Existencialismo, o Surrealismo e o Experimentalismo. Essa progressão revela a continuidade de uma metodologia conteudista, já identificada em documentos anteriores, com forte preocupação em mapear os movimentos literários de forma enciclopédica, reforçando o vínculo com a historiografia literária.

O ensino de literatura, conforme indicado nos planos analisados, está centrado em movimentos e estilos de época, priorizando a identificação de características formais e a divisão dos conteúdos por períodos históricos, principalmente nas disciplinas I e II, cujos objetivos focam em “identificar”, “conhecer” ou “reconhecer” elementos, estilos e características dos textos literários, conforme a escola literária em estudo, além de propor análise de textos “representativos” dos movimentos, que pode sugerir uma perspectiva de ensino pautada na exemplificação de modelos e na cristalização de estilos. Além disso, em todas as disciplinas, percebe-se uma forte presença de autores canônicos, como Camões, Gil Vicente, Fernando Pessoa e

Euclides da Cunha, entre outros. A literatura continua sendo apresentada como uma tradição a ser mapeada e classificada, o que reforça um modelo de ensino voltado à conservação do cânone literário.

Embora os objetivos gerais das disciplinas mencionem a necessidade de análise e interpretação de textos literários, a análise sugerida ainda parece ter um caráter instrumental. Os alunos são orientados a reconhecer características formais e estabelecer relações entre o texto e seu contexto histórico, mas não há menção explícita à leitura literária como experiência subjetiva nem à recepção ativa dos leitores. Dessa forma, o trabalho com os textos parece seguir mais voltado à demonstração de conhecimento técnico sobre as obras do que à formação de leitores literários.

Tais informações dialogam com os métodos e a forma de avaliação, que foram organizados no Quadro 36.

Quadro 36 – Os método e avaliação dos planos de ensino de Literatura Portuguesa (1980).

DISCIPLINA	MÉTODO	AVALIAÇÃO	BIBLIOGRAFIA
Literatura Portuguesa I	Aula expositiva, exercícios de tradução, cinefórum, análise de textos, leitura dramatizada, seminário	Prova escrita, trabalhos de pesquisa, exercícios de interpretação de textos, participação em seminários e atividades em sala	BERARDINELLI, C. Cantigas de Trovadores Medievais em Português Moderno. CAMÕES, L. de. Os Lusíadas; Sonetos Completos. CUNHA, M.H.R. da; PIVA, L. Lirismo e Epopeia em Luís de Camões. MOISÉS, M. A Literatura Portuguesa. MONGELLI, L.M.M. Poesia Arcádica. SILVEIRA, F.M. Literatura Barroca. SPINA, S. Presença da Literatura Portuguesa. VICENTE, G. Autos. VIEIRA, Y.F. Poema Medieval.
Literatura Portuguesa II	Aula expositiva, trabalhos em grupo, fichamento de textos, leitura de romances, seminário, análise de textos	Prova escrita, verificação de leitura de romances, participação em seminários, exercícios de análise de textos, participação em atividades em classe	ABDALA JÚNIOR, B. Eça de Queirós. BARRETO, B. Portugal de Eça de Queirós. CÂNDIDO, A. Formação da literatura brasileira (capítulo “Entre campo e cidade”). CASSIS MONTEIRO, A. Antero de Quental. MOISÉS, M. A Literatura Portuguesa através dos textos. REIS, C. Introdução ao estudo da narrativa; Estatuto e perspectivas da narrativa na ficção de Eça de Queirós.

Literatura Portuguesa III	Aula expositiva, estudo de poemas em grupos, exercícios individuais de análise e interpretação de textos, fichamento, seminário	Prova escrita, participação em seminário, exercícios de análise de textos elaborados, participação em atividades em classe, apresentação de monografia sobre Fernando Pessoa	AHORA, A.S. O Simbolismo (in Presença da Literatura Portuguesa). COELHO, J.A. Unidade e diversidade em Fernando Pessoa. MENDONÇA, F. A Literatura Portuguesa do século XX. PERRONE-MOISÉS, L. Fernando Pessoa além do eu. PESSOA, F. Obra poética; Páginas íntimas e de auto-interpretação. SEABRA, J. Fernando Pessoa ou o poetodrama.
Literatura Portuguesa IV	Aula expositiva, trabalhos em grupo, fichamento de textos de apoio, leitura de romances, seminário	Prova escrita, verificação de leitura, participação em seminários, participação nas atividades propostas em classe, apresentação de monografia de conclusão do curso	MENDONÇA, F. A Literatura Portuguesa do século XX. MOISÉS, M. A Literatura Portuguesa. A Literatura Portuguesa através dos textos. PENHA, J. da. O que é Existencialismo. SANTILLI, H.A. Arte e representação da realidade no romance português contemporâneo.

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

A análise dos métodos e avaliações das disciplinas de Literatura Portuguesa I a IV, assim como acontece nas disciplinas de Literatura Brasileira, sugere a adoção de um modelo de ensino tradicional, com ênfase na aula expositiva como eixo central da prática pedagógica, mesmo com algumas metodologias complementares, como seminários, exercícios de análise textual, leitura dramatizada e cinefóruns. Porém, percebe-se que, diferente das disciplinas de Literatura Portuguesa, ainda não há uma padronização dos métodos e da avaliação.

Nota-se, pois, que a organização dos programas privilegia uma abordagem conteudista e classificatória da literatura. Nesse sentido, as estratégias metodológicas parecem reforçar a lógica de reprodução de saberes canônicos, mas sem instigá-lo a desenvolver interpretações próprias ou a problematizar criticamente o texto literário. Afinal, as formas de avaliação, centradas em provas escritas, verificações de leitura e participação em seminários, também priorizam a mensuração de conhecimentos objetivos, mantendo o foco em conteúdos factuais e na capacidade de análise técnica. Tal perspectiva é fortemente criticada por Barbosa (2011), ao colocar a literatura como um objeto de conhecimento estanque, que, sendo concebido como um produto acabado, seria transmitido, em um ato simétrico e linear, pelo professor e apreendido por parte do aluno.

Em síntese, a análise dos planos de ensino das disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa, elaborados ao longo da década de 1980 (pós-1982), evidencia tanto a permanência de uma estrutura curricular cronológica e conteudista, tendo em vista a formação e alunos que sejam leitores expertos (LANGLADE, 2013), quanto o início de uma padronização didática mais sistemática, como consta nas disciplinas de Literatura Brasileira.

Ainda que a organização dos conteúdos, a presença de autores canônicos e o foco na identificação de características literárias continuem a reforçar uma lógica historiográfica e classificatória, observa-se o enfraquecimento de uma abordagem mais analítica e formalista presente nos planos anteriores, como os de 1982. Por exemplo, os objetivos – que antes eram descritos como “comportamentais” – passaram a ser formulados em termos mais genéricos e operacionais, indicando uma leve mudança de foco: da análise técnica/formal/estético para uma compreensão mais descritiva dos períodos literários e seus contextos.

Além disso, os novos planos apresentam uma padronização mais evidente de métodos, formas de avaliação e bibliografia, o que aponta para um esforço institucional de sistematização do ensino. Esse movimento, como discutido, pode estar diretamente relacionado à massificação do ensino superior no período, que exigiu a transformação dos planos e da postura docente para atender às demandas burocráticas.

Nos anos 90, a tendência de padronização se consolidou. Em termos práticos, houve uma manutenção da organização das disciplinas de Literatura Brasileira/Portuguesa (do curso I ao IV), com os mesmos objetivos e conteúdo dos planos anteriores, e, ao mesmo tempo, as disciplinas foram conduzidas pelas mesmas escolhas metodológicas, conforme o Quadro 37.

Quadro 37 - As escolhas metodológicas nos planos de Literatura (1990)

CATEGORIA	LITERATURA BRASILEIRA	LITERATURA PORTUGUESA
Metodologia	Pesquisas individuais e em grupo, Seminários — debate, Exposição oral, Dramatizações, Projeção de filmes, Leitura e interpretação de poemas, Trabalhos de intertextualidade	Aulas expositivas dialogadas; Estudo de textos teóricos; Análise de poemas/textos em prosa em grupos e com a classe; Reflexões críticas sobre as obras em estudo e o contexto histórico em que foram produzidas.
Avaliação	Provas dissertativas, Seminários, Trabalhos escritos de análise literária, Apresentação de trabalhos	Avaliação escrita individual e em duplas; Trabalho de análise de textos literários feitos em sala; Apresentação de seminários com trabalhos escritos de pesquisa feitos

		em casa; Participação oral dos alunos durante as discussões.
Referências	BOSI, Alfredo. História Concisa da Literatura Brasileira. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1975. CANDIDO, Antonio. Formação da Literatura Brasileira. São Paulo: Martins, 1959. CHOYAY, R. Teoria do Verso. São Paulo: McGraw Hill do Brasil, 1974. COUTINHO, Afrânio. A Literatura no Brasil. Rio de Janeiro: São José, 1959. MOISÉS, Massaud. A Literatura Através de Textos. São Paulo: Cultrix, 1977. RONCARI, L. Literatura Brasileira - Dos primeiros cronistas aos últimos românticos. São Paulo: EDUSP, 1995.	BRAGA, T. História da literatura portuguesa I. Mem Martins: Europa-América, s/d. _____. História da literatura portuguesa II. Mem-Martins: Europa-América, s/d. MOISÉS, M. A literatura portuguesa através dos textos. São Paulo: Cultrix, 1991. _____. A literatura portuguesa. São Paulo: Cultrix, 1990. MONGELLI, L. M. M. et alli. A literatura portuguesa em perspectiva. V. 1. São Paulo: Atlas, 1992. SARAIVA, A. J. Estudo sobre a arte d'Os Lusíadas. Lisboa: Gradiva, 1992. SARAIVA, J. H. História concisa de Portugal. Mem Martins: Europa-América, 1991. SILVEIRA, F. M. et alli. _A literatura portuguesa em perspectiva. V. 2. São Paulo: Atlas, 1993. SIMÕES, J. G. Perspectiva histórica da ficção portuguesa. Porto: Dom Quixote, 1987. TRINGALI, D. Escolas literárias. São Paulo: Musa, 1994.

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

As escolhas didáticas evidenciadas nos planos das disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa, nos anos 1990, ainda revelam um perfil específico de formação docente, voltado à constituição de professores que sejam, antes de tudo, bons sistematizadores e reprodutores de conhecimento literário canônico e histórico. Por outro lado, a presença de métodos como pesquisas, seminários, dramatizações e leitura interpretativa indica uma possível intenção de promover um ensino participativo, em que o aluno se engaje com os conteúdos de forma ativa, o que possibilita vislumbrar uma tentativa inicial de trabalhar a literatura em seu aspecto interpretativo, aproximando-se das teorias da leitura subjetiva (ROUXEL, 2013), que até então não havia sido contemplado nos planos anteriores.

As formas de avaliação, porém, como provas dissertativas, trabalhos escritos de análise e exposições orais, confirmam uma orientação para a capacitação técnico-analítica, que privilegia o domínio de conteúdos e a capacidade de articular interpretações alinhadas a paradigmas consolidados, dialogando com a indicação bibliográfica de autores clássicos da crítica brasileira: Bosi, Braga, Candido, Coutinho, Moisés, entre outros.

Essas escolhas sugerem que o curso formava futuros professores que deveriam ser bons transmissores de conhecimento erudito, historicamente contextualizado e metodologicamente organizado, capazes de identificar movimentos, reconhecer estilos e organizar conteúdos de modo cronológico. Porém, mesmo assim, percebe-se uma tentativa de valorização das recepções dos anos a partir de atividades mais ativas (dramatizações, debate, intertextualidade etc.). Assim, os registros sugerem uma questão que apareceu em todos os planos (desde 1969): o ideal de professor que se desenha é o de especialista em literatura, que domina as classificações, reconhece as tendências e ensina a partir de modelos, mas com pouca margem para abordagens inovadoras, dialógicas ou sensíveis à subjetividade.

3.1.3 Os planos de ensino dos anos 2000

Ao longo das fases analisadas — os planos iniciais de 1969, os planos reelaborados de 1982 e os documentos dos anos 1980 e, depois, de 1990 —, é possível perceber certa continuidade nas escolhas curriculares das disciplinas de literatura do curso de Letras, ainda que com nuances distintas em cada período.

Os primeiros planos, de 1969, evidenciam uma proposta tradicional e conteudista, com forte base historiográfica, em que o texto literário era lido sobretudo como exemplificação de movimentos e estilos. Em 1982, por sua vez, mantém-se a organização cronológica e a valorização do cânone, mas com maior detalhamento dos objetivos e dos conteúdos, indicando uma ênfase no reconhecimento formalista com a centralização dos textos, para uma leitura dirigida à identificação de marcas estéticas e ideológicas, em diálogo com a época literária. Já, a partir dos anos 1980, e consolidada em 1990, os planos incorporam uma linguagem mais pedagógica e padronizada, com a progressiva inclusão de metodologias levemente mais diversificadas (como dramatizações, intertextualidade, cinefóruns etc.), embora a centralidade ainda recaia sobre a sistematização do conhecimento literário e a manutenção dos autores clássicos como eixo formativo.

Assim, apesar de leves aberturas metodológicas, os documentos das fases revelam, até aqui, um projeto formativo focado na consolidação de um professor-especialista, leitor experiente (LANGLADE, 2013), centralizado na perspectiva canônica da literatura, apto a (re)conhecer e classificar os principais traços estilísticos

e composicionais da tradição literária nacional e portuguesa, em diálogo com o contexto histórico-literário.

Nos anos 2000, houve uma nova organização das disciplinas de Literatura Portuguesa: em vez de 4 disciplinas, os conteúdos passaram a serem agrupados em 3 disciplinas, o que exigiu um remanejamento das unidades de ensino. O Quadro 38 sintetiza a nova organização curricular.

Quadro 38 – Os planos de Literatura Portuguesa nos anos 2000.

ORIENTAÇÕES DAS DISCIPLINAS			
Disciplina	Ementa	Competências	Objetivos
Literatura Portuguesa I	Literatura Portuguesa I é uma disciplina básica à formação do professor, pois trata dos fundamentos e organização do Reino de Portugal, da origem da Língua Portuguesa e das primeiras manifestações literárias em galego-português até a consolidação da nação portuguesa e da afirmação do padrão culto de sua língua no Renascimento, com a publicação de Os Lusíadas de Camões. Três momentos literários são contemplados: o Trovadorismo (poesia e prosa), o Humanismo (poesia, prosa e teatro) e o Classicismo (a épica e a lírica camonianas).	Domínio dos conteúdos históricos e literários relativos à formação de Portugal e da Língua Portuguesa e a consolidação da Língua e da Literatura Portuguesas no Renascimento. Identificação das características linguísticas, culturais e literárias de obras e autores dos períodos estudados. Reflexão crítica e intertextual entre obras produzidas nos períodos do Trovadorismo, Renascimento e obras de outros períodos.	Valorizar, reconhecer, e caracterizar histórico e literariamente os períodos literários. Ler, interpretar e analisar textos dos autores mais importantes de cada estética. Estabelecer relações intertextuais entre as obras dos períodos estudados no que diz respeito aos temas e estilos.
Literatura Portuguesa II	Estudo das estéticas, autores e obras relacionadas à produção nos estilos barroco, arcádico, romântico, realista e simbolista em Portugal.	Domínio dos conteúdos literários relativos às estéticas barroca, neoclássica, romântica e simbolista em Portugal. Identificação das características linguísticas, culturais e literárias de obras e autores dos períodos estudados. Reflexão crítica e intertextual entre obras produzidas nos períodos abordados e obras de outros períodos.	Ler e compreender textos produzidos nos estilos barroco, arcádico, romântico, realista e simbolista. Identificar as relações entre as estéticas, os autores e obras dos estilos estudados. Reconhecer nas obras lidas e analisadas as manifestações da cultura portuguesa, a criatividade dos autores, e as influências de cada época na escritura literária. Incorporar pela leitura e análise dos textos, os estilos como experiência estética e valorização da arte literária portuguesa.

Literatura Portuguesa III	A disciplina contempla obras, autores, características e condições de produção do Movimento Modernista português e tendências contemporâneas da Literatura portuguesa. Destaca as Vanguardas europeias, o Orfismo (Fernando Pessoa), o Presencismo (José Régio), o Neo-realismo (Alves Redol), o Existencialismo (Vergílio Ferreira), e o Revisionismo histórico presentes nas obras de José Saramago e Antonio Lobo Antunes.	Domínio dos conteúdos históricos e literários relativos às Vanguardas Europeias e o Modernismo Português. Identificação das características linguísticas, culturais e literárias de obras e autores do Modernismo português. Reflexão crítica e intertextual entre obras literárias e das artes plásticas produzidas no período modernista e obras de outros períodos.	Valorizar, reconhecer, e caracterizar histórico e literariamente os períodos literários. Ler, interpretar e analisar textos dos autores mais importantes de cada estética. Estabelecer relações intertextuais entre as obras dos períodos estudados no que diz respeito aos temas e estilos.

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Os planos de Literatura Portuguesa permitem apontar alguns novos direcionamentos até então não perceptíveis nos planos anteriores. Aparentemente, pelos registros feitos, os professores desse período tendiam à: (i) dar maior preocupação entre conteúdo e prática; (ii) enfatizar a formação crítica e intertextualidade do futuro professor de literatura e; (iii) incluir novas tendências literárias.

A aparente maior preocupação com conteúdo e a prática pode ser apontada uma vez que as redações dos objetivos nos planos anteriores eram fortemente conteudistas, voltado à identificação de movimentos literários, autores e suas características formais. Nesses novos planos, sugere-se uma aproximação dos preceitos do paradigma do letramento literário, que se materializa na leitura literária, análise do texto literário, relações intertextuais e estéticas e reflexão crítica sobre os textos e contexto, como apontado no Quadro. Essa questão fica nítida por meio da seleção de objetivos como “Ler, interpretar e analisar textos dos autores mais importantes de cada estética”, “Estabelecer relações intertextuais entre as obras dos períodos estudados no que diz respeito aos temas e estilos” e, sobretudo, “Incorporar pela leitura e análise dos textos, os estilos como experiência estética e valorização da arte literária portuguesa”, que preconiza a leitura como uma linguagem que simboliza o mundo.

Afinal, considerar como objetivo “ler” e “incorporar” implica em assumir a leitura literária não apenas como uma atividade interpretativa isolada, mas como uma prática cultural complexa, voltada à formação sensível, estética e crítica do sujeito, que se apropria do texto como experiência de linguagem e de mundo. Trata-se, portanto, de reconhecer o leitor como um agente ativo na produção de sentidos, em diálogo com o texto, o contexto e consigo mesmo. Essa perspectiva se aproxima do que afirmam Amorim et al. (2022), ao entenderem o letramento literário ideológico como um movimento contínuo e dialógico, que articula texto, sujeito e sociedade, reconhecendo o caráter inacabado da obra literária e a sua potência de gerar alteridade e humanização.

Dessa forma, ainda contemplando aspectos históricos, linguísticos e artísticos, que são elementos associados ao texto literário, os planos parecem conferir, em diversos momentos, centralidade no texto, conforme defendem Durão e Cechinel (2022, p. 27), além de considerar a recepção e a leitura literária (ideia corroborada pela escolha dos verbos dos objetivos, que delimitam processos cognitivos esperados pelos alunos, como “ler”, “analisar”, “interpretar” etc.).

Ao mesmo tempo, os planos parecem enfatizar a formação crítica e intertextual do futuro professor de leitura, por meio da ampliação das competências esperadas do desse profissional. Se nos anos anteriores o foco recaía sobre a memorização e reconhecimento de estilos e tendências, agora o destaque é dado à formação crítica e à capacidade de estabelecer relações intertextuais – em um movimento de apropriação da leitura e do texto literário. As competências indicam que o aluno deverá refletir criticamente sobre as obras estudadas, comparando textos de diferentes épocas e contextos, identificando aspectos culturais, ideológicos e linguísticos de maneira integrada. Essa orientação aponta para a formação de um professor mais reflexivo e analítico, capaz de compreender a literatura em sua complexidade discursiva e histórica, e não apenas como uma sucessão de movimentos formais e estéticos.

Outro aspecto relevante dos planos dos anos 2000 é a ampliação do repertório literário contemplado, especialmente na disciplina de Literatura Portuguesa III. Há uma visível abertura a manifestações estéticas menos canônicas e mais contemporâneas, como o Presencismo, o Neorrealismo e o Surrealismo, além da inclusão de autores como José Régio. Essa escolha curricular pode revelar uma tentativa de formar professores mais sensíveis à diversidade estética e temática da

literatura portuguesa, superando a rigidez do cânone tradicional. Ao valorizar produções literárias associadas à crítica social, à experimentação linguística e à subjetividade, os planos demonstram o início de uma possível mudança de perspectiva: formar leitores-professores que compreendam a literatura não apenas como patrimônio cultural, mas como discurso em constante transformação.

Essas questões podem ficar mais claras ainda quando se observam os aspectos metodológicos e os componentes teóricos e práticos das disciplinas, que, em termos práticos, parecem dialogar com essa nova preocupação. O Quadro 39 organiza essas informações.

Quadro 39 – Aspectos metodológicos dos planos de ensino de 2000

	CONTEÚDO TEÓRICO	CONTEÚDO PRÁTICO	METODOLOGIA	AValiação
Literatura Portuguesa I	- Visão panorâmica das grandes eras literárias do mundo ocidental. (2h) - A formação de Portugal. (2h) - O Medievalismo. (2h) - O Trovadorismo. (4h) - As Novelas de Cavalaria. (4h) - O Humanismo. (2h) - Garcia de Resende e o Cancioneiro Geral. (2h) - Gil Vicente. (4h) - O Renascimento. (2h) - Luís de Camões – Lírica. (8h) - Luís de Camões – Os Lusíadas. (8h)	- Análise de textos medievais em prosa e verso. (4h) - Leitura e análise de textos do teatro vicentino. (4h) - Oficina literária medieval prosa e cantigas. (2h) - Oficina literária teatro vicentino. (2h) - Oficina literária Camões lírico. (4h) - Oficina literária Camões épico. (4h)	- Aulas expositivas dialogadas sobre tópicos do programa. - Discussões e debates sobre tópicos do programa. - Análise de textos literários. - Apresentação de filmes. - Oficinas literárias.	O aluno será avaliado através dos seguintes critérios: - Frequência e participação às aulas - Avaliações escritas, discursivas e objetivas. - Leitura de obras, análise e apresentação de trabalhos. - Oficinas literárias.
Literatura Portuguesa II	- O barroco português nas Cartas Portuguesas de Mariana do Alcoforado. (4h) - O arcadismo português produzido pelos ideais das Arcádias e na poesia de Bocage, Felinto Elíseo e Marquesa de Alorna. (4h) - O romantismo em Portugal: as origens do movimento; a primeira geração (Garret, Alexandre Herculano); a segunda geração (Camilo Castelo Branco); a terceira geração (Júlio Dinis); a poesia de João de Deus. (8h) - O realismo português: a prosa de Eça de Queirós; a poesia de Antero de	- Análise de textos barrocos. (4h) - Análise de textos românticos. (4h) - Análise de textos realistas. (4h) - Oficina arcádica de poesia. (4h) - Oficina romântica de poesia e prosa. (8h) - Oficina realista de poesia e prosa. (8h)	- Aulas expositivas dialogadas sobre tópicos do programa. - Discussões e debates sobre tópicos do programa. - Análise de textos literários. - Apresentação de filme. - Oficinas literárias.	- Avaliações individuais escritas; discursivas e objetivas. - Leituras de obras e apresentação de trabalhos. - Análises de textos literários. - Oficinas literárias.

	Quental, Cesário Verde e Guerra Junqueiro. (8h) - O simbolismo português na poesia de Eugênio de Castro, Antonio Nobre e Camilo Pessanha. (4h)			
Literatura Portuguesa III	- As Vanguardas européias. Orfismo português. (2h) - A Poesia e a Prosa de Fernando Pessoa. (2h) - A heteronímia pessoana. (4h) - A poesia da Mensagem de Pessoa. (4h) - O Presencismo de José Régio – poemas. (4h) - O Neo-realismo de Alves Redol – Gaibéus. (4h) - O Existencialismo em Aparição de Vergílio Ferreira. (4h) - O Revisionismo histórico em A Morte de Ricardo Reis de José Saramago. (4h) - O Revisionismo Histórico em Os cus do Judas de Antonio Lobo Antunes. (4h)	- Leitura e análise de poemas heteronímicos de Fernando Pessoa. (2h) - Leitura e análise de poemas da obra Mensagem de Fernando Pessoa. (4h) - Leitura e análise de poemas de José Régio. (2h) - Leitura e análise intertextual da prosa neo-realista de Alves Redol. (4h) - Leitura e análise de textos da prosa de José Saramago. (4h) - Leitura e análise de textos de Antonio Lobo Antunes. (4h) - Seminário sobre a logopéia na poesia de Fernando Pessoa. (4h) - Oficina Literária sobre a poesia de Ricardo Reis e a prosa de Saramago – O Ano da Morte de Ricardo Reis. (4h)	- Aulas expositivas dialogadas. - Leituras e análises de textos em prosa e verso. - Orientação de pesquisas temáticas. - Apresentação de Oficinas Literárias. - Organização de Seminário.	- Frequência e participação do aluno durante as aulas. - Avaliação individual do aluno. - Avaliação do aluno em trabalhos de grupo. - Participação do aluno nas Oficinas Literárias (pesquisa e apresentação). - Participação do aluno em Seminários (pesquisa e apresentação).

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Corroborando com a ideia anterior, a redação da metodologia e dos conteúdos também pode sugerir o a tentativa de deslocamento de uma abordagem essencialmente conteudista e historiográfica para uma proposta mais integrada entre teoria e prática literária. As “oficinas literárias”, por exemplos, presentes de forma recorrente em todas as disciplinas, sinaliza uma valorização do fazer literário como instrumento metodológico e formativo, sendo um dos principais métodos de ensino no paradigma de letramento literário. Essas oficinas – de leitura, teatro, criação, análise e reescrita – parecem ocupar um lugar de centralidade no processo pedagógico, revelando um compromisso com a formação do futuro professor, não mais apenas como reprodutor de conteúdo, mas como sujeito ativo na mediação da leitura e da literatura.

Essa questão também se concretiza na ampliação do “conteúdo prático”, que agora aparece explicitado em todos os planos, contemplando metade das horas das disciplinas. Se antes os conteúdos literários se resumiam à identificação de estilos e escolas, os novos documentos propõem o contato direto com os textos e com a experimentação literária – seja por meio da leitura ou da análise crítica. Isso se articula diretamente com os objetivos descritos nos planos mais recentes, que falam em “incorporar a leitura e a análise dos textos como experiência estética” e “valorizar a arte literária portuguesa”.

Trata-se de um possível redirecionamento que reconhece o texto literário como ponto de partida para experiências estéticas significativas e para o desenvolvimento de uma postura crítica diante do mundo, pensando que o aluno, na medida em que lê, singulariza o texto literário (LANGLADE, 2013). Ao propor práticas que incentivam a escuta, a autoria e o diálogo, essas propostas formativas consideram a leitura literária como um processo de construção de sentidos em constante movimento, atravessado pelas vivências, valores e posicionamentos de quem lê.

Assim, nessa perspectiva, a prática pedagógica parece deixar de ser centrada na memorização de conceitos para se abrir à vivência literária, favorecendo a constituição de leitores-professores sensíveis ao processo de recepção e interpretação do texto literário.

No campo da avaliação, além disso, apresenta mudanças, uma vez que os planos dos anos 2000 propõem uma avaliação contínua, com base em múltiplos instrumentos, como frequência, participação, seminários, oficinas e trabalhos de pesquisa e produção textual. A prova escrita, tradicionalmente central nos modelos anteriores, torna-se apenas um entre vários critérios de verificação da aprendizagem. Tal mudança está em consonância com a perspectiva mais formativa da literatura, que não busca apenas medir o conhecimento técnico dos estudantes, mas avaliar sua interação com os textos. Desse modo, as mudanças metodológicas, práticas e avaliativas revelam um movimento mais amplo de transformação da disciplina, que passa a enxergar a literatura como espaço de experiência e criação, e não apenas, como dito anteriormente, de reprodução de modelos e conteúdos.

Ao mesmo tempo, as disciplinas de Literatura Brasileira – que se mantiveram em quatro cursos – também apresentaram indícios dessas mudanças, conforme indicado no Quadro 40, que sintetiza os métodos, conteúdos e forma de avaliação.

Quadro 40 – Aspectos metodológicos dos planos de ensino de 2000

	CONTEÚDO TEÓRICO	CONTEÚDO PRÁTICO
Literatura Brasileira I	A) O Quinhentismo brasileiro -Periodização da Literatura brasileira -As eras e as escolas – Colonial – Nacional -Origens e formação -Literatura Informativa – A terra descoberta -Literatura Jesuítica – A ação catequética -Língua e Literatura do colonizador -Telas e filmes sobre o período B) Barroco no Brasil -O sagrado e o profano -O cultismo e o conceptismo (Gôngora e Quevedo) -O púlpito como tribuna – oratória e política -Os Sermões de Vieira -A lírica polifônica de Gregório de Matos -Telas e filmes sobre o período C) Arcadismo no Brasil -A dissolução da Arte Cortesã -O domínio da burguesia -A Inconfidência Mineira e seus poetas conspiradores -A poesia dos Inconfidentes: Cláudio Manuel da Costa, Tomás Antonio Gonzaga, Silva Alvarenga e Alvarenga Peixoto -A poesia épica: José Basílio da Gama e José de Santa Rita Durão -Telas e filmes do período c)Romantismo no Brasil – Programa das obras e seus autores -Idealismo e Nacionalismo -A revista Niterói -Influências fundamentais: Werther, de Goethe e as Revoluções Francesa e Industrial -As três gerações de poetas Românticos (os discursos: indianista, amoroso, pessimista e libertário) Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo, Castro Alves -A prosa romântica -A idealização dos heróis -Os romances: urbano, regional, indianista, histórico – José de Alencar, Joaquim Manuel de Macedo -O teatro de Martins Pena – nasce um novo gênero: a comédia de costumes -Telas e filmes sobre o período.	- Participação ativa dos alunos em aulas dialogadas - Leitura e análise de trechos de obras em sala de aula - Leitura de análise de poemas em sala de aula - Orientação de trabalhos (monitoria) - Organização e apresentação de seminários - Organização de exposições orais (debate, dramatização, performance, interpretação) - Organização de Saraus literários
Literatura Brasileira II	Realismo - Naturalismo - A influência das doutrinas filosóficas e sociais nas artes, durante a 2ª metade do século 19: Cientificismo, Positivismo, Evolucionismo, Determinismo, Socialismo Científico, Materialismo histórico - A Escola de Recife, pensamento de Tobias Barreto e Silvia Romero - O romance Realista – Machado de Assis - O romance Naturalista – Aluisio de Azevedo, Raul Pompéia, Júlio Ribeiro - Telas e filmes sobre a temática realista e naturalista Parnasianismo – Arte pela arte – O belo – Convencional – Impessoalidade - Culto da forma - A poesia de Alberto de Oliveira - A poesia de Olavo Bilac - A poesia de Raimundo Correia - A métrica perfeita e os impulsos da subjetividade Simbolismo - Espírito de ruptura e mergulho na realidade subjetiva - Espiritualismo, subconsciente, inconsciente, o vago, o sonho, a loucura - Linguagem simbólica – musical, pictórica, sinestésica Linguagem impressionista - A poesia e a prosa de Cruz e Sousa - A poesia de Alphonsus de Guimaraens Pré-Modernismo - Os fortes contrastes da realidade brasileira – Brasil oficial – Brasil – não oficial - A literatura influenciada pela crítica socióloga – A descoberta de outro Brasil	IDEM LITERATURA I

	- A inclusão dos marginalizados no texto literário: Os movimentos e tipos sociais - A prosa de Euclides da Cunha - A prosa de Lima Barreto - A prosa de Monteiro Lobato - A prosa de Graça Aranha - A poesia de Augusto dos Anjos - Telas e filmes relativos ao período	
Literatura Brasileira III	-A “Belle époque” e o nascimento das Vanguardas: A subversão radical da Linguagem artística- Futurismo, Expressionismo, Cubismo, Dadaísmo, Surrealismo – Manifestos, obras e influências 4 h -Antecedentes da Semana de Arte Moderna: exposições, viagens, jornalismo engajado, obras, enfrentamento pela mídia e a realização da Semana de Arte Moderna: Proposta, Programa, o espetáculo, obras, autores, o público e a repercussão nos jornais. 4 h - O primeiro Momento Modernista – 1922-1930 - 4 h Momento histórico-cultural – ideologias e rupturas Nacionalismo crítico – A principal bandeira Caráter Anárquico e sentido destruidor Principais Manifestos e Revistas Nacionalismo Antropofágico - A trajetória de Mário de Andrade 4 h - A trajetória de Oswald de Andrade 4 h - A poética de Manuel Bandeira 4 h - O jornalismo e a crônica urbana de Alcântara Machado 4h - O segundo momento modernista 8 h - O regionalismo crítico da geração de 30: Graciliano Ramos, José Lins do Rego. - A poética construtiva, politizada e metafísica : Carlos Drummond de Andrade, Murilo Mendes, Cecília Meireles.	- Leitura e análise de trechos de obras e poemas em sala de aula - 4h - Organização de seminários de romances da 2ª geração modernista - 4h - Organização de Oficinas literárias relacionadas: às vanguardas literárias (4h), aos autores da primeira geração modernista Oswald de Andrade, Mário de Andrade e Alcântara Machado (8h) e à poesia moderna (4h)
Literatura Brasileira IV	1- Revisão – primeira e segunda gerações modernistas 2- A terceira geração modernista 2.1- Guimarães Rosa 2.2- João Cabral de Melo Neto 2.3 – Clarice Lispector 3- O Concretismo 4- Ferreira Gullar 5- A poesia Marginal dos anos 70 6- Nelson Rodrigues	IDEM LITERATURA I
METODOLOGIA		
Esta proposta de trabalho tem como base a identificação, a análise e a síntese, que necessitam da apresentação de conteúdos, pesquisa bibliográfica, leituras, discussão e a apresentação de resultados, objetivando a apreciação crítica intertextual e dialógica que o sujeito realiza ao voltar-se para a realidade externa ou interna: conhecimento do mundo e de si. Para isso serão utilizados os seguintes recursos didáticos: retroprojeto, multimídia, televisão, vídeos e filmes em DVD.		
AValiação		
LITERATURA BRASILEIRA I E II	LITERATURA BRASILEIRA III E IV	
O aluno será avaliado através dos seguintes critérios: - Frequência e participação às aulas - Realização de seminários, apresentações orais e saraus - Avaliação escrita - Leitura de obras e análise - Participação em eventos que tratem da Literatura brasileira ou Portuguesa - Desenvolvimento de projetos relacionados ao ensino e difusão da Literatura Brasileira - Produção e publicação de trabalhos científicos - Produção e publicação de obras literárias (poema, conto, crônica, romance)	O aluno será avaliado através dos seguintes critérios: - Frequência e participação às aulas - Realização de seminários, apresentações orais e oficinas - Avaliação escrita - Leitura de obras e análise - Participação em eventos que tratem da Literatura brasileira ou Portuguesa - Desenvolvimento de projetos relacionados ao ensino e difusão da Literatura Brasileira - Desenvolvimento de projetos relacionados ao ensino e difusão da Literatura Brasileira - Produção e publicação de trabalhos científicos	

	- Produção e publicação de obras literárias (poema, conto, crônica, romance)

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Nota-se, pela análise dos planos, o equilíbrio entre o conteúdo teórico e o conteúdo prático, agora claramente sistematizados, como ocorreu nas disciplinas de Literatura Portuguesa. Ainda, a organização dos conteúdos permanece cronológica e orientada pela historiografia literária — do Quinhentismo à terceira geração modernista — mas é acompanhada de práticas concretas que envolvem leitura, análise textual, dramatizações, saraus, oficinas literárias e seminários. Dessa forma, e disposição – conteúdos, metodologia e avaliação – pode sugerir uma tentativa de superar a mera exposição de conteúdos para promover uma vivência da literatura.

Por isso, a metodologia proposta dialoga diretamente com os pressupostos da leitura como experiência estética e linguagem, por meio de atividades mais participativas e dialógicas, como debates, apresentações orais, oficinas de escrita e leitura interpretativa - o uso de recursos multimídia, como filmes e vídeos, complementa essa proposta, ampliando as possibilidades de leitura e intertextualidade.

Nos aspectos avaliativos, também há uma ampliação dos critérios e instrumentos utilizados, considerando seminários, oficinas, leitura de obras, participação em eventos, e, sobretudo, a criação e publicação de textos literários e científicos. Essa mudança sugere que o curso busca formar um professor de literatura que seja não apenas transmissor de conteúdos, mas também produtor de saberes e mediador de práticas leitoras. Sendo assim, os planos podem sugerir um reposicionamento didático-metodológico que reconhece a importância da leitura crítica, da criação estética e da inserção social da literatura, próximos aos paradigmas do letramento literário (COSSON, 2019 e 2020b).

Essa possibilidade fica mais clara na medida em que são considerados os objetivos e as ementas das disciplinas, que dialogam com a perspectiva dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2003) para o ensino da literatura (AMORIM et al, 2022; CEREJA, 2005; COSSON e PAULINO, 2009), conforme Quadro 41.

Quadro 41 – Objetivos e Ementa de Literatura Brasileira (2000)

	EMENTA	OBJETIVOS

Literatura Brasileira I	A disciplina visa à leitura, à reflexão e à produção de trabalhos críticos e criativos das obras da Literatura Brasileira Colonial: Informativa, Barroco e Arcadismo, assim como do primeiro momento da Literatura Brasileira Nacional: Romantismo. Os principais eixos temáticos serão: o nativismo, a identidade brasileira e o nacionalismo idealista. A intertextualidade e a interdiscursividade serão procedimentos adotados para a condução dos conteúdos, tendo como linha metodológica os conceitos: dialogismo, polifonia, carnavalização, apoiados no pensamento de Bakhtin.	- Ler, interpretar, refletir e discutir textos, cujos aspectos temáticos e características dos gêneros, estejam integrados à produção literária.
Literatura Brasileira II	A disciplina visa à leitura, à reflexão e à produção de trabalhos críticos e criativos das obras dos seguintes períodos literários: Realismo, Naturalismo, Parnasianismo, Impressionismo, Simbolismo e Pré-Modernismo. Os principais eixos temáticos serão: o objetivismo realista de cunho cientificista, o formalismo da arte pela arte, o impressionismo sensacionalista e problematização da realidade brasileira. A intertextualidade e a interdiscursividade serão procedimentos adotados para a condução dos conteúdos, tendo como linha metodológica aspectos da filosofia da linguagem bakhtiniana, em que se destacam o conceito de dialogismo, a teoria das vozes no romance, e a polifonia discursiva.	- Identificar as características das obras e dos autores mais representativos de cada período literário. - Realizar leituras intertextuais a partir de temas e características; relacionando a produção literária com outras artes como a pintura, a música, a arquitetura, a escultura, o cinema, a produção televisiva e o teatro.
Literatura Brasileira III	A disciplina visa à leitura, à reflexão e à produção de trabalhos críticos e criativos de textos sobre as Vanguardas européias: Futurismo, Expressionismo, Cubismo, Dadaísmo e Surrealismo; textos sobre a Semana da Arte Moderna e seus antecedentes; e obras, manifestos e revistas do Primeiro Momento Modernista (1922-1930) e textos sobre o Segundo Momento Modernista. A intertextualidade, a interdiscursividade, isto é, o dialogismo bakhtiniano será a metodologia usada para trabalhar os conteúdos, que serão abordados pelos seguintes eixos temáticos: liberdade de expressão, nacionalismo crítico, busca da identidade brasileira, construção de uma nova linguagem literária.	
Literatura Brasileira IV	Estudo da terceira fase do modernismo brasileiro e da literatura brasileira contemporânea, com destaque para o regionalismo de Guimarães Rosa, o intimismo de Clarice Lispector e para a poesia de João Cabral de Melo Neto	

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

O conteúdo das ementas e objetivos das disciplinas de Literatura Brasileira I a IV, conforme a imagem enviada, apresentaram uma mudança significativa em relação aos planos anteriores ao ano 2000 e dialoga diretamente com os aspectos metodológicos descritos no Quadro analisado. Esse novo formato, embora ainda cronológica da história literária, articula-se a uma abordagem dialógica e interdisciplinar do ensino de literatura, ancorada nos pressupostos da filosofia da linguagem de Mikhail Bakhtin (2005), por meio de uma perspectiva dialógica do estudo do texto literário, como linguagem que reflete e refrata as práticas sociais.

A intertextualidade e a interdisciplinaridade, que são mecanismos de dialogia, aparecem como princípios estruturantes da prática pedagógica, ultrapassando a

simples identificação de estilos, gêneros e autores. Assim, os registros dos planos sugerem que a literatura possa ser compreendida em sua articulação com outros sistemas simbólicos e formas de expressão – como o cinema, as artes visuais, a música e o teatro – como destacado nos objetivos das disciplinas. Além disso, a introdução de conceitos como dialogismo, polifonia e carnavalização indica uma mudança epistêmica no tratamento dos textos literários: em vez de modelos fechados de leitura e interpretação, propõe-se uma abertura à multiplicidade de sentidos e à construção coletiva da leitura, em sintonia com o projeto bakhtiniano de formação do sujeito pela linguagem, permitindo a formação de um leitor subjetivo por meio de uma leitura igualmente subjetiva (ROUXEL, 2013; JOUVE, 2013; LANGLADE, 2013).

Essa questão também está presente em algumas temáticas abordadas, que passam a incluir tanto questões identitárias (nativismo, nacionalismo, regionalismo, intimismo, contemporaneidade), estéticas (vanguardas e novas linguagens), quanto questões filosóficas e políticas (crítica da racionalidade científica, problematização da realidade social, liberdade de expressão). Essas escolhas não apenas podem ampliar o repertório formativo do futuro professor de literatura, mas podem, ao mesmo tempo, preparar para atuar em contextos escolares mais complexos, sensíveis às múltiplas vozes e conflitos culturais que atravessam a produção literária. Trata-se, portanto, de um movimento de transição metodológica que busca, por meio da teoria de Bakhtin (2005), formar leitores e docentes críticos, responsivos e abertos ao diálogo com a diversidade estética, cultural e social.

3.1.4 Os Planos de Ensino dos anos 2010-2020

Diante das transformações metodológicas observadas nos planos de ensino dos anos 2000, pode-se afirmar que houve um reposicionamento importante na formação do professor de literatura. Ainda que o modelo cronológico e o repertório canônico permaneçam como referências estruturais (com o reconhecimento da inclusão de autores contemporâneos), os planos passaram a valorizar de maneira mais clara a experiência estética da leitura, o trabalho intertextual e a produção criativa, aproximando-se dos pressupostos do letramento literário e da filosofia dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2005).

A inserção de oficinas literárias, dramatizações, debates e seminários sugere uma mudança no papel do aluno, que deixa de ser apenas receptor do conhecimento para tornar-se sujeito ativo no processo de construção do sentido literário. Essa mudança de foco — do conteúdo para a vivência — representa um avanço na perspectiva formativa, ao reconhecer a literatura como prática social e simbólica, e não apenas como objeto de estudo. Nesse contexto, também se observa uma reconfiguração dos objetivos das disciplinas. As propostas de ensino deixam de se limitar à identificação de estilos e autores (porque ainda aparecem nos planos) para enfatizar a leitura crítica, a reflexão e o diálogo entre textos e contextos.

A incorporação de conceitos como dialogismo, polifonia e carnavalização, oriundos da filosofia da linguagem de Bakhtin (2005), revela uma mudança epistêmica: o texto literário passa a ser compreendido como espaço de múltiplas vozes e interpretações, e o professor, como mediador dessa complexidade, de forma a possibilitar a dialogia. A valorização da literatura em articulação com outras linguagens artísticas — cinema, teatro, música — reforça essa proposta ampliada de leitura, que integra o sensível, o simbólico e o social.

Porém, nos anos 2010, com a reconfiguração curricular, houve uma fusão das disciplinas de Literatura Brasileira (I a IV) e Literatura Portuguesa (I a III) em um único eixo denominado Literaturas de Língua Portuguesa I a IV, o que representou uma mudança estrutural significativa no curso de Letras. Essa transformação, em termos práticos, alterou tanto a organização dos conteúdos quanto os pressupostos pedagógicos, trazendo desdobramentos importantes para a formação do futuro professor de literatura. O Quadro 42 organiza os conteúdos das disciplinas.

Quadro 42 – Conteúdos das disciplinas (2010)

Literaturas de Língua Portuguesa I	Formação da Língua Portuguesa (8h) Trovadorismo: Cantigas e Novelas de Cavalaria (4h) Teatro de Gil Vicente (4h) Camões Épico: sonetos (6h) Camões Lírico: Os Lusíadas (6h) Literatura de Viagem: relatos, crônicas e cartas (4h) Literatura Jesuítica: a catequese e a ideologia (4h) Barroco e Vieira: os sermões (4h) Barroco e Gregório de Matos: a poesia (4h) Arcádia: Portugal: Bocage e a Marquesa de Alorna (4h) Arcádia: Brasil: a Escola Mineira: Tomás Antonio Gonzaga (4h) Romantismo no Brasil e Portugal (8h)
Literaturas de Língua	Introdução ao Estudo do Realismo. (4h) O realismo em Portugal. A Questão Coimbra. As Conferencias do Cassino. (4h) Eça de Queiros Desconstrução da ordem burguesa. (4h)

Portuguesa II	Eça de Queiros. A reconstrução da ordem burguesa. (4h) Realismo no Brasil. Influência do Avanço da Ciência. As fases da obra de Machado. (4h) Machado e os romances realistas. A desconstrução do idealismo. (4h) Machado e os contos realistas. (4h) O Romance Naturalista. Aluísio Azevedo e autores regionalistas (4h) A Poesia de Antero de Quental. Machado de Assis. Olavo Bilac. Francisca Júlia (4h) Simbolismo Português: Eugênio de Castro, Antonio Nobre e Camilo Pessanha. (4h) Simbolismo Brasileiro: Cruz e Sousa e Alphonsus de Guimarães. (4h) A Poesia de Florbela Espanca. (4h) Atividade Prática - Machado de Assis. (4h) Atividade Prática - O Conto realista. (4h) Atividade Prática - Eça de Queirós. (4h) Atividade Prática - Poesia Simbolista e Parnasianista (4h)
Literaturas de Língua Portuguesa III	As Vanguardas européias e a sua influência em Portugal e no Brasil (12h) O modernismo em Fernando Pessoa e Mário de Andrade (12h) O modernismo de Alves Redol e Graciliano Ramos (8h) O modernismo existencialista em Virgílio Ferreira e Clarice Lispector (8h) O regionalismo de Guimarães Rosa (4h) O revisionismo histórico na obra de José Saramago (4h) Leitura e interpretação de textos literários destinados a análises e avaliações (Prática - 10h) Análise comparativa entre textos da Literatura portuguesa e brasileira (Prática - 8h) Conceitos, categorias e características das obras e autores e periodização literária (Prática - 6h)
Literaturas de Língua Portuguesa IV	Teatro Brasileiro 1: Nelson Rodrigues/ Dias Gomes(4h). Teatro Brasileiro 2: Gianfrancesco Guarniere/ Companhia do Latão(4h). Poesia Brasileira 1: Concretismo (4h). Poesia Brasileira 2: Tropicália (4h). Poesia Brasileira 3: A poesia marginal dos anos 70 (4h). Poesia Brasileira 4: Poesia Contemporânea (4h). Conto Brasileiro 1: Dalton Trevisan, Rubem Fonseca (4h). Conto Brasileiro 2: Um novo conceito de marginal. (4h) Crônica Brasileira (4h). Romance Brasileiro 1: Hilda Hilst (4h). Romance Brasileiro 2: Milton Hatum (4h). Romance Brasileiro 3: Chico Buarque (4h). Poesia Portuguesa: Sophia de Mello Breyner Andresen, Adília Lopes (4h). A prosa de Gonçalo Tavares (4h). A literatura de Mia Couto (4h).

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Essa nova estrutura apresenta uma condensação dos conteúdos literários, anteriormente distribuídos em sete disciplinas, agora agrupados em quatro. Assim, houve, inevitavelmente, uma redução do tempo disponível para o aprofundamento de cada período, autor ou movimento, seja por meio de aulas teóricas ou práticas. Essa mudança pode sugerir uma maior seletividade de conteúdos e pode reforçar abordagens mais panorâmicas e enciclopédicas, em detrimento da leitura

aprofundada e da interpretação crítica, como estava previsto nos planos dos anos 2000 (com perspectiva bakhtiniana).

Essa compactação exigiu um redimensionamento da carga horária de cada período literário, sem, no entanto, abrir mão da abordagem cronológica. Por exemplo, a “Literaturas de Língua Portuguesa” I abarca desde a formação da língua até o Romantismo em Portugal e no Brasil, atravessando manifestações medievais (como o trovadorismo), renascentistas (Gil Vicente e Camões), barrocas (Vieira e Gregório), arcádicas (Escola Mineira e Arcádia portuguesa) e românticas. Em Literaturas de Língua Portuguesa II, os conteúdos concentram-se na transição para o Realismo e seus desdobramentos, tanto em Portugal quanto no Brasil, incluindo o Naturalismo, o Parnasianismo e o Simbolismo. Na Literaturas de Língua Portuguesa III, o foco desloca-se para o Modernismo e suas vanguardas, com destaque para as rupturas estéticas e ideológicas que marcaram o início do século XX. Por fim, na Literaturas de Língua Portuguesa IV, o percurso culmina na literatura contemporânea, com ênfase em múltiplos gêneros — conto, poesia, romance e teatro — e na multiplicidade de vozes e linguagens. Observa-se, portanto, uma tentativa de preservar o percurso histórico da literatura, mas com um olhar integrador entre as lusófonas.

Por outro lado, vislumbra-se que a fusão dos conteúdos permitiu, ainda que de forma pontual, a inclusão de autores de outros países lusófonos, como Mia Couto e referências à literatura africana em Literaturas de Língua Portuguesa IV. Essa ampliação do repertório responde, ainda que tardiamente, à demanda por uma abordagem mais plural e pós-colonial das literaturas em língua portuguesa, deslocando o eixo exclusivo Brasil-Portugal. Vale, ressaltar, no entanto, que a inclusão de literaturas africanas se deve às demandas legais – sobretudo da Lei 10.639/2003, já citada anteriormente – que exigiram a contemplação de temáticas de cultura e história da África nas grades curriculares.

Além disso, o estudo de autores como José Saramago, Gonçalo Tavares e Sophia de Mello Andresen também evidencia uma valorização da literatura portuguesa contemporânea, muitas vezes ausente nos planos anteriores. Ao mesmo tempo, percebe-se um cuidado com o equilíbrio entre gêneros (prosa, poesia, teatro, crônica) e correntes estéticas, com destaque, por exemplo, ao concretismo, à poesia marginal e à Tropicália.

Metodologicamente, os novos planos trouxeram algumas mudanças, como consequência da reestruturação das disciplinas de literatura. Segue, no Quadro 43, os objetivos das disciplinas, a metodologia e a forma de avaliação.

Quadro 43 – Objetivos das disciplinas (2010)

	OBJETIVOS	METODOLOGIA
Literaturas de Língua Portuguesa I	Ler, interpretar, refletir e discutir a produção literária dos períodos contemplados nesta disciplina. Identificar os gêneros e as características de obras e autores contemplados nesta disciplina. Realizar trabalhos a partir de leituras intertextuais, tendo como base temas e características estilísticas, relacionando a produção literária com outras formas de expressão como a música, o cinema, a telenovela, o teatro e a pintura.	Esta disciplina tem como base metodológica a identificação, a análise, a intertextualidade, a caracterização das obras e dos períodos literários, assim como, a reflexão sobre as temáticas e os gêneros usados pelos autores mais representativos dos Períodos contemplados. Quanto aos recursos didáticos serão usados: a aula expositiva, a reflexão em grupo, os recursos multimídias, oficinas de produção de aula e rodas de leitura.
Literaturas de Língua Portuguesa II	Ler as obras dos autores do REALISMO, PARNASIANISMO E SIMBOLISMO, mais significativo para a literatura brasileira e portuguesa, identificando nelas as principais contribuições estéticas dos autores. Estabelecer relações de sentido e de intertextualidade entre essas obras, percebendo as motivações históricas e sociais que as motivaram e as identidades de autoria e estilo. Produzir trabalhos de análise estilística e estrutural das obras, assim como realizar oficinas para melhor assimilá-las e entendê-las.	A metodologia usada para o desenvolvimento desta disciplina se diversifica por meio das seguintes atividades metodológicas: 1) Aulas expositivas e dialogadas. 2) Questionamentos orais e escritos (QUIZ). 3) Elaboração de análises críticas: resumo, resenha. 4) Apresentação de trabalhos orais em grupo ou individual: roda de leitura e debate, mesa-redonda. 5-) Oficinas Literárias com experimentação com outras linguagens. Os recursos utilizados serão da seguinte ordem: textos (pasta da disciplina), projeto multimídia, notebook, CD, DVD, TV
Literaturas de Língua Portuguesa III	Ler as obras dos autores modernistas brasileiros e portugueses, identificando nelas as principais contribuições estéticas das suas obras. Estabelecer relações de sentido e de intertextualidade entre essas obras, percebendo as motivações históricas e sócias nelas presentes e as identidades da autoria. Produzir trabalhos de análise estilística e estrutural das obras, assim como realizar oficinas para melhor assimilá-las e entendê-las.	
Literaturas de Língua Portuguesa IV	Compreender o valor da Literatura produzida na contemporaneidade em Portugal, no Brasil e na África, como construção cultural em Língua Portuguesa, e seus reflexos na Cultura lusófona contemporânea. Ler, interpretar e analisar textos literários, identificando recursos estilísticos e temáticos. Realizar leituras intertextuais a partir de temas e estilos, estabelecendo diálogos possíveis entre a linguagem literária e outras linguagens como a pictórica, a musical, a cinematográfica, a televisiva e a da moda. Preparar aulas sobre o conteúdo estudado que incentivem a leitura e a apreciação das obras e autores dos períodos apontados	

AVALIAÇÃO

As avaliações da disciplina têm como critério a construção do conhecimento por meio da efetiva participação dos alunos respondendo aos processos de ensino aprendizagem através dos seguintes instrumentos: Quiz, cujos objetivos são conceituais, procedimentais e atitudinais, num contexto individual e coletivo (peso 2). Oficina Literária cujos objetivos são conceitual, procedimental e atitudinal, num contexto coletivo (peso 2). Duas Avaliações individuais cujos objetivos são conceituais e atitudinais, em contexto individual (peso 6).

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Os verbos utilizados nos objetivos indicam ora uma tentativa de enfatizar os conhecimentos técnicos/conceituais (“ler uma obra, identificando contribuições estéticas das suas obras” ou “Identificar os gêneros e as características de obras e autores contemplados nesta disciplina”), ora tendem à uma perspectiva de compreensão crítica, na análise intertextual e na produção de sentido a partir das obras literárias, que são mais enfatizadas a partir da disciplina II.

As metodologias descritas conjugam práticas tradicionalmente expositivas (como aulas dialogadas, sistematização de conceitos e análises estruturadas), com estratégias mais participativas, como rodas de leitura, oficinas de produção textual, apresentações de trabalhos e o uso de recursos intersemióticos (cinema, música, multimídia). No entanto, como já é de se esperar, por conta da diminuição da carga horária e nova estruturação das disciplinas, nota-se um certo deslocamento do protagonismo estudantil que havia nas propostas metodológicas dos anos 2000, marcadas por oficinas temáticas, criação literária e práticas colaborativas mais frequentes. De certo, a reconfiguração das disciplinas exigiu mudanças metodológicas, diminuindo as atividades práticas voltadas ao letramento, para dar lugar a uma perspectiva de ensino que, aparentemente (pela leitura do plano) e ainda mantendo aspectos desse paradigma, parece se estruturar mais em torno da interpretação orientada da leitura de e na sistematização de conteúdos, do que em práticas de experimentação estética. Afinal, a redução de sete disciplinas e quatro exige que os cursos tenham uma abordagem mais sintética.

Essa ideia dialoga, por exemplo, com as escolhas avaliativas, já que a avaliação combina diferentes instrumentos — questionários, resenhas, seminários, provas discursivas e participação em aula — indicando uma tentativa de ampliar os critérios de verificação da aprendizagem. Entretanto, a explicitação de “domínio conceitual”, “questionários objetivos” e “resolução de exercícios” reforça a manutenção de uma lógica avaliativa baseada na aquisição de conhecimentos

literários sistematizados, voltada ao reconhecimento de autores, estilos e contextos. Assim, embora haja espaço para avaliação processual e formativa, parece recair sobre a verificação de conteúdo e a interpretação dirigida.

Essa questão fica mais nítida ainda quando se nota a inclusão de “quizes” como recurso metodológico e como critério de avaliação. Trata-se, pois, de uma forma de verificação de aprendizagem, geralmente usada para aferir o domínio de conteúdos de maneira rápida e objetiva. Logo, no contexto dos planos analisados, o “quiz” atua como instrumento de controle do conteúdo assimilado, servindo à perspectiva reguladora do aprendizado, voltada à mensuração de conteúdos (com peso 2 na composição da nota), reforçando o viés instrucional das disciplinas, em vez de promover reflexão crítica ou experiências estéticas com o texto literário.

Dessa forma, em termos práticos, os planos de 2010 demonstram uma dualidade metodológica: ainda se reconhece a importância da leitura crítica, da produção textual e da intertextualidade (letramento literário, reforçado pelas oficinas literárias), mas essas ações parecem subordinadas a uma estrutura mais tradicional, centrada na exposição, no reconhecimento de estilos e na avaliação de conteúdos, trabalhados a partir do cânone em perspectiva cronológica. Afinal, pela leitura dos planos (sobretudo dos objetivos), há uma aparente tentativa de manter elementos de uma pedagogia dialógica, mas com menos ênfase nas práticas criativas e formativas que marcavam os planos dos anos 2000. Assim, o foco das disciplinas é mais regulador e instrucional – na medida em que se volta à sistematização e controle do conteúdo ensinado e privilegia a transmissão de conhecimentos estabelecidos e a reprodução de saberes previamente organizados – do que estético e experiencial, como seria o caso de propostas que valorizam a fruição, a criação e a vivência subjetiva da literatura.

3.1.5 Síntese das análises dos Planos de Ensino

A análise dos planos de ensino das disciplinas de literatura, desde Literatura Portuguesa/Brasileira às literaturas de língua portuguesa, no curso de Letras do UNISAGRADO, entre os anos de 1969 e 2020, permite delinear uma trajetória marcada por continuidades e tensões entre uma perspectiva tradicionalista, centrada

na historiografia literária, e tentativas mais recentes de valorização da leitura literária como experiência estética, crítica e subjetiva.

Desde os primeiros registros de 1969, observa-se a predominância de um modelo cronológico, orientado pela periodização histórica dos movimentos literários, pela ênfase em autores canônicos e pela forte influência da crítica formalista. Por isso, as disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa eram organizadas segundo uma lógica enciclopédica, priorizando o levantamento de características de escolas literárias e a exemplificação por meio de obras representativas, assim como eram descritos nos objetivos das disciplinas. A leitura literária, nesses primeiros momentos, aparecia como instrumento de reconhecimento de traços estilísticos e não como prática autônoma de fruição, interpretação ou criação.

Nos anos 1980 (especialmente a partir de 1982), apesar da manutenção do eixo cronológico e do repertório canônico, nota-se uma valorização crescente da análise textual e do reconhecimento formal das obras. Nesses planos, os objetivos comportamentais, descritos com maior rigor, revelam uma perspectiva voltada à identificação de características estilísticas, temáticas e ideológicas, com ênfase no papel da literatura como reflexo e produto de seu contexto. Ainda assim, a leitura permanece subordinada ao processo de exemplificação e verificação de conteúdo, sem constituir-se como eixo central da formação.

A década de 1990 aprofunda o movimento de padronização institucional, com metodologias mais homogêneas e bibliografias consolidadas. Embora se mantenha o foco conteudista e classificatório, surgem indícios de abertura a práticas pedagógicas mais ativas, como dramatizações, debates e intertextualidade.

Nos anos 2000, ocorre a virada mais expressiva em termos metodológicos e formativos. Os planos passam a incorporar os pressupostos do letramento literário, com foco na leitura como prática estética e social, e na literatura como linguagem. A introdução de oficinas literárias, rodas de leitura, produção criativa e práticas intersemióticas inaugura uma nova concepção de ensino, inspirada nas contribuições teóricas de Bakhtin (2005), Cereja (2005), Amorim et al (2022) e Cosson (2019). O texto literário, nesse viés, parece conquistar, pelo menos de acordo com registros dos documentos, uma centralidade na formação docente, e o aluno é convocado a se posicionar como leitor e produtor de sentidos, e não apenas como receptor de conteúdo.

Entretanto, a década de 2010 introduz novos desafios estruturais por conta da reorganização curricular, com a fusão das disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa em um único eixo de Literaturas de Língua Portuguesa I a IV, promovendo uma condensação dos conteúdos, o que exigiu maior síntese e seleção de obras e autores, optando pelo cânone. Se, por um lado, essa mudança permitiu a inclusão pontual de literaturas africanas e autores contemporâneos, por outro, comprometeu o espaço destinado à leitura aprofundada e às práticas formativas, que haviam ganhado destaque nos anos anteriores. Assim, a metodologia tornou-se híbrida: combina elementos participativos (como oficinas e rodas de leitura), embora aparentemente de forma mais esporádica, com instrumentos mais objetivos e instrucionais (como quizzes e avaliações de conteúdo). Assim, mesmo ainda considerando o caráter formativo, o professor volta a ser, em certa medida, o gestor do conhecimento, ainda que mediado por práticas dialogadas e intertextuais pontuais.

Em síntese, entre 1969 e 2020, os planos de ensino de literatura no curso de Letras passaram de uma abordagem historiográfica e classificatória, voltada à formação de especialistas em conteúdo, para uma tentativa de valorização da leitura literária como experiência estética e social. Essa transição, no entanto, é marcada por avanços e retrocessos. Se os anos 2000 representaram o ponto mais alto de uma pedagogia da leitura e da formação de professores-leitores, os anos 2010 revelam os limites institucionais e curriculares dessa proposta, impondo uma racionalização que recoloca o conteúdo no centro do planejamento. O Quadro 44 sintetiza, em palavras-chave, a trajetória das disciplinas.

Quadro 44 – Perspectivas dos períodos.

Período	Características centrais	Tendência
1969	Organização cronológica rígida, foco no cânone, análises guiadas, valorização da historiografia literária	Historiografia, Cânone, Modelo, Estrutura Formalismo
1973	Ênfase na contextualização dos movimentos e autores; texto como ilustração de traços de estilo e época	
1982	Objetivos comportamentais; foco em estilo, ideologia e estética; leitura como suporte à classificação.	
Anos 1980 (pós-1982)	Continuidade do modelo anterior com pequenas reestruturações; padronização institucional em aspectos metodológicos, menor densidade analítica. Texto como objeto situado em um período/contexto.	
Anos 1990	Valorização de atividades participativas, mas com foco na reprodução do cânone e domínio técnico do aluno.	

Período	Características centrais	Tendência
Anos 2000	Inclusão de oficinas literárias, análise intertextual e experiência estética; aproximação do letramento literário.	Leitura estética, Intertextualidade e dialogismo
2010–2020	Fusão curricular; presença de pontuais práticas ativas, mas com retorno à regulação do conteúdo.	Cânone, sistematização de conteúdos e historiografia

Fonte: Elaborado pelo autor.

Percebe-se que houve, historicamente, uma perspectiva de valorização da historiografia, do cânone e de aspectos formalistas/técnicos/estruturais, com pequenas alterações durante os anos. Apesar disso, a trajetória revela o esforço de revisão, adaptação e abertura a novas perspectivas metodológicas, uma vez que as disciplinas foram abrindo espaço para novas abordagens, que precisaram, por questões institucionais, a serem revistas. Logo, a história do ensino de literatura no UNISAGRADO, conforme demonstrado, é também a história de uma “disputa” entre paradigmas — o da literatura como sistema (de 1969 a 1990) e o da literatura como linguagem que simboliza o mundo (2000) — que continuam a se desenhar nos planos, nas práticas e nas concepções docentes, como apontado nos planos de 2010-2020.

Além disso, percebe-se uma certa constância em relação às escolhas bibliográficas, tanto em literatura Portuguesa e Literatura Brasileira, até no agrupamento das disciplinas em Literaturas de Língua Portuguesa, conforme aponta o Quadro 45, que organiza os livros mais usados durante o tempo.

Quadro 45 – Autores mais usados nos planos.

Porcentagem da presença das referências nos planos de ensino ³⁸						
Disciplina	Livro	1982	Pós-82	1990	2000	2010-2020
Literatura Portuguesa	Moisés — <i>A literatura portuguesa através dos textos</i>	0%	50%	100%	100%	50%
	Moisés — <i>A literatura portuguesa</i>	0%	25%	100%	100%	100%
	Braga — <i>História da literatura portuguesa</i>	0%	0%	100%	0%	0%
	Tringali — <i>Escolas literárias</i>	0%	0%	100%	100%	0%
	Saraiva & Lopes — <i>História da Literatura Portuguesa</i>	25%	0%	100%	100%	75%

³⁸ Uma referência com 100% em um período significa que foi citado em todos os planos do período.

Porcentagem da presença das referências nos planos de ensino ³⁸						
Disciplina	Livro	1982	Pós-82	1990	2000	2010-2020
Literatura Brasileira	Bosi – História concisa da literatura brasileira	100%	100%	100%	100%	100%
	Candido – Formação da literatura brasileira	100%	100%	100%	75%	50%
	Coutinho – A literatura no Brasil	100%	100%	100%	50%	0%
	Moisés – A literatura brasileira através dos textos	100%	100%	100%	100%	75%

Fonte: Elaborado pelo autor

Nota-se que os livros de Candido, Coutinho, Moisés e Saraiva & Lopes formaram, por muitos anos, a coluna vertebral da formação literária nos cursos de Letras no UNISAGRADO, enfatizando escolhas bibliográficas que circulam entre o ensino centrado na história literária, com ênfase na cronologia e na análise textual (formalista), e na literatura como patrimônio nacional e cultural de seus países, com foco no objeto estético.

A partir dos anos 2000, no entanto, mesmo com a forte presença institucional de alguns autores consagrados dos cursos de Letras (Bosi e Moisés, por exemplo), há um início da redução desses “clássicos”, por conta de um período de disputa entre o modelo tradicional e novas perspectivas, com o início da valorização de temas como leitura, recepção, literatura contemporânea e marginal, conforme analisado da seção anterior, refletindo o indício da busca docentes em articular o cânone com as novas demandas sociais e escolares (inclusão de livros que tratam da autoria feminina, literatura marginal etc.).

Percebe-se, grosso modo, pelas escolhas bibliográficas, a forte presença da tradição que, aos poucos e sem perder o seu espaço, vai dando espaço para temas mais sensíveis à contemporaneidade, a partir dos anos 2000. Assim, as bibliografias parecem documentar tentativas/inícios de mudanças paradigma no curso de Letras: de um campo estruturado por manuais e cronologias para um campo plural, vivo e em disputa, mas sem negar a tradição (já que os clássicos permanecem na lista das 5 obras mais usadas durante o tempo).

Essa constatação reforça a ideia de que a permanência de determinadas obras ao longo do tempo não é apenas reflexo de uma preferência didática, mas expressão de um modelo de formação literária que persiste, mesmo diante das transformações curriculares. Os dados bibliográficos, portanto, funcionam como indicativos concretos

dessa tensão entre continuidade e abertura, evidenciando que a tradição não foi abandonada, mas reconfigurada diante das demandas contemporâneas, já que, ao lado da permanência de autores clássicos, a introdução gradual de novos nomes e abordagens aponta para um campo em movimento, que busca equilibrar fundamentos historiográficos com práticas mais sensíveis à leitura, à diversidade e à experiência literária. Assim, os planos de ensino revelam não apenas o que se ensina, mas como se concebe a literatura e o papel da formação docente frente às mudanças culturais e pedagógicas do seu tempo.

Considerando todo o percurso investigado, é possível afirmar que os planos de ensino das disciplinas de literatura no curso de Letras do UNISAGRADO refletem, em sua historicidade, os deslocamentos teóricos, curriculares e sociais da formação docente em Letras no Brasil. Entre o modelo enciclopédico dos anos iniciais e as propostas de letramento literário e leitura crítica mais recentes, o que se delineia é uma trajetória marcada por reconfigurações lentas, porém significativas, em que o texto literário passa de objeto ilustrativo a espaço de significação, e o professor, de transmissor de conteúdos a mediador de experiências. Ainda que a tradição se mantenha como eixo estruturante, as alterações observadas nas metodologias, nos objetivos e nas bibliografias evidenciam uma busca por sentidos mais amplos para o ensino da literatura, em diálogo com os sujeitos, as práticas e os desafios do tempo presente.

3.2. Planos de Ensino de Teoria da Literatura

Concomitante às disciplinas de Literatura, os alunos também tiveram cursos sobre Teoria da Literatura, que possibilita novas maneiras de conceber, analisar e recepcionar uma obra literária, o que justifica a importância da análise das ementas e dos planos de aula da disciplina.

Ao contrário da literatura, que já aparecia na grade de Letras desde a abertura do curso, os tópicos de teoria literária aparecem nos registros da instituição apenas a partir de 1969, apenas no curso de Letras Vernáculas (ou qualquer outro curso de

Letras, que não tivesse língua estrangeira), como disciplina complementar³⁹ (não obrigatória), sendo que o aluno poderia optar por não a cursar, colocando a disciplina em uma posição de secundária. Sendo assim, o Quadro 46 sintetiza os conteúdos das disciplinas de Teoria da Literatura, em 1969.

Quadro 46 – Os planos de ensino de Teoria da Literatura (1969).

Curso	Conteúdos	Bibliografia
I	- O papel da Teoria da Literatura como fundamentação do conhecimento literário. Objetivos da Teoria da Literatura num curso de Letras. O conceito de literatura. As formas em prosa: romance, conto e novela. - O Romance: conceito de romance; distinção entre romance, conto e novela, os tipos de romance: de drama, de personagem e de ação; o romance aberto e o romance fechado; o romance entendido como ficção; o tempo, a ação e o espaço no romance; os recursos estilísticos no romance: a narração, o diálogo, a descrição e a dissertação. Os elementos constitutivos do romance: a personagem, a intriga, o ambiente, enfim a composição. O romance urbano e o romance rural; as origens do romance: sua conexão com a epopeia; o romance de tempo psicológico e cronológico; a natureza e a posição do romance; o assunto do romance; os elementos primários do romance: a intriga e as personagens; os elementos secundários do romance: o tempo e o ambiente; o moralismo no romance; a transposição e a composição. Os focos narrativos possíveis no romance. A personagem no romance: a personagem plana ou desenhada e a personagem modelada ou redonda; O tempo: o tempo duracional ou psicológico e o tempo exterior ou cronológico. A estrutura do romance. O romance como forma de conhecimento e revelação do mundo. O romance romântico; o romance realista; o romance m atualidade. A crítica e o romance. As posições quanto à chamada crítica do romance. O romance tradicional e o novo romance. A experiência estruturalista no tocante ao romance. Análise dos romances: Eurico, o Presbítero, de Alexandre Herculano; Os Mais, de Eça de Queirós; Aparição, de Virgílio Ferreira.	Massaud Moisés: A criação literária; Vitor Manuel de Aguiar e Silva: Teoria da Literatura; Wolfgang Kayser: Análise e Interpretação da Obra literária; Soares Amora: Teoria da Literatura; René Wellek e Austin Varren: Teoria Literária. Outros livros de bibliografia serão indicados no decorrer do curso.
II	A poesia. Conceito de poesia. Distinção entre poesia e prosa. A poesia lírica e a poesia épica. As formas poéticas: as fôrmas épicas e líricas. A ode e o soneto. A poesia como comunicação: a relação intuição-expressão. Características do conhecimento poético. As imagens na poesia: conceito, sentimento e sentido. O sentido individual e universal em poesia. A posição da crítica face à poesia. A posição de Carlos Bousoño, Benedetto Croce, César Fernandes Moreno, Octávio Paz e Fernando Pessoa. A	

³⁹ O aluno tinha que escolher três disciplinas entre Cultura Brasileira, Teoria da Literatura, uma língua estrangeira, uma literatura de língua estrangeira e literatura latina.

	posição estruturalista diante da poesia: o significado e o significante. • O símbolo, a metáfora na poesia. A linguagem poética. • Análise do texto de Fernando Pessoa, Camilo Pessanha, João Cruz e Sousa e Carlos Drumond de Andrade. • A crítica literária. A crítica literária: conceito. Direções de crítica literária; História da crítica literária. Problemas de crítica. Os passos da crítica. As forças motrizes. A análise-síntese na obra literária. As forças motrizes. Estruturalismo e crítica literária. A crítica histórica, biográfica, sociológica. A crítica estético-literária.	

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com FAFIL (1969).

De modo geral, percebe-se uma divisão dos conteúdos: no primeiro curso, há ênfase na definição de literatura e papel da teoria literária, seguida de uma análise das diferenças entre os gêneros literários romance, conto e novela, bem como nos estudos do romance, enquanto o segundo foca no conceito de poesia, nas formas poéticas (ode, soneto, poesia épica e lírica) e na crítica literária.

Esses conteúdos, em diálogo com a bibliografia apresentada no plano, permitem identificar uma tendência às teorias estruturalistas/formalistas, que concebem, em termos práticos, o texto literário como um objeto autônomo, uma vez que há uma preocupação com a estrutura interna dos textos literários, com menos ênfase na recepção, no contexto social ou histórico.

Esse viés formalista fica nítido, no primeiro curso, na medida em que há um direcionamento dos estudos das narrativas, sobretudo do romance, e suas características estruturais e composicionais, articulados com a construção de significados (composição, personagens, ambiente, tempo, trama etc.), além de acrescentar um tópico específico, no conteúdo programático, para discutir, em aula, a experiência estruturalista em romances.

No segundo curso, da mesma forma, as escolhas apontam que o mesmo viés permeia todo o estudo das formas poéticas, pois é dada uma atenção maior ao texto, tanto nos aspectos genéricos (diferença entre gênero lírico e épico e entre ode e soneto), quanto nos aspectos temáticos (sentido universal), composicionais (estruturais) e linguísticos (linguagem poética, metáfora, símbolos etc.). Ainda, há um tópico específico que enfatiza a influência do formalismo na disciplina, que é o estudo da posição estruturalista diante da poesia, verificando a relação entre significado e o significante, como forma de destacar que o texto, por si só, é autônomo, uma vez que,

nessa perspectiva, a manipulação minuciosa do significante permite o alcance de significados complexos. Apenas no final do segundo curso são tratados alguns assuntos voltados à crítica literária, que abrem espaços a discussões metodológicas, filosóficas e históricas da crítica.

Dessa forma, as primeiras disciplinas de Teoria da Literatura, por meio de uma bibliografia consistente para a proposta do curso (Massaud Moisés, Vítor Manuel de Aguiar e Silva, Wellek e Warren, e Wolfgang Kayser), oferecem um estudo detalhado das principais formas literárias (romance e poesia), fornecendo uma base teórica importante sobre estrutura narrativa, tempo, espaço, personagens, metáforas e simbolismo, com foco nas análises internas das obras, permitindo uma leitura mais objetiva da literatura, já que a análise das estruturas narrativas e poéticas ajuda a compreender como a literatura se organiza internamente. Ainda, no final da segunda disciplina, são acrescentadas ideias sobre a crítica, o que também pode sugerir um incentivo a uma leitura mais analítica e reflexiva.

Por outro lado, como já era de tradição da época, percebe-se um modelo que tende a ser conteudista, com foco em classificação e estrutura, deixando pouco espaço para a interpretação, já que, aparentemente, a leitura e a recepção não parecem ser um ponto central da abordagem. Somado a isso, as leituras indicadas mostram que o recorte literário prioriza obras clássicas/canônicas, dialogando com as mesmas perspectivas das disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa.

Uma consideração importante a se fazer é que, por ser uma disciplina com foco na teoria literária, é importante que ela traga conceitos e conteúdos sobre aspectos fundamentais da literatura, sendo conteudista, muitas vezes. Porém, ela também permite que as aulas tenham como recursos/apoio diferentes obras literárias, independente de suas origens (autor, país e data), podendo, também, ampliar o repertório, uma vez que, possivelmente, os alunos ficam “limitados” a um mesmo eixo cultural⁴⁰, na medida em que há, na grade de Letras, disciplinas de Literatura Portuguesa e Brasileira. Percebe-se, assim, um foco no cânone lusófono.

Em 1973, embora não haja registro dos planos e das ementas de Teoria da Literatura, a disciplina de Teoria da Literatura passou a ser obrigatória ao curso de Letras Venículas. Sendo assim, Letras Inglês e Letras Francês continuavam não cursando e não tinham contato com as teorias literárias.

⁴⁰ Por exemplo, os alunos já leem, de acordo com os planos, “Eurico, o presbítero”, de Herculano, na aula de Literatura Portuguesa.

Essa informação sugere questões importantes sobre a formação do professor de literatura, nos cursos de Francês e Inglês: (i) falta de referência - os alunos de francês e inglês, que também tinham a possibilidade de serem professores de literatura na Educação Básica, não tinham contato com conceitos fundamentais da teoria e da crítica literária, tendo como referência apenas as disciplinas de Literatura, o que impacta diretamente em suas concepções sobre esse objeto do conhecimento; (ii) visão reduzida sobre o papel da literatura - os alunos, provavelmente, não discutiriam questões essenciais sobre a função da literatura, o que é essencial para quem trabalha e estuda literatura; (iii) valorização do idioma sobre a literatura – a escolha de não colocar teoria da literatura nos cursos de Letras Francês e Inglês pode sugerir um modelo de ensino que via a literatura apenas como um complemento para o estudo da língua (no caso, estrangeira), já que, por uma questão de opção, privilegiaram-se os conteúdos voltados à língua e parcialmente aos de literatura estrangeira/nacional/portuguesa, por não considerar a teoria da literatura como um conteúdo imprescindível.

Essas questões permitem vislumbrar um descompasso entre Letras Vernáculas e Letras Francês/Inglês, porque, muito provavelmente, os egressos de Letras Vernáculas tinham uma formação mais completa para lecionar literatura. Afinal, a Teoria da Literatura, mesmo em perspectiva mais voltada ao estruturalismo, permite que o professor vá além da leitura superficial e possibilita discussões sobre cânone, função da literatura e crítica. Além disso, como aponta Antunes (2019), é necessário que o professor consiga desenvolver seu conceito autoral de literatura para lecionar e, assim, tecer escolhas fundamentais; porém, isso só é possível na medida em que ele tenha noções de aspectos voltados à teoria e crítica literária, que são conteúdos básicos da disciplina da Teoria da Literatura.

No Quadro 47, foram organizados os objetivos e os conteúdos das disciplinas de Teoria da Literatura, que passaram por uma mudança significativa de comparado com as ementas de 1969.

Quadro 47 – Os planos de ensino de Teoria da Literatura (1982)

TEORIA DA LITERATURA I	
OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA	
- Conceituar o discurso literário, apresentando as suas características fundamentais; - Apontar diferenças funcionais entre a linguagem técnico-científica e a literariedade; - Justificar a possibilidade de uma teoria Literária	

OBJETIVOS COMPORTAMETAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	REFERÊNCIAS
- Diferenciar a natureza do discurso literário, da natureza do discurso técnico-científico; - Conceituar e relacionar conotação e ambiguidade; - Evidenciar as múltiplas possibilidades de reinvenção da linguagem como condição para atingir a literariedade; - Caracterizar a posição de Dámaso Alonso em face da convencionalidade do sinal linguístico; - Apresentar e comentar criticamente a concepção croceana da individualidade estreme da obra literária; - Diferenciar a funcionalidade do “signo de” de “signo para” caracterizadores da literariedade e do não-literário, segundo Morris.	O conceito da Literatura - O discurso literário como criador de objetualidades intencionais; - Conotação e ambiguidade (W. Epton); - A fluresignificação literária e os valores literais dos sinais linguísticos; - O formalismo russo e a “literatura nost”; - Motivação ou arbitrariedade dos sinais na linguagem literária: D. Alonso e Saussure. - O idealismo croceano - Comunicação literária	AGUIAR E SILVA, M. Teoria Literária. Coimbra: Ed. Almedina, 1979. COHEN, J. Estrutura da Linguagem Poética. São Paulo: Cultrix, 1978. HAYSER, W. Fundamentos da Interpretação e da Análise Literária. São Paulo: Saraiva, 1948. WELLER, R; WARREN, A. Teoria da Literatura. Lisboa: P. Europa América, 1948.
TEORIA DA LITERATURA II		
OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA		
- Caracterizar os gêneros romance, conto e novela, evidenciando diacronicamente suas transformações. - Apresentar uma visão crítica da narrativa ressaltando a funcionalidade dos elementos estruturais: personagem, tempo, espaço e focalização.		
OBJETIVOS COMPORTAMETAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	REFERÊNCIAS
- Apresentar as características que marcaram, diacronicamente, o desenvolvimento do romance; - Identificar as possibilidades tipológicas classificadoras do romance, segundo Wolfgang Kayser; - Conceituar personagem / classificando-a quanto à sua densidade psicológica e sua função actancial (ótima funcionalista de grumas). - Distinguir o tempo da diegese do tempo da narrativa, assinalando as implicações daí decorrentes. - Detectar, através da focalização, as possíveis relações entre narrador e universo diegético. - Conceituar e diferenciar romance, conto e novela, segundo seus caracteres estruturais.	O Romance: - Aspectos históricos - Tipologia do romance (W. Kayser) - Personagem: a perspectiva funcional de grumas; narrador e narratário; personagem desenhador e modelador (E. M. Forster); - Fábula e trama e outras distinções homologas (diegese, narrativa, discurso etc.); - Genette – narrativa e discurso; - Todorov – história e discurso; - Ricardou – ficção e narração. - Tempo e universo diegético; - O foco narrativo Conto e Novela: - A estruturação do conto; - A estruturação da novela.	AGUIAR E SILVA, V. Teoria Literária. Coimbra: Ed. Almedina, 1979. FORSTER, E.M. Aspectos do Romance. Porto Alegre: Ed. Globo, 1969. GENETTE, G. Figures III. Paris: Editions du Seuil, 1969. MENDILOW, A.A. O Tempo e o Romance. Porto Alegre: Ed. Globo, 1972. MUIR, E. A estrutura do romance. Porto Alegre: Ed. Globo, 1978. TODOROV, T. As Estruturas Narrativas. São Paulo: Ed. Perspectivas, 1970.

Fonte: elaborado pelo autor, de acordo com FAFIL (1982).

Os novos planos de ensino, registrados em 1982, trazem alterações significativas em relação às ementas anteriores. Na disciplina de Teoria da Literatura I, há o objetivo principal de definir e justificar a existência da Teoria da Literatura, diferenciando o discurso literário do técnico-científico. Para isso, o termo *literariedade* permeia todo conteúdo do curso, definindo, em termos práticos e objetivos, quais características um texto literário deve ter para ser considerado como tal. O parâmetro de estudo, então, foca-se em sua materialidade, uma vez que, nessa concepção adotada, valoriza-se a linguagem que se manifesta a partir de recursos como ambiguidade, conotação, por exemplo, que geram significados diversos. Percebe-se, nesse viés, um foco na linguagem do texto e não somente na estrutura composicional, como sugerem os planos de 1969 (embora, também fale sobre a linguagem poética no final do curso II).

Além disso, o plano da Teoria I sugere um afastamento às concepções da recepção na medida em que dialoga com as teorias formalistas e estruturais (*signo*, *significante*, *reinvenção da linguagem e literariedade*). Isso fica mais nítido no apontamento do estudo crítico das ideias de Croce sobre a individualidade absoluta das obras literárias, considerando sua perspectiva idealista, na medida em que parece fomentar uma crítica a essa teoria. Para o autor, a literatura não deveria ser analisada com métodos científicos ou positivistas, mas compreendida em seu valor intuitivo e subjetivo.

Ainda, considerando tais escolhas, o plano I também aponta para a estilística – corrente que surge no começo do século XX – que teve Croce como um dos seus estudiosos, que concebia a língua, na literatura, como mecanismo de criação individual (SOUZA, p.60 2018). Assim, vislumbra-se a possibilidade de uma abordagem excessivamente técnica, sem considerar aspectos importantes (sociais e históricos) que envolvem a literatura, para privilegiar a concretude do texto. Essa mesma tendência é sugerida no curso II, em que é dado destaque ao estudo da narrativa, bem como de suas estruturas composicionais.

A Teoria da Literatura II, pelos registros, aborda a história do romance, analisando suas transformações ao longo do tempo e sua classificação, segundo a tipologia de Wolfgang Kayser. Por isso, considera os elementos narrativos, como tempo, espaço, focalização, personagens, fábula e trama, além de explorar a estrutura do romance, conto e novela. Para isso, opta por análise da narrativa, tendo Genette,

Todorov e Ricardou como referências, para um estudo mais estruturalista e voltado à forma da narrativa.

Ainda na mesma perspectiva que os planos de Teoria I, embora essa abordagem privilegie a estrutura e a evolução dos gêneros narrativos, possivelmente a disciplina deixou de lado os aspectos contextuais e de recepção das obras, que também são elementos importantes para a análise literária. É importante destacar, também, que a disciplina, aparentemente, deixou de contemplar os estudos sobre a poesia e a sua composição, como acontecia em 1969 – a não ser o último tópico dos conteúdos da disciplina I, que se volta à “comunicação literária”, que pode incluir a poesia e a lírica, embora sem delimitação clara quanto ao tratamento estético ou formal (ainda que tratar a poesia unicamente como instância comunicativa reduz sua complexidade estética, simbólica e subjetiva, esvaziando sua potência enquanto experiência sensível).

Além disso, colocar como conteúdo programático o termo “comunicação literária”, sem maiores especificações, pode indicar uma compreensão restrita da literatura enquanto ato comunicativo. Nessa concepção, o texto literário passa a ser visto prioritariamente como um instrumento de transmissão de ideias, impressões ou mensagens, desconsiderando sua especificidade estética, sua ambiguidade e sua função simbólica etc. Talvez, nessa óptica, reduzir a literatura à ideia de comunicação implica interpretá-la a partir de uma lógica funcional, que valoriza o que é dito em detrimento de como é dito, o que esvazia a experiência literária de sua complexidade. Assim, ao priorizar a dimensão informativa da linguagem, pode-se negligenciar o papel da literatura como espaço de experimentação, imaginação e recepção singular.

De modo geral, de 1969 e 1982, percebe-se uma lógica formalista e estruturalista, com foco na literatura como objeto autônomo, centrada na estrutura interna das obras. Nos planos de 1982, por exemplo, não há menção sobre as obras literárias a serem lidas, pois tinham o objetivo de desenvolver, por meio de teorias, uma visão crítica da narrativa ressaltando a funcionalidade dos elementos estruturais. Assim, percebe-se uma perspectiva de classificação de estruturas (taxonomias).

Nos planos de 1982, embora na mesma perspectiva formalista e com aspectos da estilística, percebe-se um paradigma mais voltado à linguagem literária (mais evidente no curso I), como campo de reinvenções constantes por meio da manipulação da linguagem. Mesmo assim, a literatura ainda é concebida como um objeto/produto estrutural, como em 1969.

Em linhas gerais, a análise das disciplinas de Teoria da Literatura entre 1969 e 1982 revela uma trajetória de consolidação de um ensino voltado ao estudo interno das obras literárias, sustentado por perspectivas estruturalistas e formalistas. Embora tenha havido um aprofundamento dos conceitos de literariedade e da análise narrativa, a literatura permaneceu tratada como um objeto autônomo, analisado a partir de sua estrutura e linguagem, com pouca atenção à recepção do leitor e aos contextos sociais e históricos. Assim, ainda que tenha desempenhado papel importante na formação teórica dos alunos de Letras Vernáculas, a Teoria da Literatura, nesse período, como os registros sugerem, seguiu reafirmando uma visão técnica e classificatória da literatura, em diálogo com a tradição conteudista e canônica já presente nas disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa.

Os planos de Teoria da Literatura I e II (pós-1982) demonstram certa continuidade em relação aos documentos de 1982, sobretudo no que diz respeito à centralidade da estrutura do texto literário. Em ambos os cursos, permanece o interesse pelas categorias formais da literatura — como personagem, tempo, espaço, focalização, recursos expressivos e tipos de linguagem —, o que denota uma permanência do viés estruturalista. No entanto, é possível observar uma tentativa de ampliação dessa abordagem, aproximando-a de uma leitura mais crítica e contextualizada da obra literária.

No Quadro 48, foram organizados os objetivos e os conteúdos das disciplinas de Teoria da Literatura, dos anos pós-1982 e 1990, que se mantiveram durante o período.

Quadro 48 – Os planos de ensino de Teoria da Literatura (pós-1982 e anos 1990)

TEORIA DA LITERATURA I		
OBJETIVOS		
- diferenciar o texto literário de textos de outra natureza (o científico, o filosófico, o jornalístico, o informativo); - identificar a especificidade do discurso literário; - caracterizar os diferentes aspectos que constituem o discurso literário; - avaliar os recursos expressivos do discurso literário.		
CONTEÚDOS	METODOLOGIA	REFERÊNCIAS
- Os contrapontos do texto literário: um paralelo entre o discurso da Ciência, da Filosofia e da Arte.	- Aula expositiva. - Estudo em grupos (em classe) de textos	AGUIAR E SILVA, V.M. de. Teoria da Literatura. 3.ed. Coimbra, Almedina, 1979.

- As funções da linguagem. - Natureza do fenômeno literário. - Autonomia do discurso literário. - Conotação e denotação. - Plurissignificação. - Literariedade. - Relações entre significante e significado. - Linguagem literária × linguagem não-literária. - Recursos expressivos da linguagem literária.	literários, seguidos de painel. - Leitura e Fichamento de textos complementares para discussão em Classe. - Seminário (poesia e poema). - Exposição oral em grupos (estudo dos recursos expressivos da linguagem literária).	CÂNDIDO, A. et alii. A personagem de ficção. São Paulo, EDUSP/Perspectiva, 1974. GOLDSTEIN, N. Versos, sons, ritmos. 5.ed. São Paulo, Ática, 1989. KHÉDE, S.S. (org.) Os contrapontos da Literatura: Arte, Ciência e Filosofia. Petrópolis, Vozes, 1984. PAZ, O. O arco e a lira. 2.ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1982. PIGNATARI, D. Comunicação poética. 4.ed. São Paulo, Moraes, 1983. SAMUEL, R. (org.) Manual de teoria literária. 4.ed. Petrópolis, Vozes, 1985.
TEORIA DA LITERATURA II		
OBJETIVOS		
- relacionar as modificações da estrutura romanesca às transformações contextuais em que foi produzido o texto; - analisar criticamente o romance a partir do estudo de seus elementos estruturais: personagem, tempo, espaço e focalização.		
CONTEÚDOS	METODOLOGIA	REFERÊNCIAS
- Introdução ao estudo do romance: sua origem; sua história; suas formas e seu futuro - A classificação tipológica do romance - O estudo da personagem: protagonista e comparsas - narrador e narratário - a perspectiva psicológico-moral de análise da personagem - a perspectiva funcional greimasiana de análise da personagem - personagem desenhada e personagem modelada - a Apresentação e a Construção da personagem - Fábula e trama e outras distinções homólogas - O espaço e a descrição no romance - Tempo diegético e tempo do discurso - O foco narrativo - Análise do romance Os Maias, de Eça de Queirós	- Aula expositiva. - Discussão, em grupos, de questões propostas sobre a teoria seguida de painel integrado como conclusão. - Fichamento de textos. - Seminário - Leitura e preparação da análise de um romance determinado previamente	BOURNEUF, R. & OVELLET, R. O Universo do romance. Coimbra, Almedina, 1976. GOMES, H. Análise do texto – Teoria e Prática. São Paulo, Atual, 1991. REIS, C. & LOPES, A. C. M. Dicionário de Teoria da Narrativa. São Paulo, Ática, 1988. SILVA, V. M. de A. e. Teoria da Literatura. 3.ed. Coimbra, Almedina, 1979..

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Nota-se, em comparação com os planos anteriores, que os objetivos, basicamente, permanecem os mesmos, sem alterações profundas, tanto na redação

quando na organização das disciplinas. Mesmo assim, nota-se, em Teoria da Literatura I, por exemplo, que os objetivos parecem apontar para a diferenciação entre o discurso literário e outros tipos de discurso (científico, jornalístico, filosófico), que vai além da mera identificação do que é considerado literário (como acontece nos planos anteriores), com ênfase na especificidade e na expressividade do discurso literário, já que os conteúdos trazem aspectos relevantes em relação a essas características da literatura (significação, conotação, figuras de linguagem etc.). Assim, nos conteúdos, conceitos como plurissignificação, conotação e denotação, relações entre significante e significado e recursos expressivos da linguagem ganham espaço, o que indica um possível início de deslocamento da simples estrutura para a linguagem literária, como forma de criação de sentido múltiplo (por exemplo, a presença de autores como Octavio Paz e Pignatari, na bibliografia, reforça essa possível abertura para um entendimento mais contemporâneo da linguagem poética).

Já no plano de Teoria da Literatura II, dedicado ao romance, mantêm-se os estudos sobre elementos composicionais/estruturais (como personagem, tempo, espaço, foco narrativo e estrutura da narrativa). Entretanto, percebe-se, também, uma tentativa de aproximar o texto literário aos elementos contextuais e sociais da produção. Essa preocupação pode ser apontada por meio da redação do primeiro objetivo geral da disciplina: “relacionar as modificações da estrutura romanesca às transformações contextuais”. Dessa forma, ainda que o foco da análise ainda seja técnico e estrutural, mantendo o padrão dos planos anteriores, o plano parece abrir espaço para o desenvolvimento de uma leitura crítica que considere aspectos extratextuais, mesmo que de forma limitada.

Do ponto de vista metodológico, os dois planos ampliam os recursos utilizados em sala de aula para além das aulas expositivas, incluindo seminários, painéis integrados, estudo em grupo e leitura orientada de romances (como *Os Maias*, de Eça de Queirós, em Teoria II), o que aproxima essas propostas de uma pedagogia mais ativa e menos centrada na exposição do professor. Além disso, a avaliação, por sua vez, mantém-se múltipla, baseada em provas escritas, participação oral, seminários e realização de atividades práticas. Isso sugere uma preocupação com o desenvolvimento de competências analíticas, orais e escritas, promovendo certa integração entre teoria e prática.

Dessa forma, mesmo abrindo espaço – nos objetivos – de elementos contextuais e revelando atualizações em relação aos planos de 1969 e 1982, os

planos da disciplina de Teoria da Literatura I e II (pós-1982 e 1990) mantiveram um foco prioritário na estrutura e na linguagem literária, especialmente nos recursos expressivos e nas especificidades do discurso literário. Os planos sugerem, pois, uma centralidade na diferenciação do texto literário em relação a outros discursos (científico, filosófico, jornalístico, informativo), caracterizando-o a partir de propriedades internas, como plurissignificação, conotação e literariedade, com base em uma autonomia discursiva, ou por elementos estruturais (como é enfatizado no curso II).

Trata-se, portanto, de uma abordagem que ainda a literatura como produto autônomo, voltado a uma análise imanente do texto, o que evidencia a permanência de uma perspectiva formalista, mas com pequenas aberturas para elementos contextuais, como apontado anteriormente. Logo, o foco parece estar na construção da leitura enquanto exercício de reconhecimento e descrição dos mecanismos expressivos do texto, o que reforça a ideia de uma literatura que se explica por si mesma — como objeto de conhecimento autossuficiente, desvinculado do leitor e de seus contextos, de forma a priorizar a sistematização conceitual e o reconhecimento dos elementos que constituem o fenômeno literário enquanto objeto teórico.

Os planos de ensino dos anos 2000 até 2025 permaneceram basicamente iguais⁴¹, com a mesma redação de objetivos e mesma organização de conteúdo. O Quadro 49 organiza esses elementos dos planos dos anos 2000.

Quadro 49 – Os planos de ensino de Teoria da Literatura (anos 2000)

TEORIA DA LITERATURA I	
OBJETIVOS	
- Explicar a constituição do conceito de literatura; - Expressar o conceito de literariedade, conotação e plurissignificação na produção de textos críticos; - Reconhecer as características gerais da comunicação literária (texto literário / texto não-literário) e, em particular, do texto poemático; - Explicar a origem e o desenvolvimento da divisão triádica dos gêneros literários; - Identificar o conceito de gênero nas diferentes estéticas; - Caracterizar o texto lírico, texto narrativo, texto dramático.	
CONTEÚDOS	REFERÊNCIAS
TEÓRICO (48H) - O campo dos estudos literários – A Teoria da Literatura (4 h): princípios, objetos de estudo.	Básica

⁴¹ Essa informação foi confirmada pela coordenadora do curso, que disponibilizou os planos de ensino. Possivelmente, isso se deve ao fato de que, nesse período, a disciplina foi ministrada pela mesma docente.

- O conceito de literatura (4h): a palavra literatura; conceitos de literatura segundo diferentes autores. - Funções da literatura (4h): a noção de função; a plurifuncionalidade da literatura - O texto literário – características do discurso literário (8h): conotação, novidade e estruturação - Gêneros literários (8h) - Periodização da literatura (8h) - O texto poético: estudo do poema – versificação, métrica, recursos expressivos do poema (12h) PRÁTICO (24H) -Estudo de diferentes tipos de textos (literário e não-literário) (12h) -Análise de textos literários destacando suas características fundamentais.(8h) -Seminário de apresentação de trabalhos realizados pelos alunos quanto ao estudo das formas líricas poéticas.(4h)	D'ONOFRIO, S. Teoria do Texto 1. São Paulo: Ática, 1995. _____. Teoria do Texto 2. São Paulo: Ática, 2001. PIGNATARI, D. O que é comunicação poética. 8ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004. Complementar AGUIAR E SILVA, V. M. Teoria da literatura. Coimbra: Almedina, 1986. CADEMARTORI, L. Períodos literários. São Paulo: Ática, 2001. MOISSÉS, M. A criação literária: poesia. São Paulo: Cultrix, 1993. SAMUEL, R. Novo manual de teoria literária. Petrópolis: Vozes, 2002.
TEORIA DA LITERATURA II	
OBJETIVOS	
- Reconhecer as diversas formas de narratividade e identificar suas características fundamentais; - Analisar a estrutura do texto literário reconhecendo os diferentes níveis de análise literária; - Ler criticamente o texto narrativo, analisando seus elementos estruturais; - Analisar a estrutura do conto, do romance e da novela e sua tipologia; - Ler criticamente um texto dramático, reconhecendo sua estrutura e classificação	
CONTEÚDOS	REFERÊNCIAS
TEÓRICO (48H) - A Estrutura do texto literário (4 h): elementos estruturais: níveis de análise; estudos de textos - Formas de narratividade (8h): formas simples e formas cultas; O mito, a lenda, a fábula e narrativas minúsculas, a epopéia, o conto popular / maravilhoso, o conto erudito, o romance, a novela, a autobiografia, a crônica narrativa. -Teoria da narrativa (8h): elementos constitutivos do texto narrativo; plano da enunciação e plano do enunciado - Estudo do conto erudito (8h): estrutura, tipologia; estudo de diferentes contos - O romance (8 h): história e sistema de um gênero literário; estudo da estrutura - A novela (4h): aspectos teóricos – estudo comparativo da novela e do romance; Estudo da estrutura - Estudo do texto dramático (08h): formas de dramaticidade; elementos estruturais do texto dramático. PRÁTICO (24H) - Estudo de diferentes tipos de textos narrativos (8h) - Seminário de estudo da obra “A hora da estrela”, de C. Lispector (04) - Análise de textos narrativos (conto / romance / novela / texto dramático) destacando suas características fundamentais. (8h) - Seminário de apresentação de trabalhos realizados pelos alunos quanto ao estudo das formas de narratividade.(4h)	Básica D'ONOFRIO, S. Teoria do Texto 1. São Paulo: Ática, 1995. _____. Teoria do Texto 2. São Paulo: Ática, 2001. GANCHO, Cândida V. Como analisar narrativas. São Paulo: Ática, 1991. Complementar AGUIAR E SILVA, Vítor M. Teoria da literatura. Coimbra: Almedina, 1986. LEITE, Ligia C. Moraes. O foco narrativo. São Paulo: Ática, 1993. LISPECTOR, Clarice. A hora da estrela. Rio de Janeiro: Rocco, 1999. MOISÉS, Massaud. A criação literária – prosa. São Paulo: Cultrix, 1993. REIS, Carlos e LOPES, A. C. M. Dicionário de teoria da narrativa. São Paulo: Ática, 1988.
METODOLOGIA	AVALIAÇÃO
- Aula dialogada e expositiva com auxílio de	1. Conceitual (70%)

recursos audiovisuais - Estudo dirigido: atividades individuais e coletivas - Pesquisas - Realização de seminários e debates	- Apresentação oral de temas ligados à área de estudo dos alunos – 20% - Prova escrita (individual e coletiva) – 50% 2. Procedimental (20%) - Atividades de análise e produção textual – 20% 3. Atitudinal (10%) - Questionamento (Quiz) – 10%

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

A análise dos planos de Teoria da Literatura I e II, elaborados no período, indica um deslocamento sutil em relação aos modelos anteriores, embora ainda se mantenha a centralidade na concepção da literatura como produto autônomo. A estrutura dos conteúdos, os objetivos e as metodologias sugerem a permanência de uma abordagem estruturalista, com foco na análise formal e linguística do texto, privilegiando suas dimensões internas e seus elementos composicionais. Afinal, para corroborar com essa ideia, os verbos que estruturam os objetivos dos dois cursos — explicar, expressar, reconhecer, identificar, caracterizar, analisar, ler criticamente — revelam uma orientação voltada à sistematização do saber literário, por meio de abordagem reguladora, que parece dotar o aluno de ferramentas técnicas para distinguir formas, estruturas e categorias (gêneros, funções da linguagem, elementos narrativos etc.).

Assim, embora apareça a noção de leitura crítica nos planos, essa crítica parece restringir-se à dimensão estrutural do texto, sem abrir espaço significativo para a recepção ou a historicidade da obra (a literatura, nesse sentido, continua sendo lida como um artefato fechado, cuja análise se sustenta em sua própria composição).

Além disso, a organização dos conteúdos reforça o viés formalista/estruturalista: em Teoria I, os tópicos giram em torno do estatuto do discurso literário, de sua diferenciação em relação a outros tipos de linguagem e na noção de literariedade, fundamental no formalismo russo. Em Teoria II, a ênfase recai sobre a estrutura narrativa, suas tipologias (conto, novela, romance, crônica) e elementos constitutivos (personagem, tempo, espaço, enunciação, foco narrativo), com apoio em autores como clássicos como Genette, Reis & Lopes, e Massaud Moisés.

Mesmo com o apontamento de aulas dialogadas, estudos dirigidos e recursos audiovisuais, a metodologia ainda está alinhada ao modelo instrucional. Afinal, as atividades práticas, mesmo sendo uma abertura para a leitura literária, parecem ser orientadas por análises técnicas, seminários expositivos e estudos comparativos entre formas e gêneros, talvez pelo próprio estatuto da disciplina que, em sua essência,

trata da teoria literária. Ainda, a presença de obras literárias mais recentes no corpus prático (como “A hora da estrela”, de Clarice Lispector) sugere a atualização da disciplina, porém, não altera substancialmente a abordagem, pois os registros dos planos podem sugerir que os textos literários, muito provavelmente, são utilizados principalmente como exemplificação das categorias narrativas.

Essa perspectiva dialoga com a estrutura da avaliação que, embora diversa (conceitual, procedimental e atitudinal), está centrada na verificação do domínio de conceitos e estruturas, reforçado pelo uso de provas, seminários, análises textuais e quizzes, que reforçam a ideia do aluno como receptor de saberes estabelecidos e não como co-construtor do conhecimento literário – tal como Langlade (2013), que coloca o leitor como autor da singularidade da literatura. A leitura, portanto, é tratada como procedimento técnico, e não como experiência estética, receptiva ou social.

Os planos dos anos de 2010 a 2020 mantiveram os mesmos objetivos e tiveram, apenas, poucas alterações nos conteúdos (diminuição de horas de discussão de algum tema e a inclusão de estudo no texto dramático no curso II), além de fazer ajustes no método avaliativo, que enfatizou ainda mais a importância e o peso das avaliações (Avaliação 1 e 2 - peso 6; Quiz - Peso 2; Trabalhos e atividades realizadas em classe - Peso 2) e na bibliografia. O Quadro 50 apresenta a nova redação dos planos.

Quadro 50 – Os planos de ensino de Teoria da Literatura (anos 2010-2020)

Teoria Literária I	Objetivos	Entender e descrever o conceito de literariedade, conotação e plurissignificação nos textos literários. Reconhecer e identificar as características gerais da comunicação literária (texto literário e texto não-literário) em particular o texto poemático. Compreender a origem e a divisão triádica dos gêneros literários e caracterizá-los.
	Conteúdos	- O campo dos estudos literários - a Teoria da Literatura (4h): Princípios, objetivos e objeto de estudo; O cânone e o ensino da literatura - O Conceito de Literatura (4h): A palavra literatura; Conceito de literatura segundo diferentes autores. - Funções da literatura - a plurifuncionalidade (4h): A noção de função; A plurifuncionalidade da literatura. - O texto literário - características do discurso literário (8h) - Gêneros literários - origem, desenvolvimento, funcionalidade e classificação (8h) - Periodização da literatura - eras medieval, clássica e romântica (8h) - O texto poemático - estudo da poesia (12h): O estudo da lírica; Métrica e versificação. - Unidade 8 - Aplicação da teoria e análises de textos (Prática - 24h)
	Metodologia	Aulas expositivas e dialogadas, questionamentos orais e escritos (Quiz), elaboração de mapas conceituais, investigação de conceitos, seminários, Cine-fórum e dinâmicas em geral.

Teoria Literária II	Bibliografia	D'ONOFRIO, S. Teoria do Texto 1. São Paulo: Ática, 1995. _____. Teoria do Texto 2. São Paulo: Ática, 2001. AGUIAR E SILVA, V. M. Teoria da literatura. Coimbra: Almedina, 1986. Complementar MOISÉS, M. A criação literária: poesia. 13. ed. São Paulo: Cultrix, 1993. CANDIDO, A. Forma e sentido do texto literário. 1. ed. São Paulo: Ática, [s.d.]. CADEMARTORI, L. Períodos literários. 9. ed. São Paulo: Ática, [s.d.]. GOLDSTEIN, N. Versos, sons, ritmos: introdução à poesia. 14. ed. São Paulo: Ática, [s.d.].
	Objetivos	Reconhecer as diversas formas de narratividade e identificar suas características fundamentais; Analisar a estrutura do texto literário reconhecendo os diferentes níveis de análise literária; Ler criticamente o texto narrativo, analisando seus elementos estruturais; Analisar a estrutura do conto, do romance e da novela e sua tipologia; Ler criticamente um texto dramático, reconhecendo sua estrutura e classificação.
	Conteúdos	– Estrutura do texto literário: elementos estruturais e níveis de análise (4h) – Formas de narratividade: formas simples e formas cultas (8h) – Teoria da narrativa: plano da enunciação e plano do enunciado (4h) – Elementos constitutivos do texto narrativo: enredo, personagens, tempo e espaço (4h) – Elementos constitutivos do texto narrativo: os tipos de discurso (4h) – Estudo de diferentes textos narrativos – o conto erudito (4h) – O romance: história e sistema de um gênero literário (4h) – O romance e a Novela: estudo comparativo da estrutura da narrativa (4h) – Aspectos teóricos do romance e da novela. Estudo da obra: A Hora da Estrela (4h) – Estudo do texto dramático (8h): Formas de dramaticidade; Elementos estruturais do texto dramático; Estudo da obra: O Pagador de Promessas. – Aplicação da Teoria da Literatura (Prática – 24h): Diferentes tipos de textos narrativos; Análise de textos narrativos; Formas de narratividade
	Metodologia	Aulas expositivas e dialogadas, questionamentos orais e escritos (Quiz), elaboração de mapas conceituais, investigação de conceitos, seminários, Cine-fórum e dinâmicas em geral.
	Bibliografia	MOISÉS, Massaud. A criação literária – prosa. São Paulo: Cultrix, 1993. D'ONOFRIO, S. Teoria do Texto 1. São Paulo: Ática, 1995. _____. Teoria do Texto 2. São Paulo: Ática, 2001. Complementar GANCHO, Cândida V. Como analisar narrativas. São Paulo: Ática, 1991. LEITE, Lígia C. Moraes. O foco narrativo. São Paulo: Ática, 1993. CANDIDO, Antonio. A personagem de ficção. 8. ed. São Paulo: Ática, [s.d.]. _____. Forma e sentido do texto literário. 1. ed. São Paulo: Ática, [s.d.]. COUTINHO, Afrânio. Teoria do conto. 7. ed. São Paulo: Ática, [s.d.].

Fonte: Secretaria Acadêmica (UNISAGRADO)

Percebe-se que a estrutura repete quase literalmente a estrutura dos planos dos anos 2000, inclusive nos tempos de carga horária. Há um equilíbrio entre teoria e prática, mas a prática ainda é voltada à aplicação técnica da teoria e à análise textual guiada por categorias fechadas. A centralidade ainda é o texto como produto

autônomo, a ser esquadrinhado por métodos objetivos. Nota-se, no entanto, o acréscimo do maior detalhamento de subgêneros narrativos (mito, lenda, crônica, fábula, etc.) e a especificação as obras a serem lidas (a Hora da estrela e o Pagador de Promessas).

Os aspectos metodológicos são ampliados e mais diversificados em relação a 2000, que mencionavam apenas “aulas expositivas”, “seminários”, “análises de textos” e “oficinas”. Nos novos planos, há a inclusão de quiz, mapa mental, cine-fóruns e dinâmicas, na tentativa, talvez, de ampliar as possibilidades de leitura literária; no entanto, a redação do plano pode sugerir que esses métodos cumprem funções meramente instrucionais, voltadas à fixação de conceitos, verificação de aprendizagem e sistematização de conhecimento, uma vez que não há indícios de que esses métodos busquem a recepção, o acolhimento da pluralidade de interpretações ou o deslocamento de foco para o leitor – como dito antes, muito provavelmente, por conta da natureza da disciplina..

Portanto, apesar de mudanças pontuais na redação, nos métodos e na apresentação das atividades, os planos de Teoria Literária I e II de 2010/2020 mantêm o núcleo epistemológico formalista dos planos de 2000 e anteriores.

3.2.1 Síntese da análise dos planos de ensino de Teoria da Literatura

A análise, em caráter longitudinal, dos planos de ensino da disciplina de Teoria da Literatura da UNISAGRADO parece revelar uma trajetória marcada por tradições, permanências e mudanças graduais, com forte predomínio de abordagens formalistas e estruturalistas ao longo das décadas e inclusão de metodologias mais participativas durante o tempo.

Assim, de 1969 a 2020, como as análises sugerem, os planos de Teoria da Literatura da UNISAGRADO mantiveram como eixo principal uma abordagem formalista e técnica da literatura, com foco na teoria (como já é esperado), estrutura e na linguagem do texto. Embora se percebam avanços metodológicos e aberturas a uma leitura literária mais contextualizada com o passar do tempo, especialmente a partir da década de 2000 (muito por conta da influência das metodologias ativas), a disciplina parece seguir centrada na concepção da literatura como objeto autossuficiente, com predomínio de modelos de aulas instrucionais e conteudistas.

Nesse aspecto, a formação docente, portanto, parece priorizar mais o domínio técnico das categorias literárias em detrimento da construção de uma experiência estética, crítica e social da leitura do texto literário, que também é essencial para quem ensina literatura.

Para melhor visualização, o Quadro 51 sistematiza a organização das disciplinas durante o período.

Quadro 51 – Síntese das abordagens de Teoria da Literatura

Período	Status	Característica Geral	Curso I (Abordagem)	Curso II (Abordagem)
1969	Não obrigatório (apenas Letras Vernáculas)	Viés estruturalista e conteudista; foco em gêneros e estrutura interna	Conceito de literatura e análise estrutural do romance	Conceito de poesia, formas poéticas, crítica literária
1982	Obrigatório (apenas Letras Vernáculas)	Ênfase na literariedade; abordagem técnica e formalista	Literariedade, conotação, linguagem, formalismo russo	Estrutura do romance, personagens, tempo, foco narrativo
Pós-1982	Obrigatório	Continuidade da análise técnica com pequenas aberturas contextuais	Discurso literário, signos, funções da linguagem	Estrutura do romance e suas transformações
Anos 1990	Obrigatório	Manutenção da abordagem formal	Especificidade do discurso literário e recursos expressivos	Elementos composicionais da narrativa e aproximação ao contexto
Anos 2000	Obrigatório	Sistematização conceitual; foco na estrutura e linguagem literária	Literariedade, gêneros e funções da literatura	Elementos composicionais da narrativa e estrutura do texto literário. Introdução ao texto dramático.
Anos 2010–2020	Obrigatório	Sistematização conceitual; foco na estrutura e linguagem literária	Literariedade, gêneros literários e estrutura do texto literário	Elementos composicionais da narrativa e introdução ao texto dramático

Fonte: Elaborado pelo autor.

Percebe-se, pelo Quadro, que não há tantas alterações de conteúdo. O que se percebe, no entanto, é gradativa a introdução de novas abordagens. De modo geral, os planos iniciais de 1969 inserem a Teoria da Literatura como disciplina complementar e optativa apenas no curso de Letras Vernáculas, com foco nas estruturas internas dos textos (romance e poesia), privilegiando a taxonomia literária e os elementos composicionais da narrativa (tempo, espaço, personagens, linguagem poética) – o que é reforçado pela bibliografia clássica (Wellek e Warren, Kayser,

Aguiar e Silva) e o conteúdo revelam uma perspectiva formalista, com pouca atenção à leitura crítica, ao leitor ou ao contexto histórico-social.

Com a obrigatoriedade da disciplina para Letras Vernáculas, os planos de 1982 deixam mais evidentes, pela redação dos objetivos e conteúdo, o viés estruturalista, mas avançam no refinamento conceitual, especialmente no curso I, ao abordar aspectos da literariedade, os signos linguísticos e os conceitos do formalismo russo; o curso II, por sua vez, mantém o foco na narrativa e na análise estrutural de gêneros literários.

Nos anos posteriores a 1982, especialmente na década de 1990, observa-se certa continuidade em relação à estrutura e aos objetivos, com leve ampliação dos métodos e da bibliografia. Parece haver, em termos práticos, uma tentativa inicial de articulação entre a estrutura do texto e os contextos de produção, mas a centralidade da análise técnica, da forma e da linguagem permanece – por exemplo, com a inclusão de seminários e análises de obras como *Os Maias*, há a sugestão de valorização da prática/leitura literária, embora ainda subordinada ao viés classificatório, com base em conceitos e na análise estrutural das obras.

Os planos dos anos 2000 mantêm praticamente a mesma organização dos anos anteriores, com um equilíbrio entre teoria e prática. No entanto, a prática permanece voltada à aplicação técnica das categorias teóricas, com foco na sistematização do saber literário — explicar, identificar, caracterizar — e na manutenção da literatura como objeto autônomo. A leitura crítica, embora citada, aparece atrelada à descrição formal de estruturas, sem grandes aberturas à recepção, ao leitor ou aos contextos de produção.

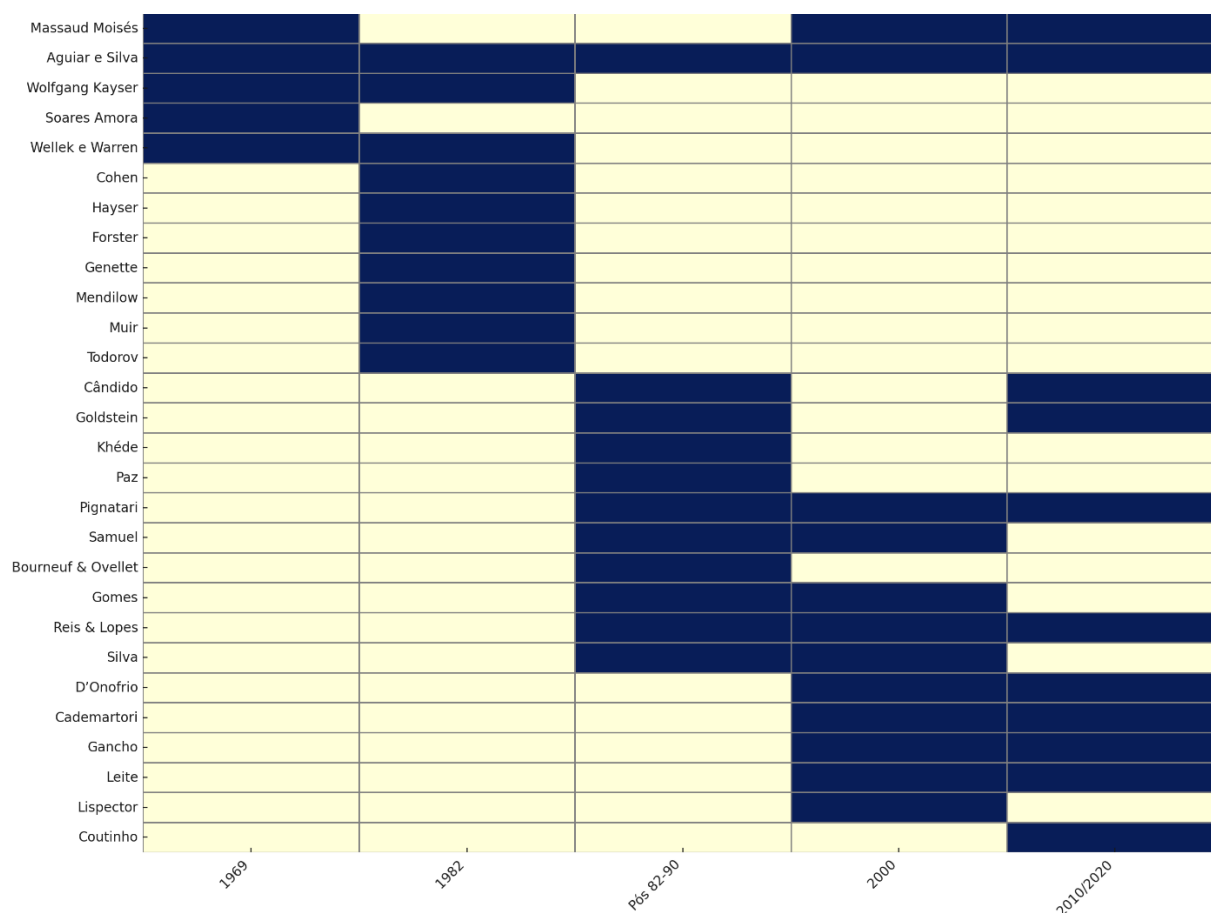
Já os planos mais recentes (2010-2020) reiteram essa lógica, mas acrescentam um maior detalhamento metodológico, com a inclusão de atividades como quiz, mapa mental, cine-fórum e dinâmicas, na aparente tentativa de diversificar as aulas. Apesar da ampliação dos métodos, os planos ainda sugerem que essas práticas cumprem função instrucional, voltadas à fixação de conceitos e à verificação de aprendizagem. Há atualização nas obras trabalhadas (como *A hora da estrela* e *O pagador de promessas*) e nos subgêneros narrativos, mas a centralidade permanece na análise formal e na organização dos conteúdos por categorias fechadas, com pouca ênfase em abordagens mais interpretativas ou na experiência estética do leitor.

Dessa forma, percebe-se que não houve, pelo menos nos registros, uma mudança significativa de paradigmas de ensino de teoria da literatura ao longo do

período analisado – talvez, tal permanência pode estar relacionada à própria natureza da disciplina, que, por ser teórica, tende a organizar seus conteúdos a partir de conceitos estruturantes e sistematizações conceituais. Afinal, as atualizações metodológicas e a inclusão pontual de novas obras e atividades não parecem ter alterado substancialmente o núcleo epistemológico da disciplina, que permanece ancorado em uma abordagem formalista, centrada na estrutura e na linguagem do texto literário, de forma a colocar a leitura como procedimento técnico, e a análise literária como exercício de reconhecimento de categorias previamente estabelecidas.

Essa manutenção fica evidente por meio da bibliografia das disciplinas, que quase não sofreu alteração durante desde 1969, conforme descrito no GRÁFICO 2.

GRAFICO 3 – Presença dos autores nos planos de Teoria da Literatura



Fonte: Elaborado pelo autor.

O gráfico apresenta, de forma visual, a frequência de autores citados nos planos de ensino de Teoria da Literatura da UNISAGRADO entre 1969 e 2020, permitindo identificar padrões de permanência, substituição e atualização do

repertório teórico ao longo das décadas. Percebe-se que Aguiar e Silva é o autor mais recorrente, presente em todos os períodos analisados, consolidando-se como referência fundamental para o ensino da disciplina, especialmente por seu caráter sistemático e abrangente. Além disso, Massaud Moisés também é bastante presente, aparecendo com constância desde 1969, ora com foco em poesia, ora em prosa, o que indica sua versatilidade e aderência à proposta técnico-formalista da disciplina. Ainda, Reis & Lopes aparecem a partir do período pós-82, com continuidade até 2020, reforçando o foco na estrutura narrativa e na análise técnica dos elementos do texto.

Alguns autores, porém, aparecem de modo mais concentrado em alguns períodos, como acontece com a ocorrência de Kayser, Soares Amora e Wellek & Warren, que são restritos ao ciclo inicial (1969-1982), o que sugere um repertório mais clássico e formalista nos primeiros anos do curso. Da mesma forma, autores como Genette, Todorov, Cohen e Forster, entre outros, aparecem com destaque nos anos 1980, durante o aprofundamento da análise narrativa e da teoria da linguagem literária, em aspecto formalista, estrutural e estilística, mas desaparecem nos anos seguintes.

Por outro lado, a partir dos anos 2000, há uma renovação parcial com autores como D'Onofrio, Cademartori, Gancho e Leite, cujas obras dialogam com a prática da análise textual e o ensino da narrativa, mas sem romper com o paradigma estruturante.

Assim, as escolhas bibliográficas uma linha de continuidade teórica bastante sólida, com predominância de autores vinculados a modelos formalistas e estruturalistas, pouco abertos à recepção, à crítica sociológica ou ao leitor como agente ativo. Afinal, a presença constante de manuais e autores sistematizadores reflete a concepção da disciplina como espaço de fundamentação técnica, voltada à análise imanente do texto literário. As poucas mudanças ao longo do tempo sugerem que a atualização bibliográfica não foi suficiente para transformar os fundamentos metodológicos da disciplina.

Capítulo 4 – Entrevistas com professores de literatura de língua portuguesa e de teoria da literatura

Este capítulo se dedica à análise das representações docentes sobre o ensino de literatura de língua portuguesa e teoria literária por meio das entrevistas realizadas. Esse método, após a análise dos documentos, permitiu captar sentidos, percepções e práticas que não aparecem nos documentos, mas que dialogam, confirmam ou tensionam os dados coletados nos planos, ajudando a balizar os resultados na pesquisa, uma vez que a análise documental permite ter um olhar apenas aos registros e ao currículo formal.

4.1 Entrevistas com docentes de Literatura e Teoria da Literatura

4.1.1 Professor de Literatura/Teoria Literária 1 (PLTL1)

A entrevista aconteceu no dia 2 de julho de 2025, por meio do ambiente virtual Google Meet. A docente, no início da entrevista, revelou que estava, naquele momento, encerrando a sua atividade como docente.

A docente entrevistada possui formação em Letras, com habilitação em Português e Inglês. Sua trajetória acadêmica inclui, ainda, o mestrado em Comunicação Midiática e o doutorado em Estudos Literários, compondo uma base sólida e interdisciplinar que dialoga tanto com os aspectos linguísticos quanto com as dimensões culturais e estéticas da linguagem literária.

A docente ingressou na instituição, a então Universidade do Sagrado Coração (USC), em 1995, tendo encerrado sua carreira docente no fim do primeiro semestre de 2025, totalizando aproximadamente trinta anos de atuação. Nesse percurso, lecionou, inicialmente, disciplinas voltadas à área de Língua Portuguesa, como Língua Portuguesa I e II, destinadas aos alunos ingressantes do curso de Letras. A partir de 1997, passou a assumir disciplinas na área de teoria da literatura. Além dessas, atuou também no curso de Pedagogia, com a disciplina Fundamentos Linguísticos, voltada à base da alfabetização e ao ensino da linguagem nos anos iniciais. Em razão de outras atividades profissionais e de sua atuação como coordenadora, sua carga

horária semanal esteve concentrada, por longos períodos, em uma ou duas noites, mantendo-se, sobretudo, na docência de Teoria da Literatura.

De acordo com a entrevistada, durante sua trajetória, a disciplina de Teoria da Literatura apresentou duas fases distintas. Inicialmente, era dividida em dois semestres: no primeiro, abordava-se a introdução aos estudos literários e a teoria da lírica; no segundo, a teoria da narrativa e do drama. Essa estrutura permaneceu vigente até cerca de 2020, quando houve uma reformulação curricular que condensou o conteúdo em um único semestre. A nova proposta, mais sintética, visa, segundo a entrevistada, proporcionar uma visão geral da teoria literária, ainda que com menor profundidade.

Para a entrevistada, a literatura é, essencialmente, uma forma de representação da vida. Embora reconheça a impossibilidade de uma definição fechada, considera que a experiência literária permite ao leitor explorar a existência humana em sua complexidade: suas dúvidas, aventuras, incertezas e visões de mundo. Assim, ler literatura é, para ela, conhecer o ser humano e seus contextos — uma forma de entrar em contato com aquilo que os constitui como sujeitos.

A base teórica que sustentou sua prática docente foi, inicialmente, a obra de Vítor Manuel de Aguiar e Silva, autor português que considerou central em sua formação. A esse repertório somaram-se nomes fundamentais da crítica e da teoria literária brasileiras, como Antônio Candido, Massaud Moisés, Alfredo Bosi e Costa Lima, além de autores vinculados à USP e à UNESP, como Salvatore D'Onofrio, cuja produção voltada ao público universitário foi considerada especialmente didática. Em termos metodológicos, buscou sempre articular os conceitos teóricos à leitura aplicada de textos literários, evitando uma abordagem puramente abstrata, mesmo se tratando de uma disciplina voltada à teoria da literatura. Sua prática consistia, prioritariamente, em partir de um conceito — como verossimilhança, por exemplo — e analisá-lo à luz de textos selecionados, promovendo uma compreensão significativa, sensível e contextualizada da literatura.

A escolha dos textos literários era orientada, predominantemente, por critérios temáticos e pela adequação dos conteúdos aos conceitos abordados em aula. Além disso, o repertório pessoal da professora desempenhava um papel importante na seleção, priorizando obras que julgava capazes de mobilizar a turma e aprofundar a experiência estética e intelectual dos estudantes. Embora não houvesse um critério

rígido e sistemático, buscava sempre textos que favorecessem a articulação entre teoria e prática de forma significativa.

Ao longo de sua trajetória, a professora relatou ter percebido alto grau de envolvimento por parte dos estudantes. Muitos deles, inicialmente motivados por outras áreas (como gramática ou língua estrangeira), revelavam surpresa e encantamento ao descobrir o potencial da literatura como campo de reflexão e sensibilidade. A docente valorizou esses momentos como indícios do impacto de sua prática e da possibilidade de despertar nos alunos uma relação afetiva e intelectual com o texto literário.

A entrevistada reconhece que houve transformações significativas na forma de ensinar teoria da literatura ao longo do tempo. Inicialmente marcada por um modelo tradicional e excessivamente teórico — como o que vivenciou em sua formação na instituição — a disciplina passou, sob sua condução, a privilegiar a aplicação dos conceitos à leitura e análise de textos, tornando-se mais acessível e significativa aos estudantes. Ela destacou, ainda, a importância da autorreflexão docente e da escuta dos alunos como caminhos para atualização constante. A partir de 2018, passou a incorporar metodologias ativas, como situações-problema e análises contextualizadas, ampliando a participação discente. Declarou, por fim, que não encontrou resistências significativas à renovação metodológica, reiterando seu compromisso com a atualização dos planos de ensino, conteúdos e estratégias, inclusive a partir das contribuições teóricas e bibliográficas de sua pesquisa de doutorado.

A partir da escuta da PLTL 1, foi possível identificar a presença articulada de três dos paradigmas de ensino da literatura propostos por Cosson (2020b), com destaque para uma trajetória que evolui da tradição teórica para práticas mais centradas na experiência do leitor.

Inicialmente, de forma periférica, a docente apresenta marcas do paradigma moral-gramatical, sobretudo em sua formação com base no cânone teórico e autoral, como revela ao afirmar que estudou a obra de Vítor Manuel de Aguiar e Silva “de ponta a ponta”, voltando à ideia de um ensino centrado no conteúdo e nos autores consagrados. Porém, embora esse repertório se mantenha como base estrutural, não define sua abordagem metodológica, que se afasta do ensino exclusivamente conteudista. Da mesma forma, em suas falas, o paradigma histórico-nacional está presente de forma periférica, principalmente nas referências a autores clássicos e à

contextualização de suas obras (““Revisitando alguns textos clássicos” ... “Falava do autor, da época em que aquela obra foi escrita.””).

O eixo dominante em sua prática, no entanto, é o paradigma analítico-textual, evidenciado em sua estratégia recorrente de partir de um conceito e aplicá-lo à leitura e análise dos textos, como exemplificado na fala: “sempre com os textos sendo a nossa matéria-prima”, com foco na análise de categorias formais, estruturas narrativas e conceitos literários. Ao mesmo tempo, também se destaca a presença do paradigma da formação do leitor, que se manifesta na valorização da literatura como experiência subjetiva e humanizadora: “literatura, para mim, é a vida, é o ser humano”. Nesse aspecto, há valorização do envolvimento emocional, da curiosidade e do prazer da leitura – em especial na fala sobre o ensino fundamental, quando os alunos se encantavam com a história e procuravam o livro completo. Em sua docência, a literatura é tratada como prática de reconhecimento de si e do outro, o que repercute diretamente no engajamento dos estudantes. Por fim, a entrevistada revela forte adesão ao paradigma do letramento literário, sobretudo pela adoção de metodologias ativas, pela escuta pedagógica e pela adaptação do ensino às realidades dos estudantes: “a disciplina foi evoluindo conforme os alunos mudavam, conforme os feedbacks vinham”. A seleção de textos pensada para provocar sentido e curiosidade nos alunos também confirma sua aproximação com esse paradigma, mesmo que não o nomeie formalmente.

Para finalizar, é fundamental ressaltar que as concepções e práticas docentes identificadas nesta análise refletem majoritariamente um momento mais recente da trajetória da professora, marcado por um processo contínuo de atualização e reflexão pedagógica, após mais de 30 anos de docência na instituição. A própria entrevistada reconhece que houve transformações significativas na forma de ensinar teoria da literatura ao longo do tempo. Assim, essas declarações evidenciam um deslocamento de um modelo tradicional para práticas mais voltadas à mediação e à experiência leitora. Os paradigmas aqui mapeados — especialmente o analítico-textual, o da formação do leitor e o do letramento literário — correspondem a um recorte situado da docência, e não à totalidade de sua atuação entre 1995 e 2025. Considerando a extensão de sua trajetória, é plausível que diferentes momentos tenham sido atravessados por concepções distintas de literatura e ensino, influenciadas por reformas curriculares, demandas institucionais e mudanças no perfil discente. Dessa forma, os dados analisados devem ser compreendidos como expressão de um estágio

de maturidade profissional, no qual a escuta pedagógica, a prática reflexiva e o compromisso com a formação leitora se tornaram eixos estruturantes de sua abordagem

Pode-se notar, portanto, por meio da fala da docente, um percurso de transição paradigmática, que combina heranças formativas com práticas transformadoras e um comprometimento com a formação crítica, afetiva e significativa do leitor literário.

4.1.2 Professor de Literatura/Teoria Literária 2 (PLTL 2)

A entrevista aconteceu no dia 02 de julho de 2025, por meio do Google Meet. O docente entrevistado é graduado em Letras, com licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Francesa pela UNESP de Assis, onde também concluiu o mestrado e o doutorado. Ambos os trabalhos de pós-graduação foram dedicados à obra da escritora Hilda Hilst. No mestrado, o foco foi o teatro da autora; já no doutorado, o pesquisador voltou-se à prosa, com ênfase na obra *Cartas de um sedutor*, e também retomou elementos do texto dramático, analisando a peça *Verdugo*. Sua formação se caracteriza por uma abordagem crítica voltada à literatura brasileira contemporânea, ancorada em autores de perfil teórico e estético, o que dialoga diretamente com sua prática docente e com os repertórios que mobiliza em sala de aula.

O docente iniciou sua atuação no UNISAGRADO em 2019 e, até o momento da entrevista, completava sete anos na instituição. Nesse período, lecionou, de forma sistemática, disciplinas como Comunicação e Expressão, Literaturas de Língua Portuguesa e, ocasionalmente, Escrita e Produção de Texto, disciplina originalmente voltada à semiótica, mas que foi por ele adaptada a outras propostas. Atuou ainda com a disciplina de Teoria da Literatura no curso de Tradutor, em que a carga horária era reduzida (apenas um semestre), e assumirá a mesma disciplina para o curso de Letras a partir do segundo semestre de 2025. O entrevistado explicou que, com a saída da antiga professora responsável pela área, ele passará a ministrar a disciplina para ambos os cursos, em um modelo unificado.

Durante o período em que esteve na instituição, o docente presenciou mudanças relevantes nas estruturas curriculares das disciplinas de literatura. Inicialmente, a disciplina de Literaturas de Língua Portuguesa era oferecida em quatro

semestres para o curso de Letras e em dois para o curso de Tradutor. Posteriormente, o currículo foi reformulado e, atualmente, há um primeiro semestre comum aos dois cursos com abordagem panorâmica, cobrindo conteúdos desde o trovadorismo até produções contemporâneas. Em seguida, os alunos de Letras cursam mais dois semestres, um com foco no século XIX e início do XX, e outro voltado ao modernismo e à literatura contemporânea. O professor ressaltou, contudo, que uma nova grade curricular foi implantada em 2025 e que os desdobramentos ainda não haviam sido totalmente definidos, o que pode impactar novamente a organização dessas disciplinas.

Para o docente, a literatura é, antes de tudo, um objeto artístico de linguagem, marcado por sua literariedade. Ele enfatiza a ideia de que a literatura “chama atenção para a sua própria forma” e defende que a dimensão formal da obra literária — aquilo que a diferencia de outros discursos — deve ser valorizada na leitura crítica. Ainda assim, o professor articula essa concepção a uma perspectiva contextual, afirmando que “a literatura também não se desassocia do contexto”, o que o leva a pensar a obra como expressão situada de realidades sociais. Nesse sentido, sua concepção dialoga com uma linhagem crítica que inclui nomes como Antônio Candido, Alfredo Bosi e Walter Benjamin. Para o docente, o valor da literatura está tanto na construção estética quanto na sua potência crítica e simbólica.

A prática docente do entrevistado é sustentada por um repertório teórico que inclui, além de Candido e Bosi, autores como Roberto Schwarz, Anatol Rosenfeld e, especialmente, Walter Benjamin e Theodor Adorno. Ele afirma que prefere uma vertente crítica que pensa a literatura em sua articulação com a história, a política e a cultura. Metodologicamente, declara priorizar o texto literário como ponto de partida para a aula, evitando abordagens centradas apenas em movimentos, conceitos ou características formais isoladas. “Para mim, mais do que discutir conceitos, [...] eu sempre parto do texto”, afirma, reforçando que a análise e interpretação literária são os eixos estruturantes de sua prática. Além disso, valoriza o diálogo da literatura com outras linguagens artísticas, como cinema, artes plásticas e música, destacando que “antes de mim, entram os textos literários”, em alusão à centralidade da obra no espaço da aula.

A escolha dos textos é orientada, inicialmente, pelos planos de ensino institucionais que dirigem os cursos, mas também leva em conta o currículo escolar e a futura atuação dos licenciandos como professores. O docente afirma buscar obras

do cânone, por considerá-las parte da formação docente, mas complementa sua seleção com textos que foram importantes em sua própria formação pessoal. Destaca, contudo, que nos últimos anos passou a adotar um critério mais atento à diversidade: “tenho me atentado muito a uma espécie de diversidade da escrita”, levando para a sala de aula autoras mulheres, escritores negros e outras vozes que historicamente foram marginalizadas. Por fim, tem incentivado a participação ativa dos alunos nesse processo, permitindo que tragam sugestões de leitura: “Tragam os textos que vocês leem e vamos analisar esses textos em sala”, afirma, evidenciando abertura para um processo mais colaborativo de mediação.

A participação dos estudantes é percebida como um desafio crescente, especialmente em relação à leitura prévia dos textos. O docente relata que “pedir a leitura de um romance tem sido um sacrifício”, o que o levou a adaptar sua prática, selecionando trechos mais curtos para leitura e análise em sala. Apesar disso, observa que, após o trabalho em aula, os alunos demonstram interesse em continuar a leitura por conta própria. “Depois das aulas eles falam: ‘nossa, agora eu quero ler esse livro’”, comenta, reconhecendo que o envolvimento ocorre principalmente no contato direto com o texto durante o encontro pedagógico.

Mesmo em um período relativamente curto de atuação, o docente percebeu transformações relevantes nas estruturas curriculares, especialmente a diminuição do espaço destinado à literatura. Ele afirma: “A literatura tem perdido cada vez mais espaço [...] é uma luta, sim. É uma luta meio solitária”, referindo-se à redução da carga horária e à dificuldade de sustentar sua importância nos debates institucionais. Em relação às metodologias, contudo, declara que não percebe resistência por parte dos estudantes: “os alunos recebem tranquilamente”, o que lhe permite experimentar abordagens mais abertas, como a integração com outras artes ou a leitura de textos não convencionais.

Na parte final da entrevista, o professor destaca uma reflexão importante sobre o papel do plano de ensino. Para ele, “nem sempre o plano de ensino é o reflexo do professor”, pois muitas vezes é necessário encontrar brechas para exercer uma prática mais autoral e significativa, levando à ideia de que os planos de ensino e a organização dos conteúdos seguem um modelo fixo institucional. Ressalta que o docente precisa negociar constantemente com os limites institucionais, buscando estratégias para manter a literatura como um espaço de formação crítica, mesmo diante de restrições estruturais. Essa observação final amplia a compreensão do seu

trabalho docente, revelando uma atuação consciente e engajada diante das tensões entre projeto pedagógico e realidade institucional.

A partir da análise da entrevista com o professor PLTL 2, é possível identificar a presença de múltiplos paradigmas de ensino da literatura, conforme a tipologia proposta por Cosson (2020b). Sua trajetória docente revela uma prática em transição, que articula elementos dos modelos tradicionais com propostas mais recentes centradas no leitor, na diversidade textual e na mediação pedagógica. Essa multiplicidade de referenciais não representa uma contradição, mas sim uma tentativa de responder às exigências formativas da docência universitária, considerando os contextos institucionais e as demandas dos estudantes.

Afinal, as tensões e transições observadas entre os paradigmas identificados na prática do professor PLTL 2 refletem as limitações impostas pela própria estrutura curricular vigente. Atualmente, conforme os relatos do entrevistado, a carga horária destinada ao ensino de literaturas de língua portuguesa (brasileira, portuguesa e africanas) se distribui em apenas três semestres, sendo que o primeiro é compartilhado entre os cursos de Letras e Tradução, com uma abordagem panorâmica, de caráter histórico, que vai do trovadorismo à contemporaneidade. Dessa forma, restam apenas dois semestres específicos para o aprofundamento nas literaturas brasileira, portuguesa e africana, o que impõe ao docente o desafio de conciliar leitura literária, diversidade de vozes e densidade teórica em um tempo reduzido. Essa mesma questão aconteceu com teoria da literatura que, de dois cursos, passou a ser apenas um.

Assim, apesar de haver esforços evidentes para enriquecer o trabalho pedagógico — com inclusão de autores diversos, articulação com outras linguagens e abertura à participação discente —, o docente precisa lidar com o "encaixotamento" necessário para contemplar minimamente os conteúdos considerados centrais, tendo que fazer escolhas pontuais para tentar trabalhar, em sala de aula, os temas mais relevantes, considerando que o curso é voltado à formação de professores. Assim, a coexistência de diferentes paradigmas não é apenas uma escolha metodológica, mas, em grande parte, uma resposta às exigências e restrições impostas pela grade curricular.

Por isso, o paradigma histórico-nacional está muito presente na organização curricular das disciplinas, como quando o entrevistado descreve a existência de um "semestre panorâmico, que parte do trovadorismo e chega à contemporaneidade" e

outros voltados ao século XIX, ao modernismo e à produção contemporânea. Esse recorte cronológico, típico do paradigma em questão, estrutura o percurso formativo dos alunos, embora o professor ressalte que sua prática não se reduz a uma abordagem rigidamente histórica, em que o texto reflete aspectos nacionais de cada país.

Ainda, talvez pela dificuldade do tempo nas disciplinas, o paradigma moral-gramatical se manifesta de forma mediada na fala do professor, especialmente quando ele afirma que “às vezes eu vou pelo cânone mesmo, tento pegar o cânone [...] oferecer instrumentais para os alunos utilizarem em sala de aula” e que seleciona textos que tiveram importância em sua própria formação, como obras representativas. Embora o cânone ainda funcione como referência de legitimação acadêmica, o docente não o impõe de maneira exclusiva, buscando conciliar esse repertório com textos diversos e com os interesses dos estudantes.

Porém, de maneira mais marcante, observa-se a forte presença, nos discursos do entrevistado, do paradigma analítico-textual em suas concepções docentes, já que traz o conceito de literariedade para definir o objeto de estudo. A centralidade do texto literário é um dos eixos da prática pedagógica do professor, que afirma: “O foco da minha aula é o texto literário, mais do que qualquer outra coisa”; “sempre parto do texto”; “análise e interpretação de texto, o tempo inteiro”. Essas declarações revelam uma opção metodológica na qual os conceitos teóricos se subordinam à leitura e ao diálogo com os textos, configurando uma prática voltada à construção da literariedade como experiência estética e cognitiva.

Também se evidenciam indícios do paradigma da formação do leitor, especialmente na tentativa do professor de estimular o envolvimento afetivo e o interesse dos estudantes pela leitura. Ao relatar que os alunos, após a aula, dizem “agora quero ler esse livro”, e ao propor que levem “textos que gostem, sem o critério de ‘isso é boa literatura ou não’”, o docente demonstra sensibilidade à experiência subjetiva da leitura. Além disso, sua estratégia de trabalhar com textos curtos ou trechos de obras maiores busca viabilizar a leitura em sala de aula, frente à dificuldade dos alunos em realizá-la previamente.

Outro aspecto significativo da prática docente é a presença do paradigma do letramento literário. A literatura é concebida como prática cultural e simbólica, articulada com outras linguagens e experiências sociais. Isso fica evidente quando o professor afirma: “Tento colocar a literatura em diálogo com outras linguagens:

cinema, artes plásticas, música”; “antes de mim, entram os textos literários”. Sua preocupação com a diversidade autoral — ao incluir mulheres, negros e outras vozes — e com a participação ativa dos alunos na escolha dos textos reforça essa dimensão. A mediação pedagógica se materializa na escuta dos estudantes, na flexibilização das escolhas e na valorização das práticas culturais que eles já trazem consigo.

Por fim, destaca-se, também, o paradigma socio-identitário, perceptível nas escolhas textuais voltadas à representatividade e à construção de identidades. O professor declara que passou a se atentar à “diversidade da escrita”, incluindo textos de autoria feminina e negra em sua prática, e afirma: “Isso começou a ser uma preocupação também, que inclusive está nas escolas”. Essa postura revela o reconhecimento da literatura como instrumento de afirmação cultural, de problematização das exclusões históricas e de aproximação entre o ensino superior e as realidades sociais dos estudantes. Ao permitir que os alunos tragam seus próprios textos e interesses para a sala de aula, o docente fortalece uma pedagogia da escuta e da inclusão.

Em síntese, a prática do professor PLTL 2 mobiliza uma rede complexa de concepções, que se distribuem entre paradigmas clássicos e contemporâneos. Embora atue em um currículo ainda estruturado por recortes históricos e referências canônicas, por uma exigência institucional, sua abordagem parece valorizar a leitura significativa, a análise textual, a diversidade e a mediação cultural, na medida do possível, considerando o desafio da grade horária e da estruturação das disciplinas foram condensadas durante o tempo. Essa pluralidade aponta para uma docência em constante reflexão e adaptação, que, mesmo diante de limitações institucionais, busca consolidar um ensino de literatura mais crítico, inclusivo e formativo.

4.1.3 Professor de Literatura/Teoria Literária 3 (PLTL 3)

A entrevista com a PLTL3 aconteceu no dia 03 de julho de 2025, de forma presencial, na casa da professora, após contato telefônico em semanas anteriores. A professora iniciou sua trajetória escolar no Colégio São José, escola da Rede Sagrado, que gerencia o UNISAGRADO. Prosseguiu com o segundo grau no Instituto da rede, desejando fazer o curso clássico, mas foi surpreendida por mudanças na legislação educacional que o substituíram por um currículo colegial com formação

geral e, no último ano, disciplinas voltadas às letras. Na graduação, formou-se em Letras pela antiga USC, e só anos depois ingressou na pós-graduação, realizando mestrado e doutorado em Literatura Portuguesa pela USP. Seu foco acadêmico foi a literatura medieval, em especial o teatro de Gil Vicente, estudando os prólogos em sua obra. Reconhece que trabalhar com esse autor exigiu domínio de uma linguagem distinta, já que ele escrevia em uma forma popular e oral do português.

A professora lecionou no UNISAGRADO entre 2000 e 2016. Inicialmente, foi alocada em disciplinas de metodologia, mas em seguida passou a atuar na área de Letras, ministrando aulas de Língua Portuguesa para diversos cursos, e, especificamente, de Literatura Portuguesa, Literatura Brasileira e Literatura Africana. Enfatiza que sua formação sempre esteve mais vinculada à literatura portuguesa medieval.

Na sua época, relata que as disciplinas eram estruturadas de forma cronológica, divididas por períodos literários e organizadas por semestre. Por exemplo, Literatura Brasileira I ia das origens ao Romantismo, a II do Realismo ao Pré-modernismo e a III até o Modernismo e o contemporâneo. A organização da Literatura Portuguesa seguia lógica semelhante, começando pela formação do reino português. Com o passar do tempo, essas divisões foram sendo condensadas, mas mantiveram o formato cronológico e informativo.

A professora define literatura como arte da linguagem, arte da escrita e do relato da existência humana. Para ela, literatura deve envolver pensamento, emoção e linguagem simbólica. Afirma, porém, que atualmente considera difícil delimitar o que é literatura e que prefere sentir um texto como literário a tentar enquadrá-lo conceitualmente. Acredita que o texto literário deve emocionar e provocar reações — chorar, rir, refletir — e que deve conter uma camada de profundidade além da realidade representada.

Sua base teórica foi construída, majoritariamente, a partir da tradição uspiana, com autores como Massaud Moisés e Antonio Candido. Com o doutorado, passou a estudar também Bakhtin, especialmente pela noção de cultura popular, o que, em sua concepção, trouxe uma visão dialógica para o ensino de literatura. Apesar disso, reconhece que nunca teve grande afinidade com a teoria literária em si, preferindo trabalhar diretamente com os textos literários e a experiência de leitura em sala de aula. Reconhece, em suas falas, que suas aulas eram majoritariamente informativas, baseadas em exposição de conteúdo, leitura de trechos e comentários, mas com o

tempo incluiu projetos de representação dos textos — como encenações e performances — como forma de tornar as aulas mais acessíveis e atrativas.

A seleção das obras era guiada pelo cânone, priorizando as mais representativas de cada período literário. A escolha considerava tanto o reconhecimento crítico das obras quanto sua presença na cultura popular — especialmente quando adaptadas para televisão. Segundo ela, era uma forma de “não errar” na seleção, garantindo que os textos fossem relevantes historicamente. Mesmo assim, admite que poucos alunos realmente liam os livros, sendo comum o uso de resumos, adaptações e referências imagéticas oriundas de outras mídias.

Em sua visão, afirma que a participação dos alunos era, em geral, baixa. Muitos verbalizavam sua aversão à literatura e consideravam a disciplina menor. A professora percebe que a maioria deles buscava a licenciatura em Língua Portuguesa e Inglesa, não demonstrando interesse genuíno pela literatura. Isso a levou a propor atividades práticas como forma de motivação — como as apresentações teatrais na “Casinha da Glória” — embora nem todos os estudantes se envolvessem com entusiasmo, especialmente aqueles que não se sentiam à vontade com atividades performáticas.

Segundo a professora, ao longo dos anos, houve um encolhimento das disciplinas literárias, tanto em carga horária quanto em profundidade. As disciplinas ficaram cada vez mais condensadas e superficiais, com ênfase excessiva na teoria e pouca abertura para práticas inovadoras, mesmo a professora tentando repensar os métodos para a leitura literária, mesmo com um perfil de aluno não leitor. Ela não percebeu resistências institucionais diretas às mudanças, mas reconhece que os planos de ensino impunham limites, encaixotando os conteúdos. Afirma que o distanciamento entre as reflexões teóricas (produzidas na pós-graduação e nos congressos) e o ensino na sala de aula permaneceu inalterado. Acredita que metodologias criativas — como o uso de teatro por professores de cursinho — foram pontuais, mas que não houve, de fato, uma transformação metodológica profunda no ensino da literatura, nem no ensino superior nem na educação básica.

A maior angústia da professora era a dificuldade dos alunos em ler literatura. Acreditava que obrigar a leitura era ineficaz e, por isso, adaptava suas avaliações para permitir o uso de textos durante as provas, promovendo, assim, uma construção mais autônoma do conhecimento. Segundo ela, formar leitores não significa formar leitores de literatura, mas leitores em sentido amplo, capazes de buscar seus próprios interesses e caminhos de leitura. Para ela, o texto literário exige domínio de uma

linguagem própria — quase como aprender um novo idioma —, o que dificulta o ensino, especialmente quando o estudante não tem familiaridade prévia com essas estruturas.

A professora lamenta que a literatura tenha sido, historicamente, um campo elitizado, cultivado por classes abastadas e visto com desconfiança pelas camadas populares. Critica o fato de a literatura ser imposta como disciplina obrigatória, enquanto outras artes, como música e dança, permanecem fora do currículo. Em sua visão, isso engessa a experiência literária e compromete até mesmo a formação dos professores. Para ela, o gosto pela leitura muitas vezes nasce em ambientes familiares e informais, como o contato com livretos no sítio, bibliotecas escolares ou a leitura espontânea em casa. Por fim, destaca que literatura é arte, e que impor uma arte como obrigação pode ser contraproducente, especialmente para quem não tem repertório ou afinidade com ela.

A entrevista com a docente PLTL 3 revela uma convivência entre múltiplos paradigmas do ensino de literatura, conforme proposto por Cosson (2020b). A trajetória da professora — marcada por uma formação tradicional, atuação entre 2000 e 2016 e inserção em um contexto de ensino superior exigente — possibilita a observação de tensões e transições entre diferentes formas de conceber e praticar o ensino literário.

Desde o início, nota-se a predominância de abordagens centradas nos paradigmas histórico-nacional, moral-gramatical e analítico-textual, ainda que apareçam mais como formatos estruturantes das disciplinas do que como escolhas conscientes da professora.

O paradigma histórico-nacional aparece como um elemento de disposição das disciplinas. A organização dos conteúdos de forma cronológica, a seleção de obras “mais representativas” de cada período e o foco na construção da identidade literária nacional são recorrentes em sua fala: “Começava com a formação de Portugal, a formação do reino [...] até o modernismo”; “Selecionava as obras mais representativas de cada período”. Tais indícios evidenciam uma prática baseada na ideia de legado cultural e patrimônio literário.

Além disso, aspectos do paradigma moral-gramatical também se fazem presentes na fala da professora, especialmente nos aspectos metodológicos, apontando mais traços mais transmissivos em suas aulas, considerando que a literatura é uma arte que, para ser compreendida, o aluno precisa ter “conteúdos”.

Assim, a docente relata que as aulas eram informativas, expositivas, com foco no conteúdo: “Passava o período, passava os autores, comentava as obras.” Ainda que a professora reconheça os limites dessa abordagem e demonstre incômodo com o modelo conteudista, ela reconhece que, dada a carga horária reduzida, “era pouco tempo para leitura.” Essa estrutura de ensino favorece um modelo mais tradicional de aula, centrado na exposição e no domínio de conteúdos fixos. Porém, aspectos desse paradigma aparecem de modo difuso, mas visível, especialmente quando as disciplinas se tornam condensadas e organizadas segundo uma lógica de abarcar o “mais importante”. Como aponta Cosson (2020b, p. 50), o paradigma moral-gramatical manifesta-se na variação entre “textos recolhidos da tradição popular à história da literatura nacional”, o que também é perceptível nas práticas descritas pela professora.

Por outro lado, o paradigma da formação do leitor aparece com destaque nas reflexões da docente sobre a importância da leitura. Há um forte apelo à dimensão subjetiva da leitura como prática pessoal, contínua e formativa, relevado até mesmo na dificuldade expressa pela entrevistada em definir literatura (“sinto a literatura”). A docente afirma: “A literatura é linguagem. Cada autor é uma língua. E só lendo que você aprende.” Esse entendimento reforça a ideia de que a leitura literária se aprende lendo — princípio central do paradigma da formação do leitor, que valoriza a experiência individual do aluno com o texto e reconhece sua autonomia como sujeito leitor.

O paradigma analítico-textual, embora menos sistematizado na fala da docente, também está presente na medida em que a professora enfatiza a ideia de que cada autor é uma língua e de que a literatura é uma arte que se manifesta por meio da língua. Essa formulação destaca o caráter artístico da literatura e seu funcionamento como linguagem singular — o que remete à preocupação com a forma e à construção estética dos textos, mesmo que isso não seja mobilizado de forma metodológica em aula.

Da mesma forma, além dos elementos já mencionados, é possível identificar traços do paradigma socio-identitário na fala da professora, ainda que de forma discreta. A inserção da literatura africana de língua portuguesa em sua docência, mesmo com o desafio de tempo e carga horária reduzida, evidencia uma preocupação com a ampliação do cânone e com a valorização de vozes historicamente marginalizadas, o que se alinha diretamente a esse paradigma.

Porém, o paradigma do letramento literário, por sua vez, aparece de forma expressiva na fala da professora, mesmo reconhecendo que as aulas eram mais transmissivas. A docente relata que, com o tempo, optou por práticas de apropriação do texto literário por parte dos alunos, com sujeitos, para tentar aproximar a literatura do universo do aluno. Assim, há relatos, no discurso da professora, de experiências marcadas pela mediação cultural e pela valorização da literatura como linguagem viva, compartilhada, representada e experienciada coletivamente (“O aluno precisa entrar em contato com a obra para construir sentido”). Projetos como os da “Casinha da Glória”, em que os alunos encenavam textos, preparavam comidas típicas ou músicas, indicam a presença de práticas intersemióticas e performáticas. Ela também menciona que, em seu doutorado, estudou Bakhtin e a visão dialógica da linguagem, o que reforça o compromisso com uma abordagem de leitura situada, socialmente contextualizada e potencialmente transformadora, em dialogia com outras artes. Ainda que a docente relativize a potência dessas práticas — “não era literatura, era para deixar na cabeça que existiu tal autor” —, elas se alinham ao paradigma do letramento literário como forma de mediação ativa e culturalmente sensível, com foco na leitura, apropriação e produção de novos textos.

Em síntese, a fala da PLTL 3 permite observar a sobreposição de diferentes paradigmas. Embora em sua fala predomine uma estrutura tradicional de ensino (histórico-nacional e moral-gramatical), há múltiplos movimentos de abertura: pela leitura literária como prática formativa, pela valorização da experiência do aluno e pela construção de projetos que integram linguagem, arte e cultura. Essa transição parcial e às vezes tensionada reflete tanto a formação da docente quanto os limites institucionais e curriculares enfrentados durante sua atuação.

4.1.4 Professor de Literatura/Teoria Literária 4 (PLTL 4)

A entrevista com o PLTL 4 aconteceu no dia 10 de julho de 2025, por meio do Google Meet, por preferência do entrevistado. O professor PLTL 4 formou-se inicialmente em Direito, pela Faculdade de Direito de Bauru. Posteriormente, cursou Letras na antiga FAFIL (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras), em Bauru. Após concluir a licenciatura, iniciou a carreira docente em Botucatu. Mais tarde, ingressou na pós-graduação, cursando doutorado em Letras na UNESP de Assis, após ser

considerado apto pela banca avaliadora da instituição. Possui ainda sólida trajetória como escritor, com mais de doze livros publicados, incluindo obras premiadas na área de literatura infantil e produção de texto.

Iniciou sua carreira docente por volta de 1972, atuando inicialmente na Instituição Toledo de Ensino (em Botucatu) e, posteriormente, na Universidade Sagrado Coração (USC), hoje UNISAGRADO, em Bauru, entre os anos de aproximadamente 1975 e 1985. Lecionou disciplinas como Teoria da Literatura, Literatura Brasileira, Literatura Portuguesa e Estilística⁴². Também atuou na área de Comunicação e Expressão em cursos de Direito e Jornalismo, inclusive após sua transferência para a UNESP Bauru. Aposentou-se antes do tempo regulamentar para se dedicar à criação e expansão de seu curso de redação.

Embora não se recorde da estrutura exata do currículo do curso de Letras da USC à época, relembra que as disciplinas eram divididas semestralmente e seguiam uma organização cronológica dos períodos literários. Em sua fala, reconhece que as disciplinas de Literatura Brasileira, por exemplo, exigiam a abordagem de autores representativos de cada fase (como o Romantismo), com atenção a um panorama filosófico e histórico, embora essa não fosse sua ênfase central.

Define literatura como "organicidade" – um sistema fechado e organizado, em que cada palavra cumpre uma função específica. Para ele, literatura é arte das palavras, e não um mero reflexo de sentimentos ou inspirações. Assim, a concepção assumida pressupõe que a criação literária envolve trabalho, esforço e elaboração estética, em que o autor tem total controle do texto e, por meio dele, ativa de diversos mecanismos discursivos e linguístico para produzir um texto literário que quer dizer algo. Assim, o entrevistado defende a superação da ideia de literatura como expressão sentimental espontânea, substituindo-a por uma visão que enxerga a construção textual como fruto de trabalho artístico consciente.

Sua prática era marcada por uma abordagem centrada no texto literário em si, privilegiando a leitura em sala e a análise da construção discursiva. Como professor de literatura e teoria literária, rejeitava o ensino baseado na história da literatura e características de época como eixo principal, embora utilizasse desse recurso como forma de contextualização das aulas. Inspirava-se em autores como João Cabral de Melo Neto, Drummond e Fernando Pessoa, e fundamentava-se teoricamente em

⁴² Como analisado anteriormente, nos planos de 1982, de Teoria da Literatura, lecionado pelo professor no período, há elementos da estilística.

nomes como Antônio Cândido, Vitor Manuel de Aguiar e Silva, Alfredo Bosi e Nelly Novaes Coelho. Mesmo assim, de acordo com as suas representações, sua metodologia não era teorizada formalmente: a marca era o trabalho com o texto, a explicitação de estratégias discursivas e o contato direto com a palavra literária.

A escolha dos autores era orientada pelas exigências das disciplinas, que abrangiam períodos específicos da literatura. Assim, buscava selecionar autores representativos de cada época, partindo de um panorama histórico-filosófico geral, mas logo se voltando para a análise do texto em si, identificando suas características formais e estilísticas, em uma dimensão formalista.

O professor destaca que sua metodologia de leitura e interpretação textual aproximava os alunos da literatura. Ao trabalhar com o texto vivo, com a palavra em sua construção orgânica, conseguia despertar o interesse e o envolvimento dos estudantes, em contraste com abordagens mais informativas. Enfatiza que esse contato direto com a linguagem e com a criação era o segredo para o encantamento dos alunos.

O professor não relata resistências institucionais nem mudanças significativas em sua prática durante o período em que atuou na universidade. Após sua saída, também não acompanhou o desenvolvimento posterior do curso de Letras. Em termos pessoais, destaca apenas sua transição da docência universitária para a atuação na área de redação, com a criação de um curso próprio. Além disso, o professor não manifesta preocupações específicas com o ensino de literatura na época em que atuou. Pelo contrário, ressalta que sua experiência docente foi extremamente positiva, marcada por prazer, reconhecimento e boa receptividade por parte dos alunos.

Por fim, o entrevistado 4 finalizou a sua entrevista reforçando que o professor precisa gostar muito da literatura para conseguir esmiuçar o texto, desvelando-o, para assim despertar emoção e interesse nos estudantes, o que dialoga com a sua concepção de literatura.

A entrevista com o PLTL 4, que atuou na instituição entre os anos 1970 a 1980, evidencia uma atuação docente fortemente marcada pelos paradigmas moral-gramatical e, sobretudo, analítico-textual, com ênfase em uma abordagem formalista do texto literário. Embora o professor tenha lecionado disciplinas como Literatura Brasileira, Literatura Portuguesa, Teoria da Literatura e Estilística na antiga USC, sua concepção e prática docente não se vinculam aos paradigmas mais recentes, como formação do leitor, letramento literário ou socio-identitário – o que faz sentido, na

medida em que tais paradigmas são mais atuais e foram surgindo na medida em que foram sendo ampliadas as discussões que envolvem literatura e ensino.

O paradigma moral-gramatical se manifesta na organização tradicional das disciplinas e na ideia de que o professor é o transmissor autorizado de um saber canônico, que investiga minuciosamente o texto. Ainda, em sua fala, há resquícios do paradigma histórico, embora este não fosse o eixo central de sua abordagem. Afinal, o docente relata que, ao trabalhar as literaturas, que eram divididas em épocas nas disciplinas, partia de um “panorama de época”, fornecendo informações sobre o contexto histórico e a filosofia do período, antes de iniciar a leitura textual. Ainda, a escolha dos autores era guiada pela representatividade dentro de cada período — prática que reforça a presença do cânone como referencial de uma boa literatura.

Apesar disso, é o paradigma analítico-textual que aparece como o mais fortemente presente e estruturante de sua prática. O professor rejeita a centralidade da história literária, dos dados biográficos ou das características de época, e enfatiza com veemência que “literatura é texto”, “é palavra”, “é organicidade”. Em sua concepção, cada palavra no texto literário cumpre uma função, compondo um sistema fechado, organizado e intencional. Para ele, ensinar literatura é desvendar esse funcionamento interno, analisar os recursos utilizados pelo autor e destacar as estratégias criativas que produzem o efeito estético. Há, portanto, um claro apelo ao texto como estrutura formal autônoma — marca central do paradigma analítico-textual — que se sustenta por si mesmo, dispensando, inclusive, a discussão sobre recepção, mediação ou leitura subjetiva por parte do aluno.

Nesse sentido, o paradigma da formação do leitor se mostra ausente no discurso do PLTL 4. O professor não mobiliza o texto como ponto de partida para a formação de um sujeito leitor, nem menciona práticas que estimulem a leitura significativa, a construção de sentidos ou o desenvolvimento de gosto literário por parte dos estudantes. Além disso, a experiência do aluno não aparece como eixo formativo, uma vez que toda análise literária era concebida pelo estudo da organização interna do texto literário, de acordo com uma espécie de desvelamento de estratégias linguístico-discursivos feitas pelo professor em sala de aula. Assim, o foco permanece na autonomia do texto e no autor, vistos como centros de sentido, e na capacidade do professor de decodificar a “arte das palavras”.

Da mesma forma, não há indícios de práticas associadas ao letramento literário, como a articulação com outras linguagens, mediações culturais, práticas

intersemióticas ou estratégias de apropriação crítica da literatura, como linguagem que semiotiza o mundo. Tampouco há menção à inclusão de vozes autorais diversas ou à problematização de identidades culturais, o que confirma a ausência do paradigma socio-identitário em sua prática.

Em síntese, o PLTL 4 representa uma perspectiva de ensino que valoriza a dimensão estética e formal da literatura, compreendida como construção artística da linguagem. Seu ensino é marcado pela transmissão de conteúdos organizados cronologicamente (moral-gramatical e histórico) e pela análise rigorosa dos mecanismos internos dos textos (analítico-textual). Embora revele entusiasmo pela prática docente e receba boa receptividade dos alunos, sua atuação permanece distante de abordagens centradas na leitura como experiência subjetiva ou formadora, reiterando um modelo de ensino mais tradicional e centrado no texto como objeto.

Tal perspectiva, embora coerente com os paradigmas predominantes à época e reconhecida pelo próprio professor como eficaz em sua prática, pode ser pensada à luz das discussões atuais sobre os efeitos do ensino exclusivamente centrado na estética do texto. Afinal, ainda que sua abordagem revele grande domínio técnico e entusiasmo pelo texto literário, é possível estabelecer uma reflexão, à luz da crítica feita por Amorim et al. (2022), sobre os limites de uma prática centrada exclusivamente na forma e na literariedade.

Essa postura, ao priorizar o texto como estrutura formal e artística, pode promover o que Amorim et al. (2022) identificam como uma sacralização da literatura, uma vez que o texto passa a ser concebido como objeto artístico autônomo, o que pode produzir encantamento, mas corre o risco de afastar o aluno da experiência leitora se não houver mediação, sobretudo quando não se cria espaço para que o aluno se veja como sujeito da leitura, também capaz de interagir com a literatura. Assim, embora o PLTL 4 acredite que a leitura do texto, em sua organicidade, despertasse, por si só, o interesse dos estudantes, é importante considerar que o foco quase exclusivo na estrutura interna e na função estética do texto pode inibir a criação de vínculos afetivos ou de leitura significativa, sobretudo quando o aluno não é convocado a interagir criticamente com a obra.

Essa perspectiva, como aponta Amorim et al. (2022), pode transformar a literatura em um objeto de admiração técnica, mas esvaziado de diálogo com a vivência leitora do sujeito. Cabe ressaltar, contudo, que tal reflexão decorre de discussões mais recentes no campo do ensino de literatura no Brasil, especialmente

a partir das décadas de 1990 e 2000, com o avanço dos paradigmas do letramento literário e da formação do leitor.

A prática docente do PLTL 4, desenvolvida entre os anos 1970 e 1980, estava inserida em outro contexto epistemológico, no qual tais preocupações e dimensões pedagógicas ainda não haviam ganhado centralidade nas pesquisas ou nas políticas de formação, tanto da Educação Básica quanto do Ensino Superior. Sua trajetória, portanto, ilustra uma abordagem estética e tecnicamente refinada da literatura, coerente com os modelos vigentes em sua época, mas que se distancia das perspectivas contemporâneas que valorizam o papel ativo do leitor e os processos de mediação na construção de sentidos.

4. 2 Síntese das entrevistas e diálogo com a análise dos documentos.

A análise das quatro entrevistas permitiu mapear, ao longo das décadas, transformações significativas nas concepções e práticas de ensino da literatura de língua portuguesa e da teoria da literatura no curso de Letras do UNISAGRADO. As representações docentes revelam movimentos de permanência, ruptura e adaptação, que refletem tanto mudanças institucionais quanto deslocamentos paradigmáticos, conforme a tipologia proposta por Cosson (2020b), sempre se adequando às exigências institucionais (como a condensação das disciplinas, que regataram paradigmas mais tradicionais, tirando tempo da leitura literária) e legais (com a inclusão do paradigma socio-identitário, para valorizar culturas periféricas e marginalizadas historicamente).

Além dessas tendências, as entrevistas evidenciam que a forma como cada docente compreende a literatura interfere diretamente na condução metodológica das disciplinas, na escolha dos textos e na relação com os estudantes. A concepção de literatura como arte da palavra, como representação da vida, ou como linguagem que evidencia a própria forma e dialoga com o mundo (concepções que parecem diluídas nas falas dos professores entrevistados), revela que a prática docente não se estrutura apenas a partir do currículo, mas também a partir de sentidos subjetivos e construções individuais, considerando uma autonomia docente, conforme Antunes (2019).

Nos anos 1970 de 1980, percebe-se, por meio da entrevista, uma tradição formalista e enfoque textual (PLTL 4), como foi apontado previamente (no capítulo 3), na análise dos planos de aula. Nesse período, de acordo com os relatos, o ensino da literatura na instituição era fortemente marcado pelos paradigmas moral-gramatical e analítico-textual, com traços periféricos do paradigma histórico-nacional, para organizar os conteúdos (item que se manteve durante o tempo). A estrutura curricular era rígida, organizada cronologicamente por períodos literários e pautada pelo cânone. A prática docente, conforme relatado pelo PLTL 4, priorizava a análise formal do texto literário como sistema estético autônomo, com ênfase na palavra e na estrutura interna da obra. O papel do professor era o de decodificador autorizado, e a literatura era compreendida como “arte das palavras”, sem abertura para experiências subjetivas do aluno. Não se observam indícios de mediação cultural, articulação com outras linguagens ou inclusão de vozes marginalizadas, o que evidencia uma prática centrada no texto, no autor e na tradição.

A literatura, segundo essa perspectiva, não era vista como experiência de leitura subjetiva, mas como construção estética a ser interpretada com rigor técnico, o que reforça o papel do professor como autoridade e a crença na literariedade como valor intrínseco.

Nos anos de 1990 a 2010, percebe-se uma transição teórica e abertura à experiência do leitor (PLTL 1), principalmente na teoria da literatura, em que havia fortes concepções formalistas e de o texto como objeto autônomo. A partir da década de 1990, inicia-se um movimento de transição paradigmática, representado pela atuação da PLTL 1. Embora ancorada em uma sólida formação teórica tradicional (Aguiar e Silva, Candido, Bosi), a docente buscou integrar teoria e prática por meio da leitura aplicada de textos literários. A disciplina de Teoria da Literatura passou a ser concebida não apenas como repositório conceitual, de análise da organização do texto, mas como espaço de experimentação estética e formação leitora. Assim, observa-se, nesse período, uma convivência entre os paradigmas analítico-textual, formação do leitor e, posteriormente, letramento literário, principalmente com a adoção de metodologias ativas, escuta pedagógica e adaptação dos conteúdos às realidades discentes.

A leitura literária, para a docente que lecionava teoria literária, não deveria ser reduzida à memorização de conceitos, mas sim despertar encantamento,

sensibilidade e curiosidade, promovendo o prazer de ler — um aspecto não previsto formalmente nos planos, mas recorrentemente afirmado em sua fala.

Nos anos 2000 até meados de 2016, houve uma permanência de modelos tradicionais com aberturas gradativas (PLTL 3), que logo cederam, novamente, espaço para métodos mais tradicionais, por conta das reconfigurações das disciplinas. Durante os anos 2000, quando a literatura era dividida em Literatura Brasileira (quatro disciplinas) e Literatura Portuguesa (três disciplinas), por conta da extensa grade horária para o trabalho com literatura, percebeu-se o ápice do paradigma do letramento literário, com a inserção das concepções dialógicas nos planos de ensino — o que foi reiterada na entrevista com PLTL3 — abrindo espaço para a metodologia da leitura literária e das oficinas (como estão descritos nos planos dos anos 2000). Mesmo a PLTL 3 evidenciando uma docência fortemente marcada pelos paradigmas histórico-nacional e moral-gramatical, com organização cronológica das disciplinas e foco informativo nos conteúdos canônicos, no seu período de atuação, surgem elementos dos paradigmas formação do leitor e letramento literário, especialmente em experiências como projetos intersemióticos e encenações de textos, que visavam aproximar os alunos da literatura. Porém, com a condensação das disciplinas (quatro disciplinas para trabalhar literatura brasileira, portuguesa e africanas), a partir dos anos 2010, a tendência foi a retomada de metodologias mais tradicionais, para “vencer” o conteúdo, com elementos da leitura literária.

Apesar disso, sua fala indica que a literatura era, para muitos alunos, uma disciplina árida e pouco atrativa — o que ela associa à linguagem inacessível de muitos clássicos, à pouca leitura prévia dos estudantes e ao distanciamento entre o saber acadêmico e a prática em sala. A docente afirma, inclusive, que “ensinar literatura é quase impossível”, o que revela uma concepção marcada pela tensão entre a importância da literatura (e das tentativas metodológicas da docente em inovar) e a dificuldade de sua apropriação no ensino.

Depois, a partir de 2016, percebe-se um “multiparadigmatismo”. Nos períodos mais contemporâneos, representados pelos PLTL1 (teoria da literatura) e PLTL 2 (literaturas), evidencia-se uma prática docente em constante adaptação, na tentativa de conseguir proporcionar um ensino da literatura que seja consistente, produtivo e o menos genérico possível, por conta da baixa carga horária. Logo, esse período é marcado pela convivência ativa de múltiplos paradigmas: analítico-textual, formação do leitor, letramento literário, socio-identitário e, em menor grau, histórico-nacional

(inclusão de uma disciplina histórica e panorâmica da literatura brasileira e portuguesa) e moral-gramatical.

A fala do PLTL 2 reforça esse cenário ao afirmar que, diante da dificuldade de garantir leitura prévia dos alunos, passou a trabalhar com textos curtos, selecionados por critérios de representatividade, diversidade e interesse. Essa seleção é feita a partir do cânone, mas também considera os gostos pessoais do docente, a pluralidade cultural e a escuta dos estudantes — um movimento que representa uma inflexão importante na prática docente contemporânea.

Assim, percebe-se: (i) a leitura crítica parte sempre do texto, mas em articulação com outras linguagens e vozes sociais, tanto na literatura quanto na teoria da literatura; (ii) O docente valoriza a diversidade de autores, promove mediações culturais com outras artes e estimula a participação dos estudantes na escolha dos textos, aproximando a literatura da experiência cotidiana dos alunos; (iii) as limitações institucionais — como a redução da carga horária e a condensação de disciplinas — são enfrentadas com criatividade e abertura, revelando uma docência engajada, plural e atenta à formação crítica e cultural dos futuros professores.

Ao longo das décadas, percebe-se uma trajetória marcada pela passagem de um modelo exclusivamente tradicional, centrado no conteúdo, no cânone e na forma textual, para abordagens mais dialógicas (ápice nos anos 2000) e sensíveis à diversidade e à formação do leitor, reconhecendo que, nos tempos atuais, ainda se preservam questões da tradição por conta da organização das disciplinas de literatura (pouca grade horária, que reforça a escolha dos cânones, o que deixa pouco tempo para leitura literária e atividades mais criativas de recepção do texto).

No Quadro abaixo, como forma de sistematização, foi organizado um comparativo dos paradigmas presentes nas entrevistas com docentes de Literatura (1970–2025).

Quadro 52 - Os paradigmas presentes nas entrevistas com docentes

Docente	Moral-Gramatical	Histórico-Nacional	Análítico-Textual	Socio-Identitário	Formação do Leitor	Letramento Literário
PLTL 1 1995–2025 <i>Teoria da Literatura</i>	✓ Parcial (presente na formação inicial e no uso de autores canônicos, mas	✗ Moderado (aparece em referências a autores clássicos e contextualizações históricas das obras, mas não estrutura o ensino).	✓ Forte – aplicação sistemática de conceitos literários à leitura dos textos; valorização	✗ Ausente – não há foco em marcadores sociais, questões de identidade ou de literatura	✓ Significativo – literatura como experiência de vida; valorização da leitura	✓ Significativo – uso de metodologias ativas, escuta do aluno, seleção de textos pensada

Docente	Moral-Gramatical	Histórico-Nacional	Analítico-Textual	Socio-Identitário	Formação do Leitor	Letramento Literário
	superado na prática)		da teoria como ferramenta interpretativa	grupos minoritários	afetiva, da curiosidade e do encantamento dos estudantes	para a turma; articulação entre texto e mundo
PLTL 2 2019–2025 <i>Literaturas</i>	☒ Presente – presença do cânone como instrumento formativo; referência à própria formação e aos currículos escolares; convivência com autores diversos	☒ Presente – estrutura das disciplinas segue organização cronológica por movimentos literários (trovadorismo à contemporaneidade). Disciplina panorâmica	☒ Forte – centralidade do texto literário; ênfase na análise e interpretação como prática constante em sala. Literariedade	☒ Presente – atenção à diversidade autoral (mulheres, negros); convite à participação discente na escolha de textos	☒ Presente – estímulo à leitura significativa; valorização do gosto e da experiência dos alunos; estratégias para engajamento	☒ Significativo – articulação com outras linguagens (cinema, artes, música); mediação ativa; protagonismo do leitor e valorização da pluralidade cultural. Leitura literária
PLTL 3 2000–2016 <i>Literaturas</i>	☒ Presente – aulas informativas e conteudistas; foco na exposição dos períodos e autores, com conteúdos condensados;	☒ Presente – estrutura cronológica das disciplinas; seleção de obras representativas por período; preocupação com o legado cultural	☒ Presente – destaque para a literariedade; literatura como linguagem e arte; “cada autor é uma língua”	☒ Sutil – inclusão da literatura africana; preocupação com vozes historicamente marginalizadas	☒ Significativo na concepção – leitura como experiência pessoal	☒ Significativo – projetos de mediação e representação; performances, Dialogismo (Bakhtin); literatura como linguagem viva e experiencial
PLTL 4 1975–1985 <i>Teoria da Literatura e Literatura Brasileira</i>	☒ Forte – foco na transmissão de conteúdo canônico; professor como autoridade interpretativa; disciplina com forte apelo conteudista e estrutura tradicional	☒ Parcial – uso de contexto histórico-filosófico como introdução; seleção de autores representativos por período	☒ Forte – ênfase na construção formal e estética do texto literário; literatura como sistema autônomo (organicidade)	☒ Ausente – não há menção à diversidade, identidade ou questões sociais	☒ Ausente – leitura não vista como experiência subjetiva; foco no texto e na estrutura interna	☒ Ausente – ausência de práticas intersemióticas, escuta do aluno ou mediações culturais

Fonte: Elaborado pelo autor

Ainda, é importante destacar que essas transformações não são lineares e nem homogêneas: elas se dão por deslocamentos, tensões, acomodações e retomadas que refletem a complexidade do campo educacional e os desafios próprios da docência em literatura. A escuta dos professores revela, assim, um valioso testemunho sobre as transformações históricas e epistemológicas no ensino da

literatura no contexto do UNISAGRADO, articulando memória institucional, políticas da educação, desafios, práticas pedagógicas e debates contemporâneos sobre a leitura literária.

Dessa forma, a análise dos planos de ensino das disciplinas de literatura e teoria da literatura (1969–2020), complementada com as entrevistas realizadas com docentes que atuaram entre os anos 1970 e 2025, evidencia, em termos práticos, a coexistência de paradigmas pedagógicos tradicionais e contemporâneos, tanto no plano do currículo prescrito quanto no plano da prática docente.

Afinal, em diversos momentos, os relatos dos docentes entrevistados confirmam as tendências identificadas na análise documental, especialmente no que tange à permanência de abordagens histórico-nacionais, cronológicas e técnico-formalistas, de valorização do cânone e da manutenção da organização cronológica das disciplinas: (i) O docente PLTL 4 (1975–1985) exemplifica, em sua prática, o modelo identificado nos planos iniciais da década de 1970, com estruturação cronológica rígida, valorização do cânone e foco na análise formal do texto; (ii) a PLTL 3, atuante entre 2000 e 2016, também confirma os indícios de que, apesar da introdução de práticas mais ativas (encenações, projetos intersemióticos), a organização curricular ainda era dominada por uma lógica conteudista, cronológica e canônica, o que se alinha aos planos da década de 2000; metodologicamente, porém, o plano, corroborado pela entrevista, indica uma virada em direção ao letramento literário, mas que foi cedendo por conta do “encaixotamento” das disciplinas; (iii) o PLTL 1, cuja trajetória se estende de 1995 a 2025, confirma o movimento de transição evidenciado nos planos dos anos 2000, nos quais aparecem referências à leitura literária como prática formativa na teoria da literatura, sem negar a importância da teoria para o estudo do texto; (iv) o PLTL 2, mais contemporâneo, mostra uma sensibilidade com a leitura literária, reconhecendo a dificuldade em “cumprir” com os conteúdos em pouco tempo.

Por outro lado, se os planos apresentam uma trajetória de mudanças graduais, mas com permanências estruturais significativas (como a centralidade do cânone e das abordagens técnicas), os relatos de docentes mais recentes revelam tensões importantes entre currículo prescrito e prática pedagógica vivida, reconhecendo que existe uma tradição canônica e histórica que deve ser apresentada ao aluno, mas por abordagens diversas. Por exemplo, o professor PLTL 2 (atuante desde 2019) traz com clareza essas tensões, pois, ao mesmo tempo em que reconhece a redução do

espaço destinado às literaturas e à teoria da literatura na matriz curricular, o que deixa as disciplinas mais conteudistas — fenômeno também identificado nos planos mais recentes com a fusão das disciplinas —, ele busca subverter essas limitações por meio de práticas centradas na leitura, na diversidade autoral e na mediação cultural.

Além disso, a crítica feita por PLTL 2 à rigidez dos planos de ensino — “nem sempre o plano de ensino é o reflexo do professor” — explicita a distância entre o documento normativo e a experiência em sala de aula, sugerindo que os planos, mesmo quando atualizados com metodologias participativas, não necessariamente garantem práticas transformadoras. Essa constatação é reforçada pelo dado de que, mesmo nos planos mais recentes, as estratégias ativas aparecem subordinadas à fixação conceitual, e não como mediação de sentidos.

As entrevistas também revelam elementos não captados diretamente nos planos, mas que enriquecem a compreensão do ensino de literatura na instituição. A afetividade, a escuta e o encantamento com a literatura, mencionados por PLTL 1 e PLTL 2, por exemplo, não aparecem como objetivos ou conteúdos nos planos, mas mostram-se fundamentais na construção de uma prática voltada à formação de leitores. Esse aspecto evidencia que há dimensões subjetivas e relacionais do ensino de literatura que escapam aos registros formais.

A autonomia docente frente às diretrizes curriculares surge como tema transversal, especialmente nas falas de PLTL 1, PLTL 2 e PLTL 3, que defendem a necessidade de adaptação, atualização e escuta dos estudantes para tentar promover um ensino mais significativo, mesmo em um contexto de condensação de conteúdos, que faz com que as disciplinas caminhem por um viés mais tradicional (moral, gramatical, histórico e textual). Esse movimento revela a importância da mediação pedagógica, aspecto que nem sempre está previsto nos planos, mas se torna central na prática.

Nesse contexto, é importante resgatar outra ideia que também pode ter influenciado nessas questões que envolvem a miscelânea de paradigmas. Embora os documentos oficiais da educação tenham como foco principal a Educação Básica, seus efeitos transbordam para a formação inicial docente, já que o curso de Letras também se preocupa com a formação de professores de literatura. Assim, ao confrontar o panorama pouco definido que emerge dos documentos oficiais, como analisado no capítulo 1, com as vozes dos quatro docentes entrevistados, percebe-se que essa incompletude curricular ajuda a explicar a multiplicidade das práticas e

paradigmas de ensino mapeadas na instituição, uma vez que a ausência de uma conceituação clara de literatura ou de diretrizes metodológicas precisas nos PCN (1998, 2000, 2002), nas OCEM (2006) e, mais recentemente, na BNCC (2018) faz com que cada professor preencha, à sua maneira, as lacunas deixadas pelos textos normativos.

Logo, a ausência de definições conceituais, diretrizes metodológicas e fundamentos teóricos mais sólidos nos documentos curriculares impacta não apenas a prática em sala de aula na educação básica, mas também os currículos e as abordagens teórico-metodológicas nas licenciaturas em Letras, podendo contribuir para a manutenção de paradigmas tradicionais, pouco sistematizadas ou subjetivas, de acordo com as crenças de cada professor. Por outro lado, mesmo assim, percebe-se, no diálogo com os professores entrevistados, uma preocupação legítima com a leitura literária, que é pouco explorada nos documentos oficiais.

Então, por meio das entrevistas, vislumbra-se um “mosaico” de abordagens e paradigmas que ora converge, ora diverge das orientações legais (sendo que estas priorizam o letramento literários na maioria das vezes), confirmando que o efetivo ensino de literatura depende menos do que está prescrito, seja nos documentos legais ou nos planos de cursos, e mais da mediação, escolhas e posicionamentos críticos (ora inventivos) de quem ocupa a sala de aula.

Assim, a combinação entre os planos de ensino e as entrevistas com os docentes evidencia que, embora os documentos curriculares revelem um percurso de mudanças graduais e permanências estruturais no ensino da literatura e da teoria da literatura na instituição, com avanços metodológicos e teóricos a partir dos anos 2000, as transformações mais significativas estão ancoradas na prática pedagógica e nas representações docentes, na medida em que os planos funcionam como expressão institucional de um projeto formativo em disputa e tensões, estruturado por permanências (como o cânone, a análise formal e a cronologia), mas tensionado por práticas docentes que introduzem leitura crítica, diversidade textual e letramento e fruição, como demonstram os depoimentos dos professores, mas que não são possíveis de serem traduzidos nos planos de ensino.

Além disso, as entrevistas, em diálogo com a análise documental, evidenciam, ainda, desafios estruturais e epistemológicos que atravessam a formação inicial em literatura, ilustrados de forma contundente pelas falas dos docentes. Como defende Antunes (2019), o ensino da literatura é, por natureza, um exercício de autoria, uma

vez que cada professor traz, à sala de aula, seu repertório próprio, sua trajetória leitora e sua visão crítica, tornando a escolha metodológica e a condução das aulas um reflexo direto de sua relação com a literatura, fazendo destas um acontecimento marcado por escolhas subjetivas e irreduzivelmente autorais, em dialogia com as vozes dos alunos. Afinal, em diferentes momentos, os entrevistados apontaram concepções críticas e autorais de literatura, que não se limitam à repetição de conteúdos programáticos ou modelos herdados em sala de aula, mas que reflita a trajetória, o olhar e os compromissos formativos de cada professor.

De modo geral, para os professores, a literatura é valorizada como experiência estética e humana, capaz de provocar encantamento, inquietação e sentidos — como defende PLTL 1 ao falar do “encantamento pela leitura” ou PLTL 3 ao afirmar que “literatura é vida”. Nesse sentido, emerge uma crítica recorrente ao ensino conteudista, cronológico e baseado em manuais, que aparece nos relatos como obstáculo à formação leitora e ao engajamento estudantil, especialmente quando o tempo reduzido e a estrutura curricular impõem uma abordagem panorâmica e condensada.

Frente a esse cenário, mesmo as análises dos documentos apontando aspectos mais estruturais e conteudistas, os docentes ressaltam a necessidade de que o texto literário seja o ponto de partida para a leitura significativa e a reflexão crítica, mais do que apenas um objeto de classificação ou exemplificação teórica. Além disso, os relatos evidenciam a centralidade da autonomia docente na escolha de textos, estratégias e abordagens, que, embora limitada por diretrizes institucionais, ainda é mobilizada como espaço de criação e resistência.

Assim, é justamente nessa tensão entre autonomia e estrutura que se revelam os dilemas epistemológicos do ensino de literatura na instituição. Trata-se, pois, de uma disciplina que, por sua natureza, exige abertura, flexibilidade e diálogo com a subjetividade do professor e de seus alunos — mas que, na prática, é comprimida por cargas horárias reduzidas, exigências curriculares rígidas e a obrigação de dar conta de conteúdos extensos em pouco tempo, o que dificulta o trabalho com o texto literário.

Por fim, um ponto sensível compartilhado por todos os docentes, especialmente PLTL 2 e PLTL 3, refere-se à dificuldade prática de formar leitores na universidade, marcada pela baixa adesão à leitura literária e pelas lacunas da formação básica, o que impacta diretamente a formação de futuros professores e, por consequência, o ensino de literatura na Educação Básica. Essas tensões revelam a complexidade do

ensino de literatura e a urgência de pensar políticas curriculares e formativas que não apenas prescrevam conteúdos, mas que cultivem leitores críticos, autônomos e sensíveis.

Assim, o cruzamento entre planos e entrevistas confirma que a história do ensino de literatura no UNISAGRADO não é apenas a história de conteúdos e métodos, mas a história das pessoas que os ensinaram, que os interpretaram e, em muitos casos, os reinventaram a partir de seus contextos, formações e escutas pedagógicas, alimentados pelas suas formações teóricas, gostos pessoais, concepções teórico-metodológicas, orientações institucionais, realidade de sala de aula etc. Esse percurso confirma, portanto, que a formação do professor-leitor é feita tanto nos livros quanto na sala de aula, entre o que se prescreve e o que se vive.

A análise das entrevistas com os docentes confirma, em termos práticos, o panorama apresentado no capítulo de análise dos planos de aula, mas também permite revisitar e enriquecer algumas das categorias e tendências apontadas, sobretudo ao revelar nuances práticas e subjetivas que os documentos não evidenciam por si só, uma vez que eles apontam, majoritariamente, para uma formação mais técnica. As entrevistas possibilitaram captar a relação singular que cada docente estabelece com a literatura e com o seu ensino, relação essa que refrata a trajetória, a postura leitora e a concepção crítica de cada sujeito frente a esse objeto simbólico. Além disso, revelaram aspectos não acessíveis pela análise documental, como os motivos de determinadas escolhas pedagógicas, os limites impostos pelo tempo e pelas demandas institucionais, as dificuldades concretas do trabalho com a leitura literária em sala e os esforços cotidianos para formar leitores em contextos de adversidade.

Chama atenção, ainda, o fato de que a leitura literária aparece como uma prática valorizada nos discursos dos docentes, sempre associada à formação sensível, crítica e autônoma, mas sem o mesmo grau de centralidade nos planos de ensino, nos quais predomina a organização por conteúdos e o foco técnico-conceitual.

Portanto, esses elementos ressaltam que compreender o ensino de literatura exige escutar quem o realiza, pois é nessa escuta que se revela o que está além do plano, como as preocupações pedagógicas, a mediação afetiva, os tensionamentos entre prescrição e prática, as lacunas e as “brechas” encontradas para possibilitar um ensino significativo.

Considerações finais

Este estudo, que teve como objetivo geral Investigar se e de que modo existe uma tradição teórico-metodológica no ensino de literaturas de língua portuguesa no curso de Licenciatura em Letras do UNISAGRADO, no período de 1969 a 2020, identificando continuidades, transformações e representações docentes ao longo desse percurso histórico, trouxe resultados significativos para compreender como o ensino de literatura e teoria literária efetivamente se constituiu ao longo do tempo na instituição analisada.

Ao longo dos capítulos, procurou-se problematizar o ensino da literatura e teoria literária e o lugar que essa área ocupa nos cursos de licenciatura, responsáveis pela formação inicial de professores da Educação Básica. Para isso, foram mobilizados diferentes referenciais teóricos, com o intuito de discutir os paradigmas do ensino de literatura e os conceitos de letramento e letramento literário, bem como analisar os documentos oficiais da Educação, que orientam e prescrevem o trabalho docente.

Com base nessas reflexões, evidenciou-se a ausência de conceituação teórica consistente sobre literatura, leitura literária e letramento literário nos documentos curriculares, o que reforça a necessidade da centralidade das escolhas docentes (conceituais e atitudinais) diante dessas lacunas.

Depois disso, embasado por essas ideias sobre literatura e o ensino de literatura, para alcançar os objetivos propostos, traçou-se o percurso histórico do curso de Letras (licenciatura) no contexto do UNISAGRADO, considerando suas denominações anteriores — USC, FASC e FAFIL — e reconhecendo sua tradição como uma instituição formadora de professores na região. Esse mapeamento permitiu compreender os marcos fundacionais do curso, suas reformulações curriculares e a inserção em debates educacionais, evidenciando o papel da instituição na consolidação da licenciatura em Letras.

Em seguida, foi realizada a sistematização e organização do conjunto de disciplinas vinculadas ao ensino de literaturas de língua portuguesa e de teoria literária, a partir da coleta e organização dos planos de ensino. A leitura atenta desses documentos possibilitou identificar a estrutura curricular, os conteúdos priorizados, os autores recorrentes, os objetivos delineados e os encaminhamentos metodológicos

adotados ao longo dos anos, oferecendo uma visão longitudinal das escolhas formativas propostas pela instituição.

A análise dos documentos institucionais (os planos de ensino) possibilitou compreender as permanências e as transformações em relação aos conceitos, às abordagens teóricas e às correntes que fundamentaram o ensino de literatura nas diferentes gerações de estudantes e professores. Essa análise revelou tanto a continuidade de certas perspectivas quanto a incorporação de novos referenciais, permitindo problematizar o modo como os paradigmas do ensino literário foram atualizados (ou não) ao longo do tempo.

Ainda, foram realizadas entrevistas com docentes responsáveis pelas disciplinas de literatura e teoria da literatura, com o objetivo de compreender suas representações sobre o ensino e a formação docente, de forma a captar novos sentidos e dados que não são possíveis de coletar na análise documental. As falas revelaram diferentes concepções sobre a função da literatura, o papel do professor, as metodologias de ensino e os desafios enfrentados na prática universitária, contribuindo para aprofundar a análise sobre os paradigmas assumidos, bem como para articular os dados documentais às experiências vividas no cotidiano da docência.

A hipótese central da pesquisa era de que, possivelmente, haveria uma tradição de ensino que se perpetua entre as gerações (de 1969 a 2020), mesmo diante das reformulações do curso e das transformações no conceito de literatura, como discute Eagleton (2019). Considerou-se, no início da pesquisa, a possibilidade de haver uma tendência à manutenção de concepções, conteúdos e metodologias clássicas no ensino de literatura, com reduzida abertura para atualizações, principalmente no que se refere à valorização do cânone.

Essa hipótese se confirmou, em grande parte, quando foram analisados os planos de ensino e as ementas ao longo dos anos, tanto de literatura quanto de teoria literária, por meio da análise documental. Ao longo dos planos de ensino das disciplinas de literatura e teoria da literatura, evidencia-se uma forte presença da tradição — tanto em termos de conteúdos quanto de referenciais bibliográficos e abordagens metodológicas. Essa tradição manifesta-se, sobretudo, na centralidade da historiografia literária, na valorização do cânone português e brasileiro e na manutenção de um modelo cronológico e classificatório, que organiza a disciplina em torno de escolas literárias, autores representativos e categorias formais.

Embora haja sinais de atualização, especialmente nos anos 2000 — com a introdução de práticas mais dialógicas, como oficinas literárias, rodas de leitura e intertextualidade — essas mudanças parecem ser mais episódicas daquele período do que estruturais. Nos anos 2010, por exemplo, a reorganização curricular e a fusão das disciplinas em "Literaturas de Língua Portuguesa" geraram um movimento de síntese que, ao invés de ampliar o espaço para a leitura literária, acabou por reforçar a seleção canônica e a sistematização de conteúdo.

Da mesma forma, ainda na análise documental, a disciplina de Teoria da Literatura, ainda que tenha incorporado atividades metodológicas diversas nas últimas décadas, manteve, em sua essência, um núcleo epistemológico ancorado em abordagens formalistas e estruturalistas, com pouca abertura à recepção, à historicidade ou ao protagonismo do leitor (embora tenha optado, nos últimos anos, por metodologia mais participativas).

Assim, os dados extraídos dos documentos analisados revelam que a tradição de ensino identificada na hipótese inicial não apenas se manteve ao longo do tempo, como estruturou de forma significativa a organização das disciplinas, seus conteúdos e os referenciais teóricos. As mudanças observadas, embora relevantes, não rompem com o paradigma dominante, mas o tensionam, gerando uma convivência entre propostas formativas mais abertas à leitura e modelos tradicionais que ainda orientam, em grande parte, o ensino da literatura e da teoria literária no curso de Letras do UNISAGRADO.

As entrevistas com os docentes, por outro lado, tensionaram esse diagnóstico. Ao mesmo tempo em que confirmam os traços mais tradicionais presentes nos documentos (como a valorização do cânone, a organização histórica dos conteúdos e o foco técnico), elas também revelam elementos importantes que os planos não registram, como os deslocamentos paradigmáticos, as práticas de mediação leitora, escutas pedagógicas e escolhas subjetivas que nem sempre encontram espaço nos registros curriculares. A leitura literária, por exemplo, pouco presente como objetivo explícito nos planos, aparece nas entrevistas como uma preocupação constante dos docentes, associada à formação sensível, crítica e autônoma do leitor.

Além disso, os relatos mostraram que as práticas em sala de aula são atravessadas por experiências pessoais dos docentes, concepções singulares de literatura e tentativas de adaptação frente aos desafios institucionais, como a redução da carga horária e a condensação de disciplinas. Esse ponto é especialmente

evidente no depoimento dos docentes mais recentes, que reconhecem que a centralidade do conteúdo (além da opção por textos mais curtos muitas vezes, como aponta o entrevistado 2) não decorrem de uma adesão teórica às abordagens tradicionais, mas de uma necessidade prática: com pouco tempo em sala e a necessidade de “dar conta” de um extenso programa curricular.

Por isso, os textos canônicos e mais representativos acabam sendo priorizados, em viés cronológico e às vezes até mesmo mais conteudista, não apenas por sua legitimidade institucional, mas por sua funcionalidade dentro de uma lógica de tempo reduzido. Assim, ainda que se possa identificar um cenário multiparadigmático, com presença de abordagens contemporâneas como o letramento literário e a formação do leitor, a prática pedagógica atual tende a se reorganizar em torno da tradição, da historiografia e do cânone — não por escolha exclusiva dos docentes, mas como resposta à estrutura curricular condensada⁴³.

Portanto, pode-se afirmar que as entrevistas também confirmam a hipótese da pesquisa, reconhecendo que há tentativas de atualizações. Se, por um lado, há uma tradição que se mantém viva e estruturante no currículo formal (aspectos conteudistas, organização cronológica, valorização do cânone e, entre outros, escolha bibliográfica), por outro, há, também, uma prática docente em movimento, que cria fissuras nesse modelo mais tradicional ou cava por espaços nas dificuldades impostas e busca construir outras possibilidades de ensino da literatura que tentam privilegiar, mesmo que em doses homeopáticas, a leitura literária.

Assim, confirma-se a hipótese inicial, reconhecendo que existem três contextos temporais distintos na história da instituição, que evidenciam a predominância de uma tradição de ensino que, embora tensionada, ainda se mantém presente ao longo das décadas: (i) antes dos anos 2000, como se era de esperar, observa-se a predominância de uma perspectiva formalista, estrutural e canônica, fortemente ancorada na historiografia literária, na organização cronológica dos conteúdos e na centralidade do texto como objeto de análise técnica; (ii) nos anos 2000, com maior tempo destinado às disciplinas e sob influência de discussões sobre o letramento literário e a formação de leitores, há uma abertura mais significativa para práticas

⁴³ Além disso, como observado por um dos professores entrevistados, há um grupo de conteúdos que precisa ser obrigatoriamente trabalhado em cada disciplina, o que revela uma prescrição institucional que extrapola as escolhas individuais dos docentes, mesmo quando alguns afirmam certa liberdade metodológica em suas aulas.

pedagógicas participativas de leitura literária, como oficinas, rodas de leitura e produção criativa. (iii) a partir dos anos 2010, com a reorganização curricular e a fusão das disciplinas em eixos mais condensados, observa-se um movimento de racionalização e retomada do foco nos conteúdos, com a valorização do cânone e o uso pontual de metodologias ativas, em uma perspectiva multiparadigmática.

Ainda, esse cenário de múltiplos paradigmas, que se intensifica nos últimos anos da instituição, embora, às vezes, possa sugerir avanços metodológicos, revela, sobretudo, um cenário de tensões e contradições. Por um lado, percebe-se uma tradição ao ensino de literatura e teoria da literatura na instituição, como apontado na hipótese da pesquisa e confirmado por meio da análise documental e das entrevistas; por outro, as entrevistas revelam uma constante preocupação dos professores com a leitura literária enquanto prática formativa. Há, portanto, tentativas reais de criar espaços de leitura significativa em sala de aula, mesmo que em situações restritas — como a escolha de textos curtos, práticas ativas, ou a escuta dos estudantes. Logo, esse “multiparadigmatismo” revela, também, um grande desafio docente contemporâneo: cumprir os conteúdos programáticos e promover o envolvimento com a literatura.

Assim, o discurso da autonomia docente parece esbarrar em limites institucionais, como as constantes reorganizações curriculares e a condensação das disciplinas literárias. Essa condensação, em termos práticos, obriga os professores a priorizarem conteúdos considerados “essenciais”, o que, em sala de aula, possivelmente significa recorrer ao cânone e a uma abordagem panorâmica, mais informativa e menos experiencial. Assim, a literatura “luta por espaço” dentro da matriz curricular, o que justifica, em parte, o retorno a práticas mais conteudistas e tradicionais, mesmo em contextos que reconhecem o valor da leitura literária subjetiva e da mediação cultural.

Portanto, o caráter multiparadigmático observado na instituição, que marca o cenário mais recente de ensino de literatura e teoria literária, não deve ser interpretado como mera pluralidade metodológica ou teórica. Ao contrário, parece mais refletir uma tentativa docente de acomodação estratégica entre ideais formativos e as exigências institucionais, frente a dificuldades diversas. Trata-se, pois, de uma convivência instável entre diferentes paradigmas, em que o tradicional ainda se impõe como eixo estruturante, na medida em que o letramento literário e a formação do leitor surgem como intenções ou resistências pontuais, mediadas pela criatividade e pelo esforço

dos professores em manter viva a essência da literatura, mesmo diante de tantos entraves.

De certa forma, mesmo se tratando de um contexto específico (uma instituição de ensino superior da rede privada, localizada na cidade de Bauru, no interior do estado de São Paulo), os resultados ilustram o lugar da literatura nesse contexto, o que também impacta na educação básica (pois o curso de Letras forma professores para atuar nesse ciclo de ensino) – o que se ensina (ou não) e como se ensina nos cursos de formação inicial acabam por influenciar nas possibilidades de atuação de alunos que serão futuros docentes, definindo, também e em alguma medida, o estatuto que a literatura ocupará em suas práticas.

Em um cenário educacional cada vez mais atravessado por lógicas neoliberais (com fundamentos que se voltam à busca pela produtividade, pela mensuração de metas e resultados e pela formação de competências ditas “úteis” ao mercado), a literatura, por não se configurar como um saber instrumental, utilitário ou diretamente lucrativo, parece que vai sendo cada vez mais empurrada para as margens da formação, o que fica evidente na análise histórica das disciplinas da instituição, na medida em que a literatura foi, gradativamente, perdendo espaço na grade curricular. Afinal, essa lógica, centrada na eficácia e no retorno imediato, tende a desvalorizar disciplinas ou elementos que promovem reflexão, subjetividade e sensibilidade, atributos que não se convertem em capital direto, mas que são essenciais à formação humana.

Assim, como consequência, mesmo diante do reconhecimento da importância formativa da literatura e de letrar literariamente, ensinar literatura parece ser cada vez mais desafiador, uma vez que é preciso manter a sua disciplina relevante, muitas vezes em disputa por espaço com componentes curriculares mais voltados à empregabilidade ou ao desenvolvimento de competências práticas.

Como esta pesquisa optou por um estudo de caso específico, coletando dados a partir da busca de documentos e de entrevistas a professores de literatura e teoria literária de uma instituição privado de Ensino Superior (UNISAGRADO), de Bauru/SP, os resultados apresentados não podem ser generalizados, uma vez que dizem respeito a um contexto específico. Porém, podem representar ou dialogar, de certa forma, com a trajetória e o lugar da literatura nos diversos contextos dos cursos de Letras nas instituições particulares. Mesmo assim, as discussões empreendidas permitem vislumbrar que há tradições no ensino de literatura (cânone e organização

cronológica), que é um modelo tradicional já apontado por diversos autores, como Cereja (2005), Durão e Cechinel (2022) e Barbosa (2011), entre outros, que são tensionadas pela introdução de abordagens mais contemporâneas, que exigem um reinventar docente e uma luta por espaço dentro da própria disciplina, que muitas vezes tende a ser conteudista. Afinal, entre conteúdos prescritos institucionalmente, carga horária reduzida e o peso de uma tradição que valoriza o cânone e a historiografia, o docente de literatura é levado a reinventar suas práticas constantemente, muitas vezes com pouco apoio formativo, com base em suas perspectivas ou em suas criatividade, ou espaço real de criação.

Sendo assim, frente às diversas dificuldades, a reconfiguração do professor de literatura, nesse contexto, exige não apenas domínio de conteúdo, mas também sensibilidade para identificar brechas no currículo, estratégias teóricas, didáticas e metodológicas que preservem a potência do texto literário e formas de resistência que garantam à literatura seu estatuto de arte, linguagem e conhecimento.

Tal cenário convida a repensar o lugar da literatura nas disciplinas não como um conteúdo a ser vencido, mas como algo a ser vivido. Uma presença efetiva que, por meio da leitura e do contato singular, provoca, desloca e amplia os modos de estar no mundo. Talvez um ensino técnico panorâmico ou genérico não atinja a potencialidade da arte da palavra, uma vez que seu maior valor não reside naquilo que seja utilitário, mas justamente naquilo que causa estranheza a quem lê: o sentido que escapa, a linguagem que reverbera, as perguntas que permanecem, a inquietação que fica.

Aparentemente, é nesse espaço de incerteza e possibilidades que a literatura segue e deverá continuar reivindicando seu lugar nos cursos de Letras — um lugar que, em tempos atuais, exige do professor a coragem de se reinventar, a vontade de habitar o desconforto criativo e de sustentar, contra a pressa do conteúdo e dos aspectos utilitários dentro de um curso de licenciatura, a presença da arte da palavra como experiência única e transformadora.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, M. A. de.; DOMINGUES, D.; NASCIMENTO, D. V. K.; SILVA, T. C. da. **Literatura na escola**. São Paulo: Contexto, 2022.
- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação. **Revista da FAEEBA. Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.22, n.40, p.95-103, jul-dez, 2013.
- ANTUNES, B. O lugar da literatura nos cursos de licenciatura, **EL**, vol. 10, nº 2, p. 24–39, nov. 2019.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBOSA, B. T. Letramento literário: sobre a formação escolar do leitor jovem. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 145-167 mar./ ago. 2011.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARROS, A. M. **Didática das literaturas em língua espanhola: um estudo a partir do curso de Letras da UNESP – campus de Assis**. 2023. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Assis, 2023. 300 f. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/a818a7c6-27ae-4c69-a62b-19f5e3187c20>. Acesso em: 11 jul. 2025.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education**. Boston: Allyn and Bacon, Inc. 1982.
- BRANDÃO, I. L. **Universidade do Coração: 100 anos de história**. Bauru: EDUSC, 1998.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - língua portuguesa. Brasília: SEF, 1998.
- _____. **Ministério da Educação**. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2000.
- _____. **Ministério da Educação**. PCN+ Ensino Médio: Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2002.
- _____. **Ministério da Educação**. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006.
- _____. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- _____. **Censo de 1950**. Rio de Janeiro: IBGE, Departamento de População, 1950._
- _____. **Censo de 1960**. Rio de Janeiro: IBGE, Departamento de População, 1960.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l4024.htm.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5692.htm. Acesso em: 2 out. 2024.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 2 out. 2024.

_____. **Parecer CFE nº 52, de 1965.** Conselho Federal de Educação. Brasília: CFE, 1965.

_____. **Parecer CFE nº 283, de 1962.** Conselho Federal de Educação. Brasília: CFE, 1962.

_____. **Parecer CNE/CP nº 492, de 2001.** Conselho Nacional de Educação. Brasília: CNE, 2001.

_____. **Censo da Educação Superior.** Brasília: INEP/MEC, 2023.

CANDIDO, A. O Direito à Literatura. In: _____. **Vários Escritos.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

CALVINO, I. **Por que ler os clássicos.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CEIA, C. Profissão: Professor de Literatura. **Entreletras**, Araguaína/TO, v. 3, n. 1, p. 195-214, jan./jul. 2012.

CEREJA, W. **Ensino de Literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com a literatura.** São Paulo: Atual, 2005.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de educação**, v.16, n.2, p.221-236, 2003.

COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática.** 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2019.

_____. **Círculos de Leitura e Letramento Literário.** São Paulo: Contexto, 2020a.

_____. **Paradigmas do ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 2020b.

_____. **Como criar círculos de leitura na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2021.

COSTA, L. P. A. As novas diretrizes curriculares: uma reflexão sobre a licenciatura em letras. **IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade** ISSN 1982-3657. Disponível em: <http://www.educonufs.com.br/ivcoloquio/cdcoloquio/eixo_02/e2-123.pdf>. Acesso em 20 ago. 2024.

DALVI, M. A. Literatura na escola – Propostas didático-metodológicas. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013. p. 67-97.

DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013

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

DANIELS, H. **Literature circles**: voice and choice in Books Clubs and Reading Groups. 2 ed. Portland Maine: Stenhouse Publishers, 2002.

EAGLETON, T. **Teoria da Literatura: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

_____. **O acontecimento da literatura**. São Paulo, Unesp, 2024.

ECO, U. **Obra aberta**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

FACULDADE DE FILOSOFIA CIÊNCIAS E LETRAS DO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. **Anais 1954/1964**. Bauru: FAFIL, 1964.

_____. **Anais 1964/1974**. Bauru: FAFIL, 1974.

_____. **Anuário 75**. Bauru: FAFIL, 1975.

_____. **Anuário 76**. Bauru: FAFIL, 1976.

_____. **Anuário 77/78**. Bauru: FAFIL, 1978.

_____. **Catálogo Geral 1973**. Bauru: FAFIL, 1973.

_____. **Guia da FAFIL 1969**. Bauru: FAFIL, 1969.

_____. **Regimento 1976**. Bauru: FAFIL, 1976.

_____. **Regimento**. Bauru: FAFIL, 1953.

_____. **Planos de Aula 1982**: FAFIL, 1982.

FACULDADES DO SAGRADO CORAÇÃO. **Regimento Unificado 1980**. Bauru: FASC, 1980.

_____. **Anuário 81/82/83**. Bauru: FASC, 1983.

_____. **Anuário 84**. Bauru: FASC, 1984.

_____. **Anuário 85**. Bauru: FASC, 1985.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **O texto na sala de aula**. Edição 4. São Paulo: Ática, 2006.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Effective evaluation**. San Francisco: Jossey-Bass, 1981.

INOUE, L. M. **Escolas Normais em São Paulo (1927-1946)**: reflexões sobre sua expansão pelo interior. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 10, Anais..., Curitiba, 2014, p. 1-14.

JOUBE, V. **A Leitura como retorno a si**: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; RESENDE, N. L. de. (Orgs.) *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.

KATO, M. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: ática, 1986.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

KRIPPENDORFF, K. **Content analysis**. Beverly Hills, Ca.: SAGE, 1980.

KURODA, Matheus Seiji Bazaglia. **O trabalho docente com gramática tradicional no Ensino Fundamental II**. 2020. 110 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2020.

MARTINS, Carlos Benedito. Reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v.30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

LANGLADE, G. **O sujeito leitor, autor da singularidade da obra**. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; RESENDE, N. L. de. (Orgs.) *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.

LOPES, Nathália Larissa. **A leitura subjetiva por meio de círculos de leitura**. 117 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. Rio de Janeiro: EPU, 2022".

MONBEIG, P. **Pioneiros e fazendeiros de São Paulo**. São Paulo: Hucitec/Polis, 1984.

MANZINI, E. J. **Entrevista semi-estruturada**: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, 2, 2004, Bauru. *A pesquisa qualitativa em debate*. Anais... Bauru: USC, 2004.

_____. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada**. In: Maria Cristina Marquezine, Maria Amélia Almeida, Sadao Omote (orgs.). *Colóquios sobre pesquisa em educação especial*. Londrina: EdUEL, 2003. p. 1 1-25.

NUNES, G. C. A formação do professor para o trabalho com a literatura: uma proposta de formação continuada. **Revista Eletrônica Espaço Acadêmico (Online)**, v. 17, p. 128-141, 2017.

ORIANI, A. P; GRILLO, M. M. A formação de professores primários no curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Sagrado Coração (FAFIL) de Bauru-SP(1954-1968). **Revista Mimesis**, v. 42, p. 65-81, 2021.

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

RAMOS, K. A. H. P; KURODA, M. S. B; LOPES, N. L. Literatura na sala de aula: o olhar docente. **RECeT**, Presidente Epitácio, SP, v.2, n.2, jul-dez, 2021, p. 86-105.

REZENDE, N. L. de. O estudo de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia et al. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 99- 112.

_____. *O ensino de literatura sob o viés da licenciatura*. **LITERATURA E SOCIEDADE** (USP), v. 1, p. 114-124, 2017.

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

SILVA, I. M. M. **Literatura em sala de aula**: da teoria literária à prática escolar. In: Anais do evento PG Letras 30 anos, vol. I, 2003, p. 514-527.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autêntica, 2007.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. **What's "new" in New Literacy Studies?** Critical approaches to literacy in theory and practice. 2003. Disponível em: https://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/25734_5_2_Street.pdf. Acesso em: 09 jul. 2022.

_____. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

TFOUNI, L. V. **Adultos não alfabetizados**: avesso do avesso: Campinas: Pontes, 1988.

TODOROV, T. **A Literatura em Perigo**. Trad. Caio Meira. 13ª ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2021.

TRIPOLI, T. A. **Um olhar histórico sobre o curso de Matemática da Universidade do Sagrado Coração**. 76f. Monografia (Iniciação Científica), Universidade do Sagrado Coração, Bauru, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987

UNISAGRADO. UNISAGRADO, 2024a. **Quem somos**. Disponível em: <https://unisagrado.edu.br/institucional/quem-somos>. Acesso em: 14, julho de 2024.

_____. UNISAGRADO, 2024b. **A USC agora é UNISAGRADO!**. Disponível em: <https://unisagrado.edu.br/unisagrado>. Acesso em 14 de julho de 2024.

_____. **Anuário 86**. Bauru: USC, 1986.

_____. **Anuário 88**. Bauru: USC, 1988.

_____. **Anuário 89**. Bauru: USC, 1989.

_____. **Catálogo Geral 1998**. Bauru: USC, 1998.

_____. **Catálogo Geral 1997**. Bauru: USC, 1997.

_____. **Catálogo Geral 1999**. Bauru: USC, 1999.

_____. **Catálogo Geral 2000**. Bauru: USC, 2000.

_____. **Catálogo Geral 2001**. Bauru: USC, 2001.

_____. **Catálogo Geral 2002**. Bauru: USC, 2002.

_____. **Catálogo Geral 2003**. Bauru: USC, 2003.

_____. **Catálogo Geral 2004**. Bauru: USC, 2004.

_____. **Catálogo Geral 2005**. Bauru: USC, 2005.

_____. **Catálogo Geral 2006**. Bauru: USC, 2006.

PATTON, M. Q. **Qualitative evaluation**. Bervely Hills, Ca.: SAGE, 1980.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SOUZA, R. A. **Teoria da literatura**: trajetória, fundamentos, problemas. São Paulo: É Realizações, 2018.

ZILBERMAN, R. (Org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. 6. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

ZILBERMAN, R; RÖSING. T. **Escola e Leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

APÊNDICE 1

**AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA NECESSÁRIA/ANUÊNCIA
PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA**

Eu, Eveline Ignácio da Silva Marques, Pró-Reitora Acadêmica, autorizo a realização da pesquisa "Formação de professores de literatura: o percurso histórico das disciplinas de literatura de língua portuguesa no contexto do UNISAGRADO" nesta instituição, sob a responsabilidade do pesquisador Matheus Seiji Bazaglia Kuroda.

Informo que o local dispõe de infraestrutura necessária e que esta será disponibilizada ao pesquisador para atendimento ao projeto, bem como para atender eventuais problemas dela resultantes, atendendo plenamente o Regimento do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Assis e normas complementares ao mesmo.

Bauru, 11 de setembro de 2024

Documento assinado eletronicamente
gov.br GOV.BR **EVELINE IGNÁCIO DA SILVA MARQUES**
DATA: 11/09/2024 13:03:39-0100
Verifique em: <https://validar.br.gov.br>

Profª Dra. Eveline Ignácio da Silva Marques

CPF: 265.672.318-31

APÊNDICE 2

SUGESTÃO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1 - Trajetória e Experiência Docente

- Qual a sua formação?
- Em quais anos lecionou no UNISAGRADO/USC/FASC/FAFIL?
- Poderia contar um pouco sobre sua trajetória como docente no curso de Letras do UNISAGRADO/USC/FASC/FAFIL?
- Como era a organização curricular das disciplinas de literatura/teoria literária no período em que o(a) senhor(a) lecionou?

2. Concepção de Literatura e Ensino

- Como o(a) senhor(a) define literatura?
- Quais os fundamentos teóricos de literatura e de teoria literária em que se baseava para as suas aulas?
- Como a literatura era abordada nas disciplinas?

3. Metodologias e Práticas

- Quais estratégias e metodologias eram mais utilizadas para trabalhar a literatura em sala de aula?
- Como os textos literários eram selecionados?
- Como era a participação dos alunos nas aulas?

4. Mudanças e Atualizações no Ensino de Literatura

- Ao longo do tempo, o(a) senhor(a) percebeu mudanças na forma como a literatura/teoria literária passou a ser ensinada no curso? Quais foram as principais transformações?

5. Desafios e Perspectivas

- Quais foram os principais desafios enfrentados no ensino de literatura/teoria literária ao longo das décadas?
- O(a) senhor(a) acredita que há resistência à renovação das metodologias e conteúdos no ensino de literatura?

ANEXO 1

**PLANOS DE ENSINO DE LITERATURAS BRASILEIRA, LITERATURA
PORTUGUESA E TEORIA DA LITERATURA – 1982**

CURSO-DISCIPLINA: LITERATURA BRASILEIRA I - Do Colonialismo ao Arcadismo	
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
FACULDADE: FACULDADES DO SAGRADO CORAÇÃO	
DEPARTAMENTO: Letras e Artes	
CURSO: Letras	
HABILITAÇÃO:	
PROFESSOR (ES): Roberto Magalhães	
TOTAL DE CRÉDITOS: 04	
CARGA HORÁRIA: 60 h/a	
PRÉ-REQUISITOS:	
OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA	
- Relacionar o processo histórico, seus valores ideológicos, com a produção literária da época. - Evidenciar a importância estética e cultural dos principais autores e obras dos momentos estudados.	
Ao final do Curso, o aluno deverá estar apto a:	

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AValiação	BIBLIOGRAFIA
- Identificar nos textos apresentados os padrões literários medievais mesclados aos renascentistas que influenciaram nossos colonizadores. - Relacionar a atmosfera ideológica da estética barroca com respectivos recusos de sua expressão literária.	- Origem e Formação: . Pêro Vaz de Caminha . José de Anchieta . Da expansão ao ufanismo. - O caráter barroco da literatura brasileira: . espírito e estilo . a poesia sacra, lírica e satírica de Gregório de Matos . a poesia: Vieira.	10	- Aula expositiva. - Discussão em grupo. - Estudo dirigido.	- Participação nas atividades de classe. - Trabalhos individuais. - Exposições orais. - Provas escritas.	BOSI, A. - <i>História Concisa da Literatura Brasileira</i>, São Paulo, 2. ed., Cultrix, 1975. CÂNDIDO, A. - <i>Formação da Literatura Brasileira</i>, São Paulo, Livr. Martins, 1959.
- Caracterizar a estética arcádica como ressurreição do ideal clássico. - Diferenciar, no plano expressional, os recursos verbais marcadores da poética pastoral e da literatura participante. - Apontar características do arcadismo mineiro que conduzam nossa literatura para sua autonomia.	- Arcadismo: . dois momentos: . o poético e o ideológico . Tomás A. Gonzaga . Cláudio M. da Costa . Basílio da Gama.	15	- Pesquisa com fichamento bibliográfico.		COUTINHO, A. - <i>A Literatura no Brasil</i>, 4 vols, Rio de Janeiro, Livr. São José, 1959. MOISÉS, M. - <i>A Literatura através de textos</i>, São Paulo, Cultrix, 1977.
- Relacionar a ideologia romântica, como expressão da época, com suas características literárias. - Diferenciar a nível temático e estilístico as principais expressões literárias do romantismo brasileiro. - Apresentar informações que evidenciem o romantismo /	- O movimento Romântico: . cronologia e caracteres do romantismo brasileiro . a poesia romântica . Gonçalves Dias . Álvares de Azevedo . Castro Alves . a ficção . Joaquim M. de Macedo . José de Alencar . Manuel A. de Almeida.	20			

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AValiação	BIBLIOGRAFIA
brasileiro como documento da nossa realidade social. - Indicar a técnica ficcio- nal caracterizadoras de nossos romances românti- cos.					

CURSO-DISCIPLINA: LITERATURA BRASILEIRA II - Do Realismo ao Simbolismo

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

FACULDADE: FACULDADES DO SAGRADO CORAÇÃO

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

CURSO: Letras

HABILITAÇÃO:

PROFESSOR (ES): Roberto Maranhães

TOTAL DE CRÉDITOS: 04

CARGA HORÁRIA: 60 h/a

PRÉ-REQUISITOS:

OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA

Ao final do Curso, o aluno deverá estar apto a:

- Relacionar o processo histórico, seus valores e ideológicos, com a produção literária da época.

- Evidenciar a importância estética e cultural dos principais autores e obras dos momentos estudados.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AValiação	BIBLIOGRAFIA
- Evidenciar o anti-sentimentalismo e a reposição dos ideais clássicos na poesia parnasiana. - Diferenciar temática e estilisticamente os principais poetas brasileiros parnasianos. - Caracterizar a prosa de ficção realista nas suas três vertentes: . realismo objetivo . realismo interior . regionalismo. - Apontar as principais teorias científicas da época, detectando suas influências na expressão literária realista. - Apontar argumentos que caracterizam o simbolismo como reação contra o excessivo de objetivismo parnasiano, e contra o otimismo.	- O Idealismo Realista: . a poesia: - Olavo Bilac - Alberto de Oliveira - Raimundo Corrêa. . a ficção: - M. de Assis - Raul Pompéia - Realismo Objetivo e Regionalismo. - Alusão de Azevedo e os principais naturalistas . o cientificismo literário . a zoomorfixação do homem. - O Simbolismo: . o simbolismo no Brasil . a poesia de Cruz e Souza . a paixão do efeito estético.	25	- Aula expositiva. - Discussão em grupo. - Estudo dirigido. - Debates. - Seminários. - Pesquisa com fichamento bibliográfico.	- Participação nas atividades de classe. - Trabalhos individuais. - Exposições orais. - Provas escritas.	BOSI, A. - <i>História da Literatura Brasileira</i>, São Paulo, Cultrix, 1975. CANDIDO, A. - <i>Formação da Literatura Brasileira</i>, São Paulo, Livraria Martins, 1959. COUTINHO, A. - <i>A Literatura no Brasil</i>, 4 vols., Rio de Janeiro, Livr. São José, 1959. MOISÉS, M. - <i>A Literatura Brasileira através de textos</i>, São Paulo, Cultrix, 1977.
		20			

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO	BIBLIOGRAFIA
mismo científico-naturalista. - Marcar as características que personalizam o simbolismo brasileiro. - Identificar, no texto literário, a novidade do estilo simbolista, sobretudo na exploração do significativo.	tético na expressão simbolista.			- Prova Bimestral. - Exame Final.	

CURSO-DISCIPLINA: LITERATURA BRASILEIRA III - Modernismo: Conto e Poesia

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

FACULDADE: Faculdades do Sagrado Coração

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

CURSO: Letras

HABILITAÇÃO:

PROFESSOR (ES): Roberto Magalhães

TOTAL DE CRÉDITOS: 02

CARGA HORÁRIA: 30 h/a

PRÉ-REQUISITOS:

OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA

Ao final do Curso, o aluno deverá estar apto a:

- Relacionar o Processo Histórico, seus valores ideológicos, com produção literária da época.

- Avaliar a importância estética e cultural dos principais autores e obras dos momentos estudados.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AValiação	BIBLIOGRAFIA
- Apontar, no processo poético modernista, as inovações formais e temáticas caracterizadoras de cada uma de suas fases	- A Poesia Modernista - Fase Iconoclastica - Mário de Andrade - Oswald de Andrade - Manoel Bandeira - A Geração de 45 - João Cabral de Melo Neto - Ledo Ivo - O Concretismo - Haroldo de Campos - Augusto de Campos - Decio Pignatari - Outras Tendências da Poesia de Vanguarda.	12	- Aula Expositiva - Discussão em Grupo	- Participação nas atividades de classe. - Trabalhos individuais. - Exposições orais.	BOSI, A. - <i>História Concisa da Literatura Brasileira</i> , São Paulo, Cultrix, 1975. - <i>Situação e Formas do Conto Brasileiro Contemporâneo</i> , São Paulo, Cultrix, 1975 CÂNDIDO, A. - <i>Formação da Literatura Brasileira</i> , São Paulo, Livraria Martins, 1959. COUTINHO, A. - <i>A Literatura no Brasil</i> , 4 vols, Rio de Janeiro, Livraria São José, 1959. MOISÉS, M. A. - <i>A Literatura Brasileira Atuais de Textos</i> , São Paulo, Cultrix, 1977.
- Detectar os valores temáticos e estilísticos que regem o conto modernista nas suas principais tendências.	- O Conto - A linha realista - A linha experimental - A linha fantástica - Vítor Giúdice - Rubem Fonseca - Clarice Lispector - Guimarães Rosa	14	- Pesquisa com fichamento bibliográfico	- Provas bimestrais.	Exame final.

CURSO-DISCIPLINA: LITERATURA BRASILEIRA IV - Modernismo: Romance.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

FACULDADE: Faculdades do Sagrado Coração

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

CURSO: Letras

HABILITAÇÃO:

PROFESSOR (ES): Roberto Magalhães

TOTAL DE CRÉDITOS: 02

CARGA HORÁRIA: 30h/a.

PRÉ-REQUISITOS:

OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA

Ao final do Curso, o aluno deverá estar apto a:

- Relacionar o processo histórico, seus valores ideológicos, com a produção literária da época.
- Avaliar a importância estética e cultural dos principais autores e obras dos momentos estudados.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AValiação	BIBLIOGRAFIA
- Identificar, no momento pré-modernista posturas críticas questionadoras da realidade brasileira.	- Pré-Modernismo: . pressuposto históricos . Euclides da Cunha . o romance social: . Lima Barreto . Graça Aranha. - Modernismo: . clima estético e psicológico . espírito e dimensão da renovação artística . autores da primeira fase: . Mário de Andrade . Oswald de Andrade . A evolução da prosa: 1930 - 1945: . Graciliano Ramos . José Lins do Rego . Jorge Amado	6	- Aula expositiva.	- Participação nas atividades de classe.	- BOSI, A. - <i>História Concisa da Literatura Brasileira</i> , São Paulo, Cultrix, 1973.
- Caracterizar a eclosão modernista como momento renovador, apontando suas principais inovações formais e temáticas.	- Modernismo: . clima estético e psicológico . espírito e dimensão da renovação artística . autores da primeira fase: . Mário de Andrade . Oswald de Andrade . A evolução da prosa: 1930 - 1945: . Graciliano Ramos . José Lins do Rego . Jorge Amado	8	- Discussão em grupo.	- Trabalhos individuais.	- <i>Situação e Formas do Conto Brasileiro</i> , São Paulo, Cultrix, 1975.
- Detectar na prosa regionalista de 30 o caráter documental da realidade brasileira.	- A evolução da prosa: 1930 - 1945: . Graciliano Ramos . José Lins do Rego . Jorge Amado	8	- Estudo dirigido.	- Exposições orais.	- CÂNDIDO, A. - <i>Formação da Literatura Brasileira</i> , São Paulo, Livraria Martins, 1959.
- Marcar as diferentes técnicas da estruturação romanesca na ficção nordestina, utilizadas pelos seus principais autores.	- Pesquisa com fichamento bibliográfico.		- Provas escritas no mínimo duas.		- COUTINHO, A. - <i>A Literatura no Brasil</i> , Rio de Janeiro, Livraria São José, 1959.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO	BIBLIOGRAFIA
- Detectar na ficção, após 1945, os recursos temáticos-estruturais que, aliados à reinvenção da linguagem, possibilitaram a transfiguração do regional e universal.	• A Prosa: tendências após 1945: • Guimarães Rosa • Clarice Lispector • Autran Dourado.	8	- Provas bimestrais.		- MOISÉS, M.A. - <u>Literatura Brasileira a través de textos</u>, São Paulo, Cultrix, 1977.
OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA - Deixar o aluno capaz de reconhecer a importância da literatura brasileira no contexto da cultura mundial. - Fazer o aluno reconhecer a importância da literatura brasileira no contexto da cultura mundial.			- Exames finais.		

CURSO-DISCIPLINA: LITERATURA PORTUGUESA I - Período Medieval e Clássico

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

FACULDADE: FACULDADES DO SAGRADO CORAÇÃO

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

CURSO: Letras

HABILITAÇÃO:

PROFESSOR (ES): Maria Ligia Martha Aiello

TOTAL DE CRÉDITOS: 04

CARGA HORÁRIA: 60 h/a

PRÉ-REQUISITOS:

OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA

Ao final do Curso, o aluno deverá estar apto a:

01. Identificar os aspectos principais da Literatura Portuguesa Medieval e Clássica, através do estudo dos fatos literários desses períodos e da análise das obras mais representativas desses movimentos em Portugal.

02. Analisar e julgar uma obra literária, desenvolvendo o sentido estético, o senso crítico e a capacidade de avaliação de um texto.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AValiação	BIBLIOGRAFIA
- Caracterizar, através de textos em versos e prosa, a primeira época da história da Literatura Portuguesa. - Avaliar, através de textos, o valor histórico e cultural do Cancioneiro Geral Garcia de Resende.	- Poesia Galaico-Portuguesa. - Prosas Arcaicas. - Prosas do Século XV. - Poesia do Cancioneiro / Geral de Garcia de Resende.	08 04 04 04	Aulas Expositivas, sessões de estudo dirigidas, utilização de recursos áudio-visuals, seminários, debates.	Provas, correção de trabalhos escritos, avaliação de exposições orais, seminários e debates.	- SARAIVA, A.J. e LOPES, O. - <i>História da Literatura Portuguesa</i>. - NUNES, J.J. - <i>Crescimento da Avancada</i>. - RODRIGUES, L. - <i>Lições de Literatura Portuguesa</i>.
- Analisar uma peça teatral de Gil Vicente, verificando a inovação da técnica / de representação e reconhecendo-o como o fundador do teatro português. - Verificar na obra de Sá de Miranda características / clássicas, reconhecendo-o como introdutor do classicismo em Portugal. - Examinar obras representativas dos gêneros clássicos, reconhecendo suas características próprias. - Identificar a perfeição e a beleza dos sonetos camonianos, evidenciando as características da estética clássica. - Analisar alguns episódios d'Os Lusíadas, reconhecendo-o como o maior e mais belo poema épico clássico. - Identificar nas obras dos séculos XVII e XVIII a obra	- O teatro de Gil Vicente. - Classicismo Sá de Miranda. - Obras representativas / dos gêneros clássicos. - Canções líricas. - Os Lusíadas. - Obras do Século XVII. - Obras do Século XVIII.	08 04 04 08 04 04 04			- FIGUEIREDO, F. de - <i>História da Literatura Portuguesa Clássica</i>. - CANDOS, L. de - <i>Obras Completas</i>. - VIEIRA, Pe. A. - <i>Sermões VII - Bocage Sonetos</i>.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO	BIBLIOGRAFIA
tória, a prosa doutrinária, a poesia e o teatro, destacando-se duas grandes figuras da época, Padre Antônio Vieira (oratória) e Bocage (poemas).				Prova Bimestral Exame Final	

CURSO-DISCIPLINA: LITERATURA PORTUGUESA II - Romantismo e Realismo

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

FACULDADE: Faculdades do Sagrado Coração

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

CURSO: Letras

HABILITAÇÃO: Maria Lígia Marcha Aiello

PROFESSOR (ES):

TOTAL DE CRÉDITOS: 04

CARGA HORÁRIA: 60h/a

PRÉ-REQUISITOS:

OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA

Ao final do Curso, o aluno deverá estar apto a:

- Identificar os principais aspectos da literatura Portuguesa Romântica, através do estudo dos fatos literários, dessa períodos e da análise das obras mais representativas desses movimentos em Portugal.

- Analisar e julgar uma obra literária, evidenciando sentido estético, o senso crítico e a capacidade de avaliação de um texto.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AValiação	BIBLIOGRAFIA
- Reconhecer as características da estética romântica na poesia, na prosa e no teatro.	- Romantismo: · aspectos gerais. - períodos românticos em Portugal. - A poesia no 1º período. - O teatro no romantismo. - As narrativas do 1º período romântico.	04 02 04 04 08	- Aulas expositivas. - Sessões de estudo dirigido.	- Provas, correção de trabalhos escritos.	ALMEIDA, G.J. - <i>Obras de Almeida Garrett</i> , Porto, Tello e Irmão Editores, 1963. CASTELO BRANCO, C. - <i>Obras de Camilo Castelo Branco</i> , 8.ed., Lisboa, Parceria A.M. Pereira, 1971. GUERRA, J. - <i>Obras Completas</i> HERCULANO, A. - <i>Obras Completas</i> QUEIROZ, E. - <i>Obras de Eça de Queirós</i> , Porto, Tello e Irmão Editores.
- Analisar os poemas da fase do ultra-romantismo, reconhecendo suas peculiaridades características.	- A poesia no ultra-romantismo. - As narrativas do ultra-romantismo.	04 08	- Utilização de recursos audiovisuais.	- Avaliação de espólios orais.	QUEIROZ, E. - <i>Obras de Eça de Queirós</i> , Porto, Tello e Irmão Editores.
- Reconhecer as características do período realista da literatura portuguesa na poesia e nos romances de Eça de Queirós.	- Realismo: · aspectos gerais. - O realismo em Portugal. - Eça de Queirós e o romance realista. - A poesia do realismo.	04 10 08	- Seminários. - Debates.	- Seminários e debates. - Provas bimestrais.	QUENTAL, A. - <i>Obras Completas</i> SARAIVA, A.J. e LOPES, O. - <i>História da Literatura Portuguesa</i> , 5.ed. Porto, Porto Editora.
				- Exame final.	

CURSO-DISCIPLINA: LITERATURA PORTUGUESA III - Simbolismo e Modernismo

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

FACULDADE: Faculdades do Sagrado Coração

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

CURSO: Letras

HABILITAÇÃO:

PROFESSOR (ES): Maria Lígia Martha Aiello

TOTAL DE CRÉDITOS: 02

CARGA HORÁRIA: 30h/a.

PRÉ-REQUISITOS:

OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA

Ao final do Curso, o aluno deverá estar apto a:

- Identificar os principais aspectos da Literatura Portuguesa Simbolista e Modernista, através do estudo do estudo dos fatos literários desses períodos e da análise das obras mais representativas desses movimentos em Portugal.
- Analisar e julgar uma obra literária, evidenciando o sentido estético, o senso crítico e a capacidade de avaliação de um texto.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO	BIBLIOGRAFIA
- Reconhecer as características da estética simbolista na poesia, na prosa e no teatro.	- Simbolismo: - aspectos gerais. - A poesia portuguesa no Simbolismo. - O teatro neste período. - A narrativa simbolista.	02 04 02 04	- Aulas expositivas.	- Correção de trabalhos escritos.	BRANDÃO, R. - <i>Húmulo</i> . DANTAS, J. - <i>Pegada Teatral</i> .
- Verificar as características da estética modernista e as influências filosóficas recebidas da Europa.	- Modernismo: - aspectos gerais.	04	- Utilização de recursos audiovisuais.	- Seminários e debates.	MENDONÇA, F. - <i>A Literatura Portuguesa no Século XX</i> , São Paulo, Editora de Humanismo, Ciência e Tecnologia, 1973. NOBRE, A. - <i>Só, Porto</i> , Livraria Tavares Martins, 1975. NOVAES COELHO, N.N. - <i>Literatura e Linguagem</i> Rio de Janeiro, Livraria José Olímpio, 1974.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AValiação	BIBLIOGRAFIA
- Analisar os poemas de Fernando Pessoa, reconhecendo as suas tendências modernistas nas suas obras ortônicas e heterônimas.	- O orfanismo e suas obras e tendências representativas. - Fernando Pessoa: . obra ortônica. . obra heterônima.	04 10	- Seminários. - Debates.	- Provas bimestrais. - Exame final.	PESSOJA, F. - <i>Obra Poética</i> , Rio de Janeiro, Companhia Açguilar Editora, 1965. PESSANHA, C. - <i>Clep sídta e outras poemas</i> , 5.ed., Lisboa, Ática, 1973. SARAIVA, A. J. e LOPES, O. - <i>História da Literatura Portuguesa</i> , 5.ed., Porto, Porto Editora.

CURSO-DISCIPLINA: LITERATURA PORTUGUESA IV - Os movimentos modernos da literatura Portuguesa

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

FACULDADE: Faculdades do Sagrado Coração

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

CURSO: Letras

HABILITAÇÃO:

PROFESSOR (ES): Maria Lúcia Martha Aiello

TOTAL DE CRÉDITOS: 02

CARGA HORÁRIA: 30h/a.

PRÉ-REQUISITOS:

OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA

Ao final do Curso, o aluno deverá estar apto a:

- Identificar os principais aspectos da Literatura Portuguesa Modernista, através do estudo dos fatos literários desse período e da análise das obras mais representativas desse movimento em Portugal.
- Analisar e julgar uma obra literária, evidenciando o sentido estético, o senso crítico e a capacidade de avaliação de um texto-

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AValiação	BIBLIOGRAFIA
- Analisar um texto de José Régio, reconhecendo suas características pre-sencista.	- José Régio e o Presen-cialismo.	04			ALMEIDA, F. - <i>Rumores Brancos</i> , 2.ed., Lisboa, Portugal, 1970.
- Reconhecer as caracterís-ticas neo-realistas num texto.	- O Neo-Realismo na Lite-ratura Portuguesa.	08	- Aulas expositivas.	- Correção de tra-balhos escritos.	CARDOSO PIRES, J. - <i>O Delírio</i> , Rio de Ja-neiro, Civilização, Brasileira, 1971.
- Certificar-se das caracte-rísticas surrealistas, reconhecendo-as num tex-to.	- O surrealismo em Portu-gal.	04	- Sessões de estudo dirigido.	- Avaliação de ex-posições orais e participação em seminários e de-bates.	FERREIRA, V. - <i>Obras de Vergílio Ferreira</i> , Lisboa, Portugal, Editora, 1969.
- Analisar um romance de Vergílio Ferreira, reco-nhecendo as suas tendên-cias existencialistas e sua técnica sui-generis de composição.	- Vergílio Ferreira e os romances existencialis-tas.	08	- Utilização de recur-sos audiovisuais.	- Seminários.	FONSECA, M. - <i>Poemas Completos</i> , Lisboa, Portugal, Editora, 1963.
- Certificar-se das caracte-rísticas experimenta-listas, reconhecendo-as num texto.	- O experimentalismo e as principais obras de van-guarda na poesia, na narrativa e no teatro.	10	- Debates.	- Exame final.	MENDONÇA, F. - <i>A Lite-ratura Portuguesa no Século XX</i> , São Paulo, Editora de Humanismo, Ciência e Tecnologia, 1973.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO	BIBLIOGRAFIA
					NANORA, F. - <i>Obras Completas</i>, Lisboa, Publicações Europa-América, 1969. NOVAES COELHO, N. - <i>Literatura e Língua</i>, Rio de Janeiro, Livraria José Olympio, 1974. RÉGIO, J. - <i>Obras de José Régio</i>, Lisboa, Portugalã Editora, 1969. SARAIVA, A. e LOPES, O. - <i>História da Literatura Portuguesa</i>, 5.ed., Porto Editora.

CURSO-DISCIPLINA:

TEORIA DA LITERATURA I - Conceito de Literatura

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

FACULDADE: FACULDADES DO SAGRADO CORAÇÃO

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

CURSO: Letras

HABILITAÇÃO:

PROFESSOR (ES): Roberto Magalhães

TOTAL DE CRÉDITOS:

04

CARGA HORÁRIA:

60 h/a

PRÉ-REQUISITOS:

OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA

Ao final do Curso, o aluno deverá estar apto a:

- Conceituar o discurso literário, apresentando suas características fundamentais.
- Apontar diferenças funcionais entre a linguagem técnico-científica e a literariedade.
- Justificar a possibilidade de uma Teoria Literária.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AValiação	BIBLIOGRAFIA
- Diferenciar a natureza do discurso literário, da natureza do discurso técnico-científico. - Conceituar e relacionar conotação e ambigüidade. - Evidenciar as múltiplas possibilidades da reinvenção da linguagem como condição de se atingir a literariedade. - Caracterizar a posição de Dâmaso Alonso em face da convencionalidade do sinal linguístico. - Apresentar e comentar criticamente a concepção croceana da individualidade extrema da obra literária.	- O conceito de literatura - o discurso literário como criador de objetualidades intencionais - conotação e ambigüidade (W. Empson) - a fluore significação literária e os valores literais dos sinais linguísticos - o formalismo russo e a "literatura nost" - motivação ou arbitrariedade dos sinais na linguagem literária: - D. Alonso - Sausure - o idealismo croceano.	40	- Aula expositiva. - Discussão em grupo. - Estudo dirigido. - Debates. - Seminários. - Pesquisa com fichamento bibliográfico.	- Participação nas atividades de classe. - Trabalhos individuais. - Exposições orais. - Provas escritas.	AGUIAR E SILVA, V. - <i>Teoria Literária</i>, Coimbra, Ed. Almedina, 1979. COHEN, J. - <i>Estrutura da Linguagem Poética</i>, São Paulo, Cultrix, 1978. HAYSER, W. - <i>Fundamentos da Interpretação e da Análise Literária</i>, São Paulo, Saraiva, 1948. WELLES, R. e WARREN, A. - <i>Teoria da Literatura</i>, Lisboa, P. Europa Americana, 1948.

OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	Nº DE AULAS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO	BIBLIOGRAFIA
- Diferenciar a funcionalidade do "signo de" de "signo para" caracterizando a literariedade e do não-literário, segundo Morris.	- Comunicação Poética.	20			

CURSO-DISCIPLINA:

TEORIA DA LITERATURA II - Morfologia de Ficção.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

FACULDADE: FACULDADES DO SACRADO CORAÇÃO

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

CURSO: Letras

HABILITAÇÃO:

PROFESSOR (ES): Roberto Magalhães

TOTAL DE CRÉDITOS: 04

CARGA HORÁRIA: 60 h/a

PRÉ-REQUISITOS:

OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA

Ao final do Curso, o aluno deverá estar apto a:

- Caracterizar os gêneros romance, conto e novela, evidenciando diacronicamente suas transformações.
- Apresentar uma visão crítica da narrativa ressaltando a funcionalidade dos elementos estruturais: personagem, tempo, espaço e focalização.

ANEXO 2

**PLANOS DE ENSINO DE LITERATURAS BRASILEIRA, LITERATURA
PORTUGUESA E TEORIA DA LITERATURA – PÓS-1982 (ANOS 80 E 90)⁴⁴**

CURSO: Letras Português-Inglês		DEPARTAMENTO: Letras e Artes
DISCIPLINA: LITERATURA BRASILEIRA I		Nº DE CRÉDITOS: 04
DEPARTAMENTO: Letras e Artes		CARGA HORÁRIA: 60
PRÉ-REQUISITO(s)		
- Teoria da Literatura I e II		
OBJETIVOS GERAIS: ao final do curso o aluno deverá estar apto a:		
- reconhecer os diferentes períodos históricos de nossa literatura, desde o seu momento embrionário quinhentista até o Romantismo; - saber delimitar cronologicamente esses diferentes períodos, identificando as suas obras introdutórias e as de transição; - detectar as características de cada época literária e os diferentes estilos de seus principais autores; - conhecer os dados biográficos desses autores, bem como as suas obras mais importantes; - relacionar o processo histórico e seus valores ideológicos com a produção literária da época.		
CONTEÚDO		Nº DE AULAS
- Origem e formação: Pero Vaz de Caminha; a literatura jesuítica de José de Anchieta e outros. A literatura de informação: Pero de Magalhães Gândavo; Gabriel Soares de Sousa; Padre Fernão Cardim.		04
- O caráter barroco da Literatura Brasileira: caracterização e estilo. A poesia sacra, lírica e satírica de Gregório de Matos.		04
- Os Sermões de Padre Vieira: (o Cultismo e o Conceptismo).		04
- O Arcadismo - Caracterização - (o Neoclassicismo) - O poético e o ideológico. O Iluminismo. Aspectos principais.		04
- Tomás A. Gonzaga - "Marília de Dirceu" e "Cartas Chilenas".		04
- Outros autores árcades: Cláudio Manuel da Costa, Alvarenga Peixoto, etc. e suas obras.		04
- Autores árcades épicos: José Basílio da Gama e "O Uruguai"; Santa Rita Durão e "Caramuru".		04
- O Romantismo - Caracterização e origens; as gerações românticas brasileiras.		04
- A poesia romântica e indianista de Gonçalves Dias.		04
- A geração do Mal do Século: Álvares de Azevedo, Junqueira Freire e Fagundes Varela.		04
- A 3ª geração - O Condoreirismo de Castro Alves.		04
- A prosa de ficção - Joaquim Manuel de Macedo.		04
- José de Alencar e suas principais obras indianistas, urbanas, históricas e regionais.		04
- Manuel Antônio de Almeida e "Memórias de um Sargento de Milícia" (obra de transição). Taunay e Inocência.		04

⁴⁴ Os planos pós 1982 e anos 90 possuem os mesmos conteúdos, objetivos e abordagem pedagógica. A única divergência é o layout dos arquivos.

PROCEDIMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

- Aulas expositivas.
- Seminários.
- Análise das obras em grupo.
- Aplicação das teorias estéticas de cada período e de seus autores nas diferentes obras, como trabalhos de grupo.
- Estudo dirigido.
- Debates.
- Fichamento de livros e bibliografias.

AVALIAÇÃO

- Participação nas atividades de classe.
- Trabalhos individuais e em grupo.
- Exposições orais.
- Provas escritas.

BIBLIOGRAFIA

- BOSI, A. *História concisa da Literatura Brasileira*. 2.ed. São Paulo, Cultrix, 1975.
- CÂNDIDO, A. *Formação da Literatura Brasileira*. São Paulo, Martins, 1959.
- COUTINHO, A. *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro, São José, 1959.
- MOISÉS, M. *A literatura através de textos*. São Paulo, Cultrix, 1977.

CURSO: Letras Português-Inglês		DEPARTAMENTO: Letras e Artes
DISCIPLINA: LITERATURA BRASILEIRA II		Nº DE CRÉDITOS: 04
DEPARTAMENTO: Letras e Artes		CARGA HORÁRIA: 80
PRÉ-REQUISITO(s)		
- Teoria da Literatura I e II. - Literatura Brasileira I.		
OBJETIVOS GERAIS: ao final do curso o aluno deverá estar apto a:		
- reconhecer os diferentes períodos históricos da nossa literatura, do Realismo ao Pré-Modernismo; delimitar cronologicamente esses períodos, identificando as suas obras introdutórias e as de transição; - conhecer os dados biográficos dos nossos principais autores, bem como as suas obras mais importantes; - relacionar o processo histórico e seus valores ideológicos com a produção literária da época.		
CONTEÚDO		Nº DE AULAS
- Caracterização do Realismo e do Parnasianismo.		04
- Machado de Assis. Suas fases. Suas obras principais. Seus contos. Seus poemas.		04
- Aluísio de Azevedo e o Naturalismo. O Cortiço e o Naturalismo. O Mulato.		04
- O Ateneu de Raul Pompéia; Adolfo Caminha - A Normalista; outros escritores: Inglês de Souza, Domingos Olímpio, Manuel de Oliveira Paiva e Júlio Ribeiro.		04
- O Parnasianismo e sua caracterização. As origens do Parnasianismo. Alberto de Oliveira e o descritivismo. Raimundo Correia e os sonetos.		04
- Olavo Bilac - Via Láctea - Profissão de Fé.		04
- O Simbolismo - Origens: Baudelaire, Verlaine, etc. As características do Simbolismo.		04
- Cruz e Sousa - Missal - Broquéis.		04
- Alphonsus Guimaraens; Augusto dos Anjos.		04
- O Pré-Modernismo. Origens e características.		04
- Os Sertões de Euclides da Cunha. Lima Barreto "Triste Fim de Polícarpo Quaresma".		04
- Graça Aranha - Canaã. Monteiro Lobato - Cidades Mortas.		04

PROCEDIMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

- Aulas expositivas.
- Discussões em grupo.
- Estudo dirigido.
- Debates.
- Seminários.
- Fichamento de livros.

AVALIAÇÃO

- Participação nas atividades de classe.
- Folha-tarefa.
- Trabalhos individuais e em equipes.
- Exposições orais.
- Provas escritas.

BIBLIOGRAFIA

- BOSI, A. *História concisa da Literatura Brasileira*. 2.ed. São Paulo, Cultrix, 1975.
- CÂNDIDO, A. *Formação da Literatura Brasileira*. São Paulo, Martins, 1959.
- COUTINHO, A. *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro, São José, 1959. v.III
- MOISÉS, M. *A literatura através de textos*. São Paulo, Cultrix, 1977.

CURSO: Letras Português-Inglês		DEPARTAMENTO: Letras e Artes
DISCIPLINA: LITERATURA BRASILEIRA III		Nº DE CRÉDITOS: 02
DEPARTAMENTO: Letras e Artes		CARGA HORÁRIA: 30
PRÉ-REQUISITO(s)		
- Teoria da Literatura I e II. - Literatura Brasileira I e II.		
OBJETIVOS GERAIS: ao final do curso o aluno deverá estar apto a:		
- relacionar o processo histórico e seus valores ideológicos, com a produção literária da época; - evidenciar a importância estética e cultural dos principais autores e obras do movimento modernista brasileiro; - conhecer e identificar as principais características ideológicas das vanguardas européias e a sua repercussão no Modernismo Brasileiro; - conhecer e identificar os principais autores e obras desse movimento no Brasil.		
CONTEÚDO		Nº DE AULAS
- O Movimento Iconoclasta de 1922 e a Semana da Arte Moderna: . as principais vanguardas européias do início do século XX		04
- Mário de Andrade e a Paulicéia Desvairada: . os Contos e os Ensaios . Macunaíma		02
- Oswald de Andrade e suas obras: . o poema oswaldino		02
- Manuel Bandeira: características e obras.		02
- Raul Bopp e sua obra "Cobra Norato".		02
- A fase de Consolidação - 1930.		02
- A poesia de Carlos Drummond de Andrade.		04
- Cecília Meireles.		02
- Vinícius de Moraes e Murilo Mendes.		02
- A prosa de ficção - Raquel de Queirós.		02
- José Lins do Rego e Érico Veríssimo.		03
- Graciliano Ramos e Jorge Amado.		03

76
PROCEDIMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

- Aulas expositivas.
- Discussões em grupo.
- Estudo dirigido.
- Debates.
- Seminários.
- Fichamento de livros.

AVALIAÇÃO

- Participação nas atividades de classe.
- Folha-tarefa.
- Trabalhos individuais e em equipes.
- Exposições orais.
- Provas escritas.

BIBLIOGRAFIA

- BOSI, A. *História concisa da Literatura Brasileira*. 2.ed. São Paulo, Cultrix, 1975.
- CÂNDIDO, A. *Formação da Literatura Brasileira*. São Paulo, Martins, 1959.
- COUTINHO, A. *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro, São José, 1959. v.III
- MOISÉS, M. *A literatura através de textos*. São Paulo, Cultrix, 1977.
- PAULINO, G. *Literatura: Participação e Prazer*. São Paulo, FTD.

CURSO: Letras Português		DEPARTAMENTO: Letras e Artes	
DISCIPLINA: LITERATURA BRASILEIRA IV		Nº DE CRÉDITOS: 02	
DEPARTAMENTO: Letras e Artes		CARGA HORÁRIA: 30	
PRÉ-REQUISITO(s)			
- Teoria da Literatura I e II. - Literatura Brasileira I, II e III.			
OBJETIVOS GERAIS: ao final do curso o aluno deverá estar apto a:			
- relacionar o processo histórico e seus valores ideológicos com a produção literária da época; - evidenciar a importância estética e cultural dos principais autores e obras do movimento modernista, segunda fase - pós 1945; - identificar os principais autores dessa época, bem como os diferentes estilos dos mesmos; - diferenciar as tendências contemporâneas da prosa e da poesia.			
CONTEÚDO			Nº DE AULAS
- Guimarães Rosa: contos, novelas, romances e outros escritos.			04
- Clarice Lispector: romance, conto e literatura infantil.			04
- João Cabral de Melo Neto e "Morte e Vida Severina".			04
- O Concretismo: características e principais autores.			04
- A Poesia Práxis.			02
- O Poema-Processo e a Poesia Social.			02
- A Poesia Marginal.			02
- A prosa do realismo fantástico de Murilo Rubião.			02
- A prosa intimista de Lygia Fagundes Telles.			02
- A prosa autobiográfica de Pedro Nava.			02
- O romance reportagem.			02

PROCEDIMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

- Aulas expositivas.
- Discussão em grupo.
- Estudo dirigido.
- Debates.
- Seminários.
- Fichamentos de livros.

AVALIAÇÃO

- Participação nas atividades de classe.
- Folha-tarefa.
- Trabalhos individuais e em equipe.
- Exposições orais.
- Provas escritas.

BIBLIOGRAFIA

BOSI, A. *História Concisa da Literatura Brasileira*. 2.ed. São Paulo, Cultrix, 1975.

CÂNDIDO, A. *A formação da Literatura Brasileira*. São Paulo, Martins, 1959.

COUTINHO, A. *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro, São José, 1959.

MASSAUD, M. *A literatura através de textos*. São Paulo, Cultrix, 1977.

PAULINO, G. *Literatura: participação e prazer*. São Paulo, FTD.

CURSO: Letras Português-Inglês		DEPARTAMENTO: Letras e Artes
DISCIPLINA: LITERATURA PORTUGUESA I		Nº DE CRÉDITOS: 04
DEPARTAMENTO: Letras e Artes		CARGA HORÁRIA: 60
PRÉ-REQUISITO(s)		
OBJETIVOS GERAIS: ao final do curso o aluno deverá estar apto a: - identificar os diferentes movimentos literários estudados, estabelecendo relações pertinentes entre eles e o contexto sócio-político-cultural em que surgiram; - analisar e interpretar textos representativos desses movimentos.		
CONTEÚDO		Nº DE AULAS
- Era Medieval:		
. trovadorismo:		
- poesia trovadoresca:		08
. lírica: cantigas de amor e de amigo		04
. satírica: cantigas de escárnio e maldizer		
- novelas de cavalaria		06
- Humanismo:		
. a crônica de Fernão Lopes		04
. a poesia do Cancioneiro Geral de Garcia de Resende		04
. o teatro de Gil Vicente		06
- Era Clássica:		
. classicismo:		
- Camões lírico		10
- Camões épico		08
- Barroco.		06
- Arcadismo.		04

PROCEDIMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

- Aula expositiva.
- Exercícios de estudo formal e de tradução das cantigas medievais.
- Cinefórum (novelas de cavalaria).
- Trabalho de pesquisa e análise de textos.
- Leitura dramatizada.
- Análise de textos da lírica camoniana.
- Seminário com roteiro de estudos.

AVALIAÇÃO

- Prova escrita.
- Trabalhos de pesquisa.
- Exercícios de interpretação de textos.
- Participação em seminários.
- Participação efetiva nas atividades propostas em sala de aula.

BIBLIOGRAFIA

- BERARDINELLI, C. *Cantigas de Trovadores Medievais em Português Moderno*. Rio de Janeiro, Simões, 1953.
- CAMÕES, L. de. *Os Lusíadas*. Lisboa, Europa-América, s.d.
- *Sonetos Completos*. Lisboa, Europa-América, s.d.
- CUNHA, M.H.R. da. & PIVA, L. *Lirismo e Epopéia em Luís de Camões*. São Paulo, Cultrix/EDUSP, 1980.
- MOISÉS, M. *A Literatura Portuguesa*. 17.ed. São Paulo, Cultrix, 1981.
- MONGELLI, L.M.M. *Poesia Arcádica*. São Paulo, Global, 1986.
- SILVEIRA, F.M. *Literatura Barroca*. São Paulo, Global, 1987.
- SPINA, S. *Presença da Literatura Portuguesa*. São Paulo, Difel, 1974.
- VICENTE, G. *Autos*. 4.ed. Lisboa, Europa-América, 1982.
- VIEIRA, Y.F. *Poema Medieval*. São Paulo, Global, 1987. ✓

CURSO: Letras Português-Inglês		DEPARTAMENTO: Letras e Artes	
DISCIPLINA: LITERATURA PORTUGUESA II		Nº DE CRÉDITOS: 04	
DEPARTAMENTO: Letras e Artes		CARGA HORÁRIA: 60	
PRÉ-REQUISITO(s)			
- Literatura Portuguesa I.			
OBJETIVOS GERAIS: ao final do curso o aluno deverá estar apto a:			
- identificar os movimentos literários estudados, estabelecendo relações pertinentes entre eles e o contexto sócio-político-cultural em que surgiram;			
- analisar e interpretar textos representativos desses movimentos.			
CONTEÚDO		Nº DE AULAS	
- O Romantismo: fundamentação teórica.		04	
- A poesia romântica: características e fases; obras e autores.		08	
- A ficção romântica: características e fases; obras e autores.		12	
- O teatro romântico: "Frei Luis de Sousa", de Almeida Garrett.		06	
- O Realismo: fundamentação teórica.		04	
- Era de Queirós: estudo da obra (contos, romances, correspondência, produção jornalística).		20	
- Antero de Quental.		06	

PROCEDIMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

- Aula expositiva.
- Trabalhos em grupo, com discussão sobre temas determinados.
- Fichamento de textos de apoio.
- Leitura dos romances determinados.
- Seminário com roteiro de estudos.
- Análise de textos (individuais ou em grupos).

AVALIAÇÃO

- Prova escrita.
- Verificação de leitura de romances.
- Participação em seminário.
- Exercícios de análise de textos elaborados.
- Participação efetiva nas atividades propostas em classe.

BIBLIOGRAFIA

- ABDALA JÚNIOR, B. *Eça de Queirós*. São Paulo, Abril Educação, 1980.
- BERRINI, B. *Portugal de Eça de Queirós*. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1979.
- CÂNDIDO, A. *Tese e antítese...* (Cap. "Entre campo e cidade").
- CASAIIS-MONTEIRO, A. *Antero de Quental*. Rio de Janeiro, Aguilar, 1960.
- MOISÉS, M. *A Literatura Portuguesa através dos textos*. 11.ed. São Paulo, Cultrix, 1981.
- REIS, C. *Introdução ao estudo d'Os Maias*. Coimbra, Almedina, 1982.
- _____. *Estatuto e perspectivas do narrador na ficção de Eça de Queirós*. Coimbra, Almedina, 1979.

CURSO: Letras Português-Inglês

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

DISCIPLINA: LITERATURA PORTUGUESA III

Nº DE CRÉDITOS: 02

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

CARGA HORÁRIA: 30

PRÉ-REQUISITO(s)

- Literatura Portuguesa I e II.

OBJETIVOS GERAIS: ao final do curso o aluno deverá estar apto a:

- analisar textos do Simbolismo português, identificando e justificando os recursos expressivos neles presentes;
- reconhecer a autoria dos poemas da obra ortônima e heterônima de Fernando Pessoa, evidenciando suas características;
- discutir a problemática da criação poética em Fernando Pessoa.

CONTEÚDO

Nº DE
AULAS

- O Simbolismo: características gerais.	02
- A poesia simbolista: Antônio Nobre e Camilo Pessanha.	04
- A prosa poética de Raul Brandão.	04
- O Modernismo português: preliminares.	02
- O Orfismo: características gerais e influências estéticas e filosóficas.	02
- Mário de Sá Carneiro: obra poética.	02
- Fernando Pessoa: obra ortônima e heterônima.	12

PROCEDIMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

- Aula expositiva.
- Estudo de poemas em grupos.
- Exercícios individuais de análise e interpretação de textos poéticos.
- Fichamento de textos complementares.
- Seminário com roteiro de estudos.

AVALIAÇÃO

- Prova escrita.
- Participação em seminário.
- Exercícios de análise de textos elaborados.
- Participação efetiva nas atividades propostas em classe.
- Apresentação de monografia versando sobre a obra poética de Fernando Pessoa, com análise de textos.

BIBLIOGRAFIA

- AMORA, A.S. O Simbolismo. In: *Presença da Literatura Portuguesa*. 4.ed. São Paulo, Difel, 1974.
- COELHO, J. do P. *Unidade e diversidade em Fernando Pessoa*. 7.ed. Lisboa, Verbo, 1982.
- MENDONÇA, F. *A Literatura Portuguesa do século XX*. São Paulo, Hucitec, 1973.
- PERRONE-MOISÉS, L. *Fernando Pessoa aquém do eu, além do outro*. São Paulo, Martins Fontes, 1982.
- PESSOA, F. *Obra poética*. Rio de Janeiro, Aguilar, 1960.
- _____. *Páginas íntimas e de auto-interpretação*. Lisboa, Ática, s.d.
- SEABRA, J.A. *Fernando Pessoa ou o poetodrama*. São Paulo, Perspectiva, 1982.

CURSO: Letras Português-Inglês

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

DISCIPLINA: LITERATURA PORTUGUESA IV

Nº DE CRÉDITOS: 02

DEPARTAMENTO: Letras e Artes

CARGA HORÁRIA: 30

PRÉ-REQUISITO(s)

- Literatura Portuguesa I, II e III.

OBJETIVOS GERAIS: ao final do curso o aluno deverá estar apto a:

- identificar os diferentes movimentos literários do Modernismo Português;
- analisar textos correspondentes a esses movimentos, estabelecendo relações pertinentes entre eles e o contexto em que foram criados.

CONTEÚDO

Nº DE
AULAS

- Panorama dos movimentos literários do século XX em Portugal.	02
- O presencismo: a poesia e a ficção de José Régio.	04
- O movimento neo-realista em Portugal: características e fases.	06
- O Existencialismo: o romance-ensaio de Virgílio Ferreira.	06
- A poesia surrealista.	02
- O experimentalismo e a nova poesia portuguesa.	04
- A prosa portuguesa contemporânea.	06

PROCEDIMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

- Aula expositiva.
- Trabalhos em grupo, com discussão sobre temas propostos.
- Fichamento de textos de apoio.
- Leitura dos romances determinados.
- Seminário com roteiro de estudos.

AVALIAÇÃO

- Prova escrita.
- Verificação de leitura.
- Participação em seminário.
- Participação efetiva nas atividades propostas em classe.
- Apresentação de monografia de conclusão do curso.

BIBLIOGRAFIA

- MENDONÇA, F. *A Literatura Portuguesa do século XX*. São Paulo, Hucitec, 1973.
- MOISÉS, M. *A Literatura Portuguesa*. 17.ed. São Paulo, Cultrix, 1981.
- _____. *A Literatura Portuguesa através dos textos*. 11.ed. São Paulo, Cultrix, 1981.
- PENHA, J. da. *O que é Existencialismo*. 3.ed. São Paulo, Brasiliense, 1983.
- SANTILLI, M.A. *Arte e representação da realidade no romance português contemporâneo*. São Paulo, Quíron, 1979.

CURSO: Letras Português		DEPARTAMENTO: Letras e Artes
DISCIPLINA: TEORIA DA LITERATURA I		Nº DE CRÉDITOS: 04
DEPARTAMENTO: Letras e Artes		CARGA HORÁRIA: 60
PRÉ-REQUISITO(s)		
OBJETIVOS GERAIS: ao final do curso o aluno deverá estar apto a: - diferenciar o texto literário de textos de outra natureza (o científico, o filosófico, o jornalístico, o informativo); - identificar a especificidade do discurso literário; - caracterizar os diferentes aspectos que constituem o discurso literário; - avaliar os recursos expressivos do discurso literário.		
CONTEÚDO		Nº DE AULAS
- Os contrapontos do texto literário: um paralelo entre o discurso da Ciência, da Filosofia e da Arte.		08
- As funções da linguagem (revisão).		02
- Natureza do fenômeno literário.		04
- Autonomia do discurso literário.		06
- Conotação e denotação.		04
- Plurissignificação.		04
- Literariedade.		06
- Relações entre significante e significado.		04
- Linguagem literária x linguagem não-literária.		08
- Recursos expressivos da linguagem literária.		10

PROCEDIMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

- Aula expositiva.
- Estudos em grupos (em classe) de textos literários, seguidos de painel.
- Leitura e fichamento de textos complementares para discussão em classe.
- Seminário (poesia e poema).
- Exposição oral em grupos (estudo dos recursos expressivos da linguagem literária).

AVALIAÇÃO

- Prova escrita.
- Participação em seminário.
- Exposição oral.
- Participação efetiva nas atividades propostas em classe.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR E SILVA, V.M. de. *Teoria da Literatura*. 3.ed. Coimbra, Almedina, 1979.
- CÂNDIDO, A. et alii. *A personagem de ficção*. São Paulo, EDUSP/Perspectiva, 1974.
- GOLDSTEIN, N. *Versos, sons, ritmos*. 5.ed. São Paulo, Ática, 1989.
- KHÉDE, S.S. (org.) *Os contrapontos da Literatura: Arte, Ciência e Filosofia*. Petrópolis, Vozes, 1984.
- PAZ, O. *O arco e a lira*. 2.ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1982.
- PIGNATARI, D. *Comunicação poética*. 4.ed. São Paulo, Moraes, 1983.
- SAMUEL, R. (org.) *Manual de teoria literária*. 4.ed. Petrópolis, Vozes, 1985.

CURSO: Letras		DEPARTAMENTO: Letras e Artes	
DISCIPLINA: TEORIA DA LITERATURA II		Nº DE CRÉDITOS: 04	
DEPARTAMENTO: Letras e Artes		CARGA HORÁRIA: 60	
PRÉ-REQUISITO(s)			
- Teoria da Literatura I.			
OBJETIVOS GERAIS: ao final do curso o aluno deverá estar apto a:			
- relacionar as modificações da estrutura romanesca às transformações contextuais em que foi produzido o texto;			
- analisar criticamente o romance a partir do estudo de seus elementos estruturais: personagem, tempo, espaço e focalização.			
CONTEÚDO			Nº DE AULAS
- Introdução ao estudo do romance: sua origem; sua história; suas formas e seu futuro.			04
- A classificação tipológica do romance			02
- O estudo da personagem:			
protagonista e comparsas			02
narrador e narratário			04
a perspectiva psicológico-moral de análise da personagem			04
a perspectiva funcional greimasiana de análise da personagem			02
personagem desenhada e personagem modelada			02
a Apresentação e a Construção da personagem			06
- Fábula e trama e outras distinções homólogas.			04
- O espaço e a descrição no romance.			04
- Tempo diegético e tempo do discurso.			08
- O foco narrativo.			08
- Análise do romance <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós.			10

PROCEDIMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

- Aula expositiva.
- Discussão, em grupos, de questões propostas sobre a teoria seguida de painel integrado como conclusão.
- Fichamento de textos.
- Seminário.
- Leitura e preparação da análise de um romance determinado previamente.

VALIAÇÃO

- Provas escritas.
- Participação no seminário.
- Exercícios e trabalhos propostos.
- Participação efetiva nas atividades de classe.

BIBLIOGRAFIA

- BOURNEUF, R. & OVELLET, R. *O Universo do romance*. Coimbra, Almedina, 1976.
- GOMES, H. *Análise do texto - Teoria e Prática*. São Paulo, Atual, 1991.
- REIS, C. & LOPES, A.C.M. *Dicionário de Teoria da Narrativa*. São Paulo, Ôtica, 1988.
- SILVA, V.M. de A. e. *Teoria da Literatura*. 3.ed. Coimbra, Almedina, 1979.
-

ANEXO 3

**PLANOS DE ENSINO DE LITERATURAS BRASILEIRA, LITERATURA
PORTUGUESA E TEORIA DA LITERATURA – ANOS 2000.**



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Nome do centro:	Humanas

1 – Identificação

Nome do curso:	Curso de Letras Português-Inglês – 370 / 371 / 372 / 373
Habilitação:	Licenciatura
Currículo	
Nome disciplina:	Literatura Brasileira I
Número de créditos:	4
Carga horária Teórica:	60
Carga horária Prática:	60
Carga horária Total:	60
Semestre:	1.º

Pré-requisitos	Teoria Literária I e II

Co-requisitos	

Nome do professor:	Claudia Martha de Oliveira
Código do professor:	

2 – Ementa

A disciplina visa à leitura, à reflexão e à produção de trabalhos críticos e criativos das obras da Literatura Brasileira Colonial: Informativa, Barroco e Arcadismo, assim como do primeiro momento da Literatura Brasileira Nacional: Romantismo. Os principais eixos temáticos serão: o nativismo, a identidade brasileira e o nacionalismo idealista. A intertextualidade e a interdiscursividade serão procedimentos adotados para a condução dos conteúdos, tendo como linha metodológica os conceitos: dialogismo, polifonia, carnavalização, apoiados no pensamento de Bakhtin.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

3 – Objetivos

- A) Ler, interpretar, refletir e discutir textos, cujos aspectos temáticos e características dos gêneros, estejam integrados à produção literária da segunda metade do século 19.
- B) Identificar as características das obras e dos autores mais representativos de cada período literário.
- C) Realizar leituras intertextuais a partir de temas e características; relacionando a produção literária com outras artes como a pintura, a música, a arquitetura, a escultura, o cinema, a produção televisiva e o teatro.

4 – Conteúdo Programático



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

- A) O Quinhentismo brasileiro
- Periodização da Literatura brasileira
 - As eras e as escolas – Colonial – Nacional
 - Origens e formação
 - Literatura Informativa – A terra descoberta
 - Literatura Jesuítica – A ação catequética
 - Língua e Literatura do colonizador
 - Telas e filmes sobre o período
- B) Barroco no Brasil
- O sagrado e o profano
 - O cultismo e o conceptismo (Gôngora e Quevedo)
 - O púlpito como tribuna – oratória e política
 - Os Sermões de Vieira
 - A lírica polifônica de Gregório de Matos
 - Telas e filmes sobre o período
- C) Arcadismo no Brasil
- A dissolução da Arte Cortesã
 - O domínio da burguesia
 - A Inconfidência Mineira e seus poetas conspiradores
 - A poesia dos Inconfidentes: Cláudio Manuel da Costa, Tomás Antonio Gonzaga, Silva Alvarenga e Alvarenga Peixoto
 - A poesia épica: José Basílio da Gama e José de Santa Rita Durão
 - Telas e filmes do período
- A) Romantismo no Brasil – Programa das obras e seus autores
- Idealismo e Nacionalismo
 - A revista Niterói
 - Influências fundamentais: Werther, de Goethe e as Revoluções Francesa e Industrial
 - As três gerações de poetas Românticos (os discursos: indianista, amoroso, pessimista e libertário) Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo, Castro Alves
 - A prosa romântica
 - A idealização dos heróis
 - Os romances: urbano, regional, indianista, histórico – José de Alencar, Joaquim Manuel de Macedo
 - O teatro de Martins Pena – nasce um novo gênero: a comédia de costumes
 - Telas e filmes sobre o período.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Componente Prático

- Aulas expositivas
- Leitura e análise de trechos de obras em sala de aula
- Orientação de trabalhos (monitoria)
- Organização de seminários
- Organização de exposições orais (debate, dramatização, performance, interpretação)
- Organização de Saraus literários

5 – Metodologia / Recursos didáticos

Esta proposta de trabalho tem como base a identificação, a análise e a síntese, que necessitam da apresentação de conteúdos, pesquisa bibliográfica, leituras, discussão e a apresentação de resultados, objetivando a apreciação crítica intertextual e dialógica que o sujeito realiza ao voltar-se para a realidade externa ou interna: conhecimento do mundo e de si. Para isso serão utilizados os seguintes recursos didáticos: retroprojetor, multimídia, televisão, vídeo e dvd.

6 – Sistemas de avaliação

O aluno será avaliado através dos seguintes critérios:

- Frequência e participação às aulas
- Realização de seminários, apresentações orais e saraus
- Avaliação escrita
- Leitura de obras e análise
- Participação em eventos que tratem da Literatura brasileira ou Portuguesa
- Desenvolvimento de projetos relacionados ao ensino e difusão da Literatura Brasileira
- Produção e publicação de trabalhos científicos
- Produção e publicação de obras literárias (poema, conto, crônica, romance)

7 – Bibliografia

Básica

BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. 2.^a ed. São Paulo: Cultrix.. 1975.
Obra formadora de uma ampla visão da literatura brasileira, que se apresenta dividida em períodos, autores e obras. É um clássico para iniciar os estudos literários brasileiros.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

MASSAUD, Moisés. **A Literatura Brasileira através dos textos**. 3.^a ed. São Paulo: Cultrix. 1974.

A obra consiste numa grande antologia, em que os leitores podem encontrar uma síntese sobre o autor e a obra, como também textos ou fragmentos de texto, cuja escolha revela maturidade crítica do autor.

RONCARI, Luís. **Dos primeiros cronista aos últimos românticos**. 2.^a ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 1995.

Obra moderna, que apresenta uma visão dialética da cultura literária sem deixar de apresentar as características principais das obras e dos autores. Percebe-se a avaliação crítica do autor até pela escolha dos textos apresentados.

Complementar

CANDIDO, Antônio. **Formação da Literatura Brasileira. V. I**. 3.^a ed. São Paulo: Livraria Martins Editora. 1969.

Ampla estudo da formação da Literatura Brasileira que, segundo o autor, compreende já uma Literatura sistematizada com programa público. Compreende a Escola Mineira – na lírica e na épica.

CANDIDO, Antônio. **Formação da Literatura Brasileira. V. II**. 3.^a ed. São Paulo: Livraria Martins Editora. 1969.

Neste volume, o autor contempla o Nacionalismo literário; o romantismo como posição do espírito e da sensibilidade, assim como as formas de expressão e também as raízes da crítica romântica.

HAUSER, Arnold. **História Social da Arte e da Literatura**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Ampla painel da História Social da Arte e da Literatura, fundamentado em fontes seguras e literatura especializada. Compêndio necessário à fundamentação para o estudo das Artes.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Nome do centro:	Humanas

1 – Identificação

Nome do curso:	Curso de Letras Português-Inglês
Habilitação:	Licenciatura
Curriculo	
Nome disciplina:	Literatura Brasileira II – 370 / 371 / 372 / 373
Número de créditos:	4
Carga horária Teórica:	30
Carga horária Prática:	30
Carga horária Total:	60
Semestre:	2º

Pré-requisitos	Teoria Literária I e II, Literatura Brasileira I e Estilística

Co-requisitos	

Nome do professor:	Claudia Martha de Oliveira
Código do professor:	536

2 – Ementa

A disciplina visa à leitura, à reflexão e à produção de trabalhos críticos e criativos das obras dos seguintes períodos literários: Realismo, Naturalismo, Parnasianismo, Impressionismo, Simbolismo e Pré-Modernismo. Os principais eixos temáticos serão: o objetivismo realista de cunho cientificista, o formalismo da arte pela arte, o impressionismo sensacionalista e problematização da realidade brasileira. A intertextualidade e a interdiscursividade serão procedimentos adotados para a condução dos conteúdos, tendo como linha metodológica aspectos da filosofia da linguagem bakhtiniana, em que se destacam o conceito de dialogismo, a teoria das vozes no romance, e a polifonia discursiva.

3 – Objetivos



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

- A) Ler, interpretar, refletir e discutir textos, cujos aspectos temáticos e características dos gêneros, estejam integrados à produção literária da segunda metade do século 19.
- B) Identificar as características das obras e dos autores mais representativos de cada período literário.
- C) Realizar leituras intertextuais a partir de temas e características; relacionando a produção literária com outras artes como a pintura, a música, a arquitetura, a escultura, o cinema, a produção televisiva e o teatro.

4 – Conteúdo Programático

Componente Teórico

Realismo - Naturalismo

- A influência das doutrinas filosóficas e sociais nas artes, durante a 2ª metade do século 19: Cientificismo, Positivismo, Evolucionismo, Determinismo, Socialismo Científico, Materialismo histórico
- A Escola de Recife, pensamento de Tobias Barreto e Silvia Romero
- O romance Realista – Machado de Assis
- O romance Naturalista – Aluisio de Azevedo, Raul Pompéia, Júlio Ribeiro
- Telas e filmes sobre a temática realista e naturalista

Parnasianismo – Arte pela arte – O belo – Convencional – Impessoalidade – Culto da forma

- A poesia de Alberto de Oliveira
- A poesia de Olavo Bilac
- A poesia de Raimundo Correia
- A métrica perfeita e os impulsos da subjetividade

Simbolismo

- Espírito de ruptura e mergulho na realidade subjetiva
- Espiritualismo, subconsciente, inconsciente, o vago, o sonho, a loucura
- Linguagem simbólica – musical, pictórica, sinestésica
- Linguagem impressionista
- A poesia e a prosa de Cruz e Sousa
- A poesia de Alphonsus de Guimaraens

Pré-Modernismo

- Os fortes contrastes da realidade brasileira – Brasil oficial – Brasil – não oficial
- A literatura influenciada pela crítica socióloga – A descoberta de outro Brasil
- A inclusão dos marginalizados no texto literário: Os movimentos e tipos sociais
- A prosa de Euclides da Cunha
- A prosa de Lima Barreto
- A prosa de Monteiro Lobato
- A prosa de Graça Aranha
- A poesia de Augusto dos Anjos
- Telas e filmes relativos ao período



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Componente Prático

- Participação ativa dos alunos em aulas dialogadas
- Leitura e análise de trechos de obras em sala de aula
- Leitura e análise de poemas em sala de aula
- Orientação de trabalhos (monitoria)
- Organização e apresentação de seminários
- Organização de exposições orais (debate, dramatização, performance, interpretação)
- Organização de Saraus literários

5 – Metodologia / Recursos didáticos

Esta proposta de trabalho tem como base a identificação, a análise e a síntese, que necessitam da apresentação de conteúdos, pesquisa bibliográfica, leituras, discussão e a apresentação de resultados, objetivando a apreciação crítica intertextual e dialógica que o sujeito realiza ao voltar-se para a realidade externa ou interna: conhecimento do mundo e de si. Para isso serão utilizados os seguintes recursos didáticos: retroprojektor, multimídia, televisão, vídeos e filmes em DVD.

6 – Sistemas de avaliação

O aluno será avaliado através dos seguintes critérios:

- Frequência e participação às aulas
- Realização de seminários, apresentações orais e saraus
- Avaliação escrita
- Leitura de obras e análise
- Participação em eventos que tratem da Literatura brasileira ou Portuguesa
- Desenvolvimento de projetos relacionados ao ensino e difusão da Literatura Brasileira
- Produção e publicação de trabalhos científicos
- Produção e publicação de obras literárias (poema, conto, crônica, romance)

7 – Bibliografia

Básica

BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. São Paulo: Cultrix. 2004.

Obra formadora de uma ampla visão da literatura brasileira, que se apresenta dividida em períodos, autores e obras. É um clássico para iniciar os estudos literários brasileiros.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

MASSAUD, Moises. **A Literatura Brasileira através dos textos**. 3.^a ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

A obra consiste numa grande antologia, em que os leitores podem encontrar uma síntese sobre o autor e a obra, como também textos ou fragmentos de texto, cuja escolha revela maturidade crítica do autor.

MASSAUD, Moises. **História da Literatura Brasileira v. II Realismo e Simbolismo**. São Paulo: Cultrix, 2004.

O autor através da contextualização, dos comentários críticos sobre as obras apresenta o período do Realismo e aprofunda-se nas origens do movimento Simbolista contextualizando, historiando as obras, caracterizando a poesia e a prosa, assim como seus autores.

Complementar

MASSAUD, Moises. **História da Literatura Brasileira: Simbolismo**. São Paulo: Cultrix, 1984.

Neste volume, o autor aprofunda-se nas origens deste movimento contextualizando, historiando as obras, caracterizando a poesia e a prosa simbolista e também seus autores.

MASSAUD, Moises. **A Criação Literária – prosa**. 3.^a ed. São Paulo: Cultrix, 1975.

Nesta obra, encontram-se definidos, conceituados e exemplificando os principais gêneros textuais, a visão do autor é clássica, mas não deixa de incorporar categorias das novas ciências da Linguagem.

HAUSER, Arnold. **História Social da Arte e da Literatura**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Amplio painel da História Social da Arte e da Literatura, fundamentado em fontes seguras e literatura especializada. Compêndio necessário à fundamentação para o estudo das Artes.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Nome do centro:	Ciências Humanas

1 – Identificação

Nome do curso:	Curso de Letras Português-Inglês
Habilitação:	Licenciatura
Currículo	
Nome disciplina:	Literatura Brasileira III - 372 / 373
Número de	4
Carga horária	36 h
Carga horária	24 h
Carga horária	60 h
Semestre:	5º

Pré-requisitos	Teoria da literatura I e II / Literatura Brasileira I e II

Competência(s) da disciplina	Domínio dos conteúdos históricos e literários relativos às Vanguardas Europeias e ao Primeiro e Segundo Momentos do Modernismo brasileiro. Identificação das características lingüísticas, culturais e literárias de obras e autores dos períodos estudados. Reflexão crítica baseada na intertextualidade entre: obras literárias produzidas neste período, obras produzidas em outros períodos, incluindo o diálogo com outras linguagens artísticas.

Nome do professor:	Glória Maria Palma e Claudia Martha de Oliveira
Código do professor:	303 e 536

2 – Ementa



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

A disciplina visa à leitura, à reflexão e à produção de trabalhos críticos e criativos de textos sobre as Vanguardas européias: Futurismo, Expressionismo, Cubismo, Dadaísmo e Surrealismo; textos sobre a Semana da Arte Moderna e seus antecedentes; e obras, manifestos e revistas do Primeiro Momento Modernista (1922-1930) e textos sobre o Segundo Momento Modernista. A intertextualidade, a interdiscursividade, isto é, o dialogismo bakhtiniano será a metodologia usada para trabalhar os conteúdos, que serão abordados pelos seguintes eixos temáticos: liberdade de expressão, nacionalismo crítico, busca da identidade brasileira, construção de uma nova linguagem literária.

3 – Objetivos

- A) Ler, interpretar, refletir e discutir sobre textos cujos aspectos temáticos e as características dos gêneros estejam interligados à produção literária das Vanguardas e do Primeiro Momento Modernista Brasileiro.
- B) Identificar as características das obras e dos autores que melhor representam o período literário.
- C) Realizar leituras intertextuais a partir de temas e características, relacionando a produção literária com outras artes como a pintura, a música, a arquitetura, a escultura, o cinema, a produção televisiva e o teatro.

4 – Conteúdo Programático



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Componente Teórico

- **A "Belle époque" e o nascimento das Vanguardas:** A subversão radical da Linguagem artística- Futurismo, Expressionismo, Cubismo, Dadaísmo, Surrealismo – Manifestos, obras e influências 4 h
- **Antecedentes da Semana de Arte Moderna:** exposições, viagens, jornalismo engajado, obras, enfrentamento pela mídia e a realização da Semana de Arte Moderna: Proposta, Programa, o espetáculo, obras, autores, o público e a repercussão nos jornais. 4 h
- **O primeiro Momento Modernista – 1922-1930 - 4 h**
 Momento histórico-cultural – ideologias e rupturas
 Nacionalismo crítico – A principal bandeira
 Caráter Anárquico e sentido destruidor
 Principais Manifestos e Revistas
 Nacionalismo Antropofágico
A trajetória de Mário de Andrade 4 h
A trajetória de Oswald de Andrade 4 h
A poética de Manuel Bandeira 4 h
O jornalismo e a crônica urbana de Alcântara Machado 4h
- **O segundo momento modernista 8 h**
- O regionalismo crítico da geração de 30: Graciliano Ramos, José Lins do Rego.
- A poética construtiva, politizada e metafísica : Carlos Drummond de Andrade, Murilo Mendes, Cecília Meireles.

Componente Prático

- Leitura e análise de trechos de obras e poemas em sala de aula - 4h
- Organização de seminários de romances da 2ª geração modernista - 4h
- Organização de Oficinas literárias relacionadas:
 às vanguardas literárias, 4h
 aos autores da primeira geração modernista Oswald de Andrade, Mário de Andrade e Alcântara Machado 8h e
 à poesia moderna 4h



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino**5 – Metodologia / Recursos didáticos**

Esta proposta de trabalho tem como base a identificação, a análise e a síntese, que necessitam da apresentação de conteúdos, pesquisa bibliográfica, leituras, discussão e a apresentação de resultados. Objetiva-se, com isso, a apreciação crítica intertextual e dialógica que o sujeito realiza ao voltar-se para a realidade externa ou interna: conhecimento do mundo e de si. Para isso serão utilizados os seguintes recursos: retroprojektor, multimídia, televisão, vídeo, dvd.

6 – Sistemas de avaliação

O aluno será avaliado através dos seguintes critérios:

- Frequência e participação às aulas
- Realização de seminários, apresentações orais e oficinas
- Avaliação escrita
- Leitura de obras e análise
- Participação em eventos que tratem da Literatura brasileira ou Portuguesa
- Desenvolvimento de projetos relacionados ao ensino e difusão da Literatura Brasileira

7 – Bibliografia



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Básica

BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. 2.^a ed. São Paulo: Cultrix.. 1975.

Obra formadora de uma ampla visão da literatura brasileira, que se apresenta dividida em períodos, autores e obras. É um clássico para iniciar os estudos literários brasileiros.

MASSAUD, Moisés. **A Literatura Brasileira através dos textos**. 3.^a ed. São Paulo: Cultrix.. 1974.

A obra consiste numa grande antologia, em que os leitores podem encontrar uma síntese sobre o autor e a obra, como também textos ou fragmentos de texto, cuja escolha revela maturidade crítica do autor.

SODRÉ, Nelson W. **História da Literatura brasileira**. 7.^a ed. São Paulo. Difel. 1982

Esta obra segue a orientação ideológica de seu autor, abordando a Literatura do ponto de vista da dialética; da luta de classe. Portanto seu perfil é mais temático que cronológico.

Complementar

BRITO, Mário da Silva. **História do Modernismo Brasileiro: antecedentes da Semana de Arte Moderna**. 4.^a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1974.

Pontuando os principais momentos que antecedem e preparam a semana da arte moderna.

CAMPOS, Haroldo de. **Morfologia de Macunaíma**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

Textos dos mais importantes que estudaram a obra de Mário de Andrade. Através do esquema de Prop, Haroldo fala da trajetória de nosso herói sem nenhum caráter.

CARPEAUX, Otto Maria. **As revoltas modernistas na Literatura**. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1968.

Obra de referência aos estudos da Literatura Moderna, que oferece um estudo criterioso sobre os grandes movimentos e autores que definiram os principais vertentes do Modernismo literário.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Nome do centro:	Humanas

1 – Identificação

Nome do curso:	Curso de Letras Português-Inglês
Habilitação:	Licenciatura
Curriculo	
Nome disciplina:	Literatura Brasileira IV
Número de créditos:	4
Carga horária Teórica:	30
Carga horária Prática:	30
Carga horária Total:	60
Semestre:	2º

Pré-requisitos	Teoria literária I e II / Literatura Brasileira I, II e III

Co-requisitos	

Nome do professor:	Claudia Martha de Oliveira
Código do professor:	536

2 – Ementa

Estudo da terceira fase do modernismo brasileiro e da literatura brasileira contemporânea, com destaque para o regionalismo de Guimarães Rosa, o intimismo de Clarice Lispector e para a poesia de João Cabral de Melo Neto.

3 – Objetivos

- A) Ler, interpretar, refletir e discutir sobre textos cujos aspectos temáticos e as características dos gêneros estejam interligados à produção literária das Vanguardas e do Primeiro Momento Modernista Brasileiro.
- B) Identificar as características das obras e dos autores que melhor representam o período literário.
- C) Realizar leituras intertextuais a partir de temas e características, relacionando a produção literária com outras artes como a pintura, a música, a arquitetura, a escultura, o cinema, a produção televisiva e o teatro.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino**4 – Conteúdo Programático****Componente Teórico**

- 1- Revisão – primeira e segunda gerações modernistas
- 2- A terceira geração modernista
 - 2.1- Guimarães Rosa
 - 2.2- João Cabral de Melo Neto
 - 2.3 – Clarice Lispector
- 3- O Concretismo
- 4- Ferreira Gullar
- 5- A poesia Marginal dos anos 70
- 6- Nelson Rodrigues-

Componente Prático

- Aulas expositivas
- Leitura e análise de trechos de obras em sala de aula
- Orientação de trabalhos (monitoria)
- Organização de seminários
- Organização de exposições orais (debate, dramatização, performance, interpretação)
- Organização de Saraus literários
- Leitura e análise de poemas

5 – Metodologia / Recursos didáticos

Esta proposta de trabalho tem como base a identificação, a análise e a síntese, que necessitam da apresentação de conteúdos, pesquisa bibliográfica, leituras, discussão e a apresentação de resultados, objetivando a apreciação crítica intertextual e dialógica que o sujeito realiza ao voltar-se para a realidade externa ou interna: conhecimento do mundo e de si. Para isso serão utilizados os seguintes recursos didáticos: retroprojektor, multimídia, televisão, vídeo, filmes em DVD.

6 – Sistemas de avaliação

O aluno será avaliado através dos seguintes critérios:

- Frequência e participação às aulas
- Realização de seminários, apresentações orais e saraus
- Avaliação escrita
- Leitura de obras e análise
- Participação em eventos que tratem da Literatura brasileira ou Portuguesa
- Desenvolvimento de projetos relacionados ao ensino e difusão da Literatura Brasileira
- Produção e publicação de trabalhos científicos
- Produção e publicação de obras literárias (poema, conto, crônica, romance)



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino**7 – Bibliografia****Básica**

BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. 2.^a ed. São Paulo: Cultrix.. 2004.
Obra formadora de uma ampla visão da literatura brasileira, que se apresenta dividida em períodos, autores e obras. É um clássico para iniciar os estudos literários brasileiros.

MASSAUD, Moisés. **História da Literatura Brasileira – modernismo**. Vol. V. São Paulo: Cultrix, 2000

Obra que detalha os principais autores do modernismo brasileiro de forma cuidadosa e didática, ótima para quem está dando seus primeiros passos na literatura.

SODRÉ, Nelson W. **História da Literatura brasileira**. 7.^a ed. São Paulo. Difel. 1982

Esta obra segue a orientação ideológica de seu autor, abordando a Literatura do ponto de vista da dialética; da luta de classe. Portanto seu perfil é mais temático que cronológico.

Complementar

MASSAUD, Moisés. **A Literatura Brasileira através dos textos**. 3.^a ed. São Paulo: Cultrix.. 1974.

A obra consiste numa grande antologia, em que os leitores podem encontrar uma síntese sobre o autor e a obra, como também textos ou fragmentos de texto, cuja escolha revela maturidade crítica do autor.

CAMPEDELLI, Samira Y. **Poesia Marginal dos anos 70**. São Paulo: Scipione, 1985.

Este livro apresenta informações relevantes e aprofundadas sobre os poetas marginais, bem como poesia e contexto histórico, que auxiliam na análise dos poemas deste período.

MENEZES, Philadelpho. **Roteiro de leitura: poesia concreta e visual**. São Paulo: Ática, 1998.

Esta obra apresenta vários poemas concretos e também as outras propostas de poesia surgidas entre os anos 50 e 60.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Nome do centro:	Ciências Humanas

1 – Identificação

Nome do curso:	LETRAS – Grades 370 / 371 / 372 / 373
Habilitação:	Licenciatura
Currículo	
Nome disciplina:	Literatura Portuguesa I
Número de	4
Carga horária	Teórica: 40h
Carga horária	Prática: 20h
Carga horária	60h
Semestre:	

Pré-requisitos	Teoria da Literatura

Competência(s) da disciplina	Domínio dos conteúdos históricos e literários relativos à formação de Portugal e da Língua Portuguesa e a consolidação da Língua e da Literatura Portuguesas no Renascimento. Identificação das características lingüísticas, culturais e literárias de obras e autores dos períodos estudados. Reflexão crítica e intertextual entre obras produzidas nos períodos do Trovadorismo, Renascimento e obras de outros períodos.

Nome do professor:	Claudia Martha de Oliveira e Glória Maria Palma
Código do professor:	536 e 303

2 – Ementa



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Literatura Portuguesa I é uma disciplina básica à formação do professor de Língua Portuguesa e Literaturas Portuguesa e Brasileira, pois trata dos fundamentos e organização do Reino de Portugal, da origem da Língua Portuguesa e das primeiras manifestações literárias em galego-português até a consolidação da nação portuguesa e da afirmação do padrão culto de sua língua no Renascimento, com a publicação de *Os Lusíadas* de Camões. Três momentos literários são contemplados: o Trovadorismo (poesia e prosa), o Humanismo (poesia, prosa e teatro) e o Classicismo (a épica e a lírica camonianas).

3 – Objetivos

- ♦ Valorizar, reconhecer, e caracterizar histórico e literariamente os períodos literários.
- ♦ Ler, interpretar e analisar textos dos autores mais importantes de cada estética.
- ♦ Estabelecer relações intertextuais entre as obras dos períodos estudados no que diz respeito aos temas e estilos.

4 – Conteúdo Programático

Componente Teórico

- A) Visão panorâmica das grandes eras literárias do mundo ocidental. (2h)
- B) A formação de Portugal. (2h)
- C) O Medievalismo. (2h)
- D) O Trovadorismo. (4h)
- E) As Novelas de Cavalaria. (4h)
- F) O Humanismo. (2h)
- G) Garcia de Resende e o *Cancioneiro Geral*. (2h)
- H) Gil Vicente. (4h)
- I) O Renascimento. (2h)
- J) Luís de Camões – Lírica. (8h)
- K) Luís de Camões – *Os Lusíadas*. (8h)

Componente Prático

- Análise de textos medievais em prosa e verso. (4h)
- Leitura e análise de textos do teatro vicentino. (4h)
- Oficina literária medieval prosa e cantigas. (2h)
- Oficina literária teatro vicentino. (2h)
- Oficina literária Camões lírico. (4h)
- Oficina literária Camões épico. (4h)



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

5 – Metodologia / Recursos didáticos

- ♦ Aulas expositivas dialogadas sobre tópicos do programa.
- ♦ Discussões e debates sobre tópicos do programa.
- ♦ Análise de textos literários.
- ♦ Apresentação de filmes.
- ♦ Oficinas literárias.

6 – Sistemas de avaliação

O aluno será avaliado através dos seguintes critérios:

- Frequência e participação às aulas
- Avaliações escritas, discursivas e objetivas.
- Leitura de obras, análise e apresentação de trabalhos.
- Oficinas literárias.

7 – Bibliografia

Básica

MOISÉS, M. **A literatura portuguesa através dos textos**. São Paulo: Cultrix, 1991.

_____. **A literatura portuguesa**. São Paulo: Cultrix, 1990.

SARAIVA, Antonio José et Oscar Lopes. **História da Literatura Portuguesa**. Rio de Janeiro: Cia Brasileira de Publicações, 1969.

Complementar

SARAIVA, J. H. **História concisa de Portugal**. Mem Martins: Europa-América, 1991

SIMÕES, J. G. **Perspectiva histórica da ficção portuguesa**. Porto: Dom Quixote, 1987.

TRINGALI, D. **Escolas literárias**. São Paulo: Musa, 1994.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Nome do centro:	Ciências Humanas

1 – Identificação

Nome do curso:	LETRAS
Habilitação:	Licenciatura
Currículo	
Nome disciplina:	Literatura Portuguesa II - 370 / 371 / 372 / 373
Número de	4
Carga horária	Teórica: 28h
Carga horária	Prática: 32h
Carga horária	60h
Semestre:	

Pré-requisitos	Teoria da Literatura

Competência(s) da disciplina	Domínio dos conteúdos literários relativos às estéticas barroca, neoclássica, romântica e simbolista em Portugal. Identificação das características lingüísticas, culturais e literárias de obras e autores dos períodos estudados. Reflexão crítica e intertextual entre obras produzidas nos períodos abordados e obras de outros períodos.

Nome do professor:	Glória Maria Palma
Código do professor:	303

2 – Ementa

Estudo das estéticas, autores e obras relacionadas à produção nos estilos barroco, arcádico, romântico, realista e simbolista em Portugal.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

3 – Objetivos

- Ler e compreender textos produzidos nos estilos barroco, arcádico, romântico, realista e simbolista.
- Identificar as relações entre as estéticas, os autores e obras dos estilos estudados.
- Reconhecer nas obras lidas e analisadas as manifestações da cultura portuguesa, a criatividade dos autores, e as influências de cada época na escritura literária.
- Incorporar pela leitura e análise dos textos, os estilos como experiência estética e valorização da arte literária portuguesa.

4 – Conteúdo Programático

Componente Teórico

- 1- O barroco português nas *Cartas Portuguesas* de Mariana do Alcoforado. (4h)
- 2- O arcadismo português produzido pelos ideais das Arcádias e na poesia de Bocage, Felinto Eliseo e Marquesa de Alorna. (4h)
- 3- O romantismo em Portugal: as origens do movimento; a primeira geração (Garret, Alexandre Herculano); a segunda geração (Camilo Castelo Branco); a terceira geração (Júlio Dinis); a poesia de João de Deus. (8h)
- 4- O realismo português: a prosa de Eça de Queirós; a poesia de Antero de Quental, Cesário Verde e Guerra Junqueiro. (8h)
- 5- O simbolismo português na poesia de Eugénio de Castro, Antonio Nobre e Camilo Pessanha. (4h)

Componente Prático

- 1- Análise de textos barrocos. (4h)
- 2- Análise de textos românticos. (4h)
- 3- Análise de textos realistas. (4h)
- 4- Oficina arcádica de poesia. (4h)
- 5- Oficina romântica de poesia e prosa. (8h)
- 6- Oficina realista de poesia e prosa. (8h)



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

5 – Metodologia / Recursos didáticos

- Aulas expositivas dialogadas sobre tópicos do programa.
- Discussões e debates sobre tópicos do programa.
- Análise de textos literários.
- Apresentação de filme.
- Oficinas literárias.

6 – Sistema de avaliação

- Avaliações individuais escritas; discursivas e objetivas.
- Leituras de obras e apresentação de trabalhos.
- Análises de textos literários.
- Oficinas literárias.

7 – Bibliografia

Básica

MASSAUD, Moisés. **A Literatura Portuguesa através dos textos**. São Paulo: Cultrix, 1972.

_____. **A Literatura Portuguesa**. São Paulo: Cultrix, 1994.

SARAIVA, Antonio José et Oscar Lopes. **História da Literatura Portuguesa**. Rio de Janeiro: Cia Brasileira de Publicações, 1969.

Complementar

SARAIVA, J. H. **História concisa de Portugal**. Mem Martins: Europa – América, 1991.

SIMÕES, J. G. **Perspectiva histórica da ficção portuguesa**. Porto: Dom Quixote, 1987.

TRINGALI, D. **Escolas literárias**. São Paulo: Musa, 1994.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

Nome do centro:	Ciências Humanas

1 – Identificação

Nome do curso:	Letras – grade 373
Habilitação:	Licenciatura
Cód. Currículo	
Nome e cód.	Literatura Portuguesa III
Número de créditos	04
Carga horária	32h
Carga horária	28h
Carga horária Total:	60h
Semestre:	

Pré-requisitos	Teoria da Literatura

Competência(s) da disciplina	Domínio dos conteúdos históricos e literários relativos às Vanguardas Europeias e o Modernismo Português. Identificação das características lingüísticas, culturais e literárias de obras e autores do Modernismo português. Reflexão crítica e intertextual entre obras literárias e das artes plásticas produzidas no período modernista e obras de outros períodos.

Professor responsável:	Glória Maria Palma
Código do professor:	303

2 – Ementa

A disciplina contempla obras, autores, características e condições de produção do Movimento Modernista português e tendências contemporâneas da Literatura portuguesa. Destaca as Vanguardas europeias, o Orfismo (Fernando Pessoa), o Presencismo (José Régio), o Neo-realismo (Alves Redol), o Existencialismo (Vergílio Ferreira), e o Revisionismo histórico presentes nas obras de José Saramago e António Lobo Antunes.



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

3 – Objetivos

- ♦ Valorizar, reconhecer, e caracterizar histórico e literariamente os períodos literários.
- ♦ Ler, interpretar e analisar textos dos autores mais importantes de cada estética.
- ♦ Estabelecer relações intertextuais entre as obras dos períodos estudados no que diz respeito aos temas e estilos.

4 – Conteúdo Programático

Componente Teórico

- ♦ As Vanguardas européias. Orfismo português. (2h)
- ♦ A Poesia e a Prosa de Fernando Pessoa. (2h)
- ♦ A heteronímia pessoana. (4h)
- ♦ A poesia da *Mensagem* de Pessoa. (4h)
- ♦ O Presencismo de José Régio – poemas. (4h)
- ♦ O Neo-realismo de Alves Redol – *Gaibéus*. (4h)
- ♦ O Existencialismo em *Aparição* de Vergílio Ferreira. (4h)
- ♦ O Revisionismo histórico em *A Morte de Ricardo Reis* de José Saramago. (4h)
- ♦ O Revisionismo Histórico em *Os cus do Judas* de Antonio Lobo Antunes. (4h)

Componente Prático

- ♦ Leitura e análise de poemas heteronímicos de Fernando Pessoa. (2h)
- ♦ Leitura e análise de poemas da obra *Mensagem* de Fernando Pessoa. (4h)
- ♦ Leitura e análise de poemas de José Régio. (2h)
- ♦ Leitura e análise intertextual da prosa neo-realista de Alves Redol. (4h)
- ♦ Leitura e análise de textos da prosa de José Saramago. (4h)
- ♦ Leitura e análise de textos de Antonio Lobo Antunes. (4h)
- ♦ Seminário sobre a logopéia na poesia de Fernando Pessoa. (4h)
- ♦ Oficina Literária sobre a poesia de Ricardo Reis e a prosa de Saramago – *O Ano da Morte de Ricardo Reis*. (4h)



Universidade do Sagrado Coração

Plano de Ensino

5 – Metodologia / Recursos didáticos

- ♦ Aulas expositivas dialogadas.
- ♦ Leituras e análises de textos em prosa e verso.
- ♦ Orientação de pesquisas temáticas.
- ♦ Apresentação de Oficinas Literárias.
- ♦ Organização de Seminário.

6 – Sistemas de avaliação

- ♦ Frequência e participação do aluno durante as aulas.
- ♦ Avaliação individual do aluno.
- ♦ Avaliação do aluno em trabalhos de grupo.
- ♦ Participação do aluno nas Oficinas Literárias (pesquisa e apresentação).
- ♦ Participação do aluno em Seminários (pesquisa e apresentação).

7 – Bibliografia

Básica

MOÍSES, Massaud. **A Literatura Portuguesa**. São Paulo: Cultrix, 1994.

PESSOA, Fernando. **Obra Poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1986.

_____. **Obra em Prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1982.

Complementar

MOISÉS, M. **A literatura portuguesa através dos textos**. São Paulo: Cultrix, 1991.

SARAIVA, Antonio José et Oscar Lopes. **História da Literatura Portuguesa**. Rio de Janeiro: Cia Brasileira de Publicações, 1969.

SIMÕES, J. G. **Perspectiva histórica da ficção portuguesa**. Porto: Dom Quixote, 1987.

Nome do centro:	CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

1 – Identificação

Nome do curso:	Letras
Nome e cód.	Teoria da Literatura I
Número de créditos	04
Carga horária teórica:	48h
Carga horária prática:	24h
Carga horária Total:	72
Semestre:	1º / 2009

Pré-requisitos	

Competência(s) da disciplina	Analisar criticamente as perspectivas teóricas adotadas nas investigações lingüísticas e literárias

Professor responsável:	Rosilene Frederico Rocha Bombini
Código do professor:	424

2 – Ementa

Conceito de discurso literário e suas características fundamentais, bem como a identificação das diferenças funcionais entre a linguagem técnico-científica e literariedade. Conceito de Gêneros Literários e sua tipologia. Estudo do texto poético e seus recursos expressivos.

3 – Objetivos

- Explicar a constituição do conceito de literatura;
- Expressar o conceito de literariedade, conotação e plurissignificação na produção de textos críticos;
- Reconhecer as características gerais da comunicação literária (texto literário / texto não-literário) e, em particular, do texto poemático;
- Explicar a origem e o desenvolvimento da divisão triádica dos gêneros literários;
- Identificar o conceito de gênero nas diferentes estéticas;
- Caracterizar o texto lírico, texto narrativo, texto dramático.

4 – Conteúdo Programático

Componente Teórico (48h)

- **Unidade 1** - O campo dos estudos literários – A Teoria da Literatura (4 h)
 - princípios
 - objetivos
 - objetos de estudo
- **Unidade 2** - O conceito de literatura (4h)
 - A palavra literatura
 - Conceitos de literatura segundo diferentes autores
- **Unidade 3** - Funções da literatura (4h)
 - A noção de função
 - A plurifuncionalidade da literatura
- **Unidade 4** - O texto literário – características do discurso literário (8h)
 - Conotação
 - Novidade
 - Estruturação
- **Unidade 5** – Gêneros literários (8 h)
 - Preliminares
 - Conceito de gênero
 - Funcionalidade do conceito de gênero
 - Classificação dos gêneros
- **Unidade 6** – Periodização da literatura (8h)
 - Era medieval
 - Era clássica
 - Era romântica
- **Unidade 7** – O texto poético/estudo do poema(12h)
 - Formas líricas poéticas
 - Versificação
 - métrica
 - recursos expressivos do poema

Componente Prático (24 h)

- Estudo de diferentes tipos de textos (literário e não-literário) (12h)
- Análise de textos literários destacando suas características fundamentais.(8h)
- Seminário de apresentação de trabalhos realizados pelos alunos quanto ao estudo das formas líricas poéticas.(4h)

5 – MetodologiaAtividades metodológicas

- Aula dialogada e expositiva com auxílio de recursos audiovisuais
- Estudo dirigido: atividades individuais e coletivas
- Pesquisas
- Realização de seminários e debates

Ferramentas de aprendizagens:

Resumo

Análise de textos / Produção de textos

Conclusões sobre o conteúdo

Mapas conceituais / fluxogramas

Recursos didáticos:

Textos, livros, jornais e revistas

TV e Projetor multimídia

6 – Avaliação

Objetivo	Instrumento	Contexto (Individual ou Coletivo)	Valor
Conceitual	- Apresentação oral de temas ligados à área de estudo dos alunos (20%) - Prova escrita (40%) - Quiz (10%)	Individual e coletivo	70 %
Procedimental	- Atividades de análise e produção textual (20%)	Individual e coletivo	20 %
Atitudinal	Questionamento (Quiz)	Individual e coletivo	10 %

7 – Bibliografia**Básica**

D'ONOFRIO, S. *Teoria do Texto 1*. São Paulo: Ática, 1995.

_____. *Teoria do Texto 2*. São Paulo: Ática, 2001.

PIGNATARI, D. *O que é comunicação poética*. 8ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

Complementar

AGUIAR E SILVA, V. M. *Teoria da literatura*. Coimbra: Almedina, 1986.

CADEMARTORI, L. *Períodos literários*. São Paulo: Ática, 2001.

MOISSÉS, M. *A criação literária: poesia*. São Paulo: Cultrix, 1993.

SAMUEL, R. *Novo manual de teoria literária*. Petrópolis: Vozes, 2002.

Site: www.dominiopublico.gov.br

Nome do centro:	Centro de Ciências Humanas

1 – Identificação

Nome do curso:	Letras
Nome e cód. disciplina:	Teoria da Literatura II
Número de créditos	04
Carga horária teórica:	48h
Carga horária prática:	24h
Carga horária Total:	72
Semestre:	2º / 2008

Pré-requisitos	

Competência(s) da disciplina	Analisar criticamente as perspectivas teóricas adotadas nas investigações lingüísticas e literárias.

Professor responsável:	Rosilene Frederico Rocha Bombini
Código do professor:	424

2 – Ementa

Formas de narratividade e suas características fundamentais. Estrutura do texto literário e os diferentes níveis de análise literária. Estudo do texto narrativo e sua estrutura: o conto, o romance e a novela. Estudo do texto dramático e suas características.

3 – Objetivos

- Reconhecer as diversas formas de narratividade e identificar suas características fundamentais;
- Analisar a estrutura do texto literário reconhecendo os diferentes níveis de análise literária;
- Ler criticamente o texto narrativo, analisando seus elementos estruturais;
- Analisar a estrutura do conto, do romance e da novela e sua tipologia;
- Ler criticamente um texto dramático, reconhecendo sua estrutura e classificação.

4 – Conteúdo Programático**Componente Teórico (48h)**

- **Unidade 1** – A Estrutura do texto literário (4 h)
 - elementos estruturais
 - níveis de análise
 - estudos de textos
- **Unidade 2** – Formas de narratividade (8h)
 - formas simples e formas cultas
 - O mito, a lenda, a fábula e narrativas minúsculas, a epopéia, o conto popular / maravilhoso, o conto erudito, o romance, a novela, a autobiografia, a crônica narrativa.
- **Unidade 3** – Teoria da narrativa (8h)
 - Elementos constitutivos do texto narrativo
 - Plano da enunciação e plano do enunciado
- **Unidade 4** – Estudo do conto erudito (8h)
 - estrutura, tipologia,
 - estudo de diferentes contos
- **Unidade 5** – O romance (8 h)
 - história e sistema de um gênero literário
 - estudo da estrutura
- **Unidade 6** – A novela - (4h)
 - aspectos teóricos – estudo comparativo da novela e do romance
 - Estudo da estrutura
- **Unidade 7** – Estudo do texto dramático (08h)
 - formas de dramaticidade
 - elementos estruturais do texto dramático



Plano de Ensino - 2008

Componente Prático (24h)

- Estudo de diferentes tipos de textos narrativos (8h)
- Seminário de estudo da obra "A hora da estrela", de C. Lispector (04)
- Análise de textos narrativos (conto / romance / novela / texto dramático) destacando suas características fundamentais. (8h)
- Seminário de apresentação de trabalhos realizados pelos alunos quanto ao estudo das formas de narratividade.(4h)

5 – Metodologia

Atividades metodológicas

- Aula dialogada e expositiva com auxílio de recursos audiovisuais
- Estudo dirigido: atividades individuais e coletivas
- Pesquisas
- Realização de seminários e debates

Ferramentas de aprendizagens:

Resumo
Análise de textos / Produção de textos
Conclusões sobre o conteúdo
Mapas conceituais / fluxogramas

Recursos didáticos:

Textos, livros, jornais e revistas
TV e Projetor multimídia

6 – Avaliação

Objetivo	Instrumento	Contexto	Valor
Conceitual	- Apresentação oral de temas ligados à área de estudo dos alunos (20%) - Prova escrita (50%)	Individual e coletivo	70%
Procedimental	- Atividades de análise e produção textual (20%)		20%
Atitudinal	Questionamento (Quiz)		10%



Plano de Ensino - 2008

7 – Bibliografia

Básica

D'ONOFRIO, S. *Teoria do Texto 1*. São Paulo: Ática, 1995.

_____. *Teoria do Texto 2*. São Paulo: Ática, 2001.

GANCHO, Cândida V. *Como analisar narrativas*. São Paulo: Ática, 1991.

Complementar

AGUIAR E SILVA, Vítor M. *Teoria da literatura*. Coimbra: Almedina, 1986.

LEITE, Ligia C. Moraes. *O foco narrativo*. São Paulo: Ática, 1993.

LISPECTOR, Clarice. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

MOISÉS, Massaud. *A criação literária – prosa*. São Paulo: Cultrix, 1993.

REIS, Carlos e LOPES, A. C. M. *Dicionário de teoria da narrativa*. São Paulo: Ática, 1988.

ANEXO 4

PLANOS DE ENSINO DE LITERATURAS BRASILEIRA, LITERATURA PORTUGUESA E TEORIA DA LITERATURA – ANOS 2000-2020.

1. DADOS DA DISCIPLINA													
ID Disciplina	8997	Código	88247	Abreviatura	LITE DE LING								
Nome	Literaturas de Língua Portuguesa I												
Revisão	REV-2009	Data de Revisão	01/01/1996	Data de Implantação	01/01/1996								
Nível Ensino	Ensino Superior												
Freq. Aulas	Aulas Semanais												
Carga Horária	72 horas-aula	4 horas-aula por semana											
Duração	SEM	1 SEMESTRE											
Classificação	Específica												
Mens. Desempenho	NOT	Por Nota											
2. EMENTA													
Ementa	Leitura, reflexão e produção de trabalhos críticos e pedagógicos sobre as origens da Literatura de Língua Portuguesa sua evolução até o Romantismo; Incorporando as produções do Trovadorismo, do Humanismo, Renascimento, Literatura de Viagem, Barroco, Arcadismo e Romantismo, tendo como metodologia o dialogismo e a intertextualidade.												
3. OBJETIVOS													
Objetivo	a. Ler, interpretar, refletir e discutir a produção literária dos períodos contemplados nesta disciplina. b. Identificar os gêneros e as características de obras e autores contemplados nesta disciplina. c. Realizar trabalhos a partir de leituras intertextuais, tendo como base temas e características estilísticas, relacionando a produção literária com outras formas de expressão como a música, o cinema, a telenovela, o teatro e a pintura.												
4. METODOLOGIA													
Metodologia	Esta disciplina tem como base metodológica a identificação, a análise, a intertextualidade, a caracterização das obras e dos períodos literários, assim como, a reflexão sobre as temáticas e os gêneros usados pelos autores mais representativos dos Períodos contemplados. Quanto aos recursos didáticos serão usados: a aula expositiva, a reflexão em grupo, os recursos multimídias, oficinas de produção de aula e rodas de leitura.												
5. CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO													
Critério de Avaliação	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Instrumento</th> <th>Objetivo</th> <th>Contexto</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Quiz</td> <td>Conceitual e comportamental</td> <td>Individual e coletivo</td> </tr> <tr> <td>Oficina literária</td> <td>Atitudinal e comportamental</td> <td>Coletivo</td> </tr> </tbody> </table>				Instrumento	Objetivo	Contexto	Quiz	Conceitual e comportamental	Individual e coletivo	Oficina literária	Atitudinal e comportamental	Coletivo
Instrumento	Objetivo	Contexto											
Quiz	Conceitual e comportamental	Individual e coletivo											
Oficina literária	Atitudinal e comportamental	Coletivo											
6. PROGRAMA DA DISCIPLINA													
Item	Unidade	Especificação do Conteúdo	Atividade	Pag									
01	Unidade 1 - Formação da Língua Portuguesa (8h)												
02	Unidade 2 - Trovadorismo: Cantigas e Novelas de Cavalaria (4h)		Atitudinal e comportamental	Individual									
03	Unidade 3 - Teatro de Gil Vicente (4h)												
04	Unidade 4 - Camões Épico: sonetos (6h)												
05	Unidade 5 - Camões Lírico: Os Lusíadas (6h)												
06	Unidade 6 - Literatura de Viagem: relatos, crônicas e cartas (4h)												
07	Unidade 7 - Literatura Jesuítica: a catequese e a Ideologia (4h)												
08	Unidade 8 - Barroco e Vieira: os sermões (4h)												
09	Unidade 9 - Barroco e Gregório de Matos: a poesia (4h)												
10	Unidade 10 - Arcádia: Portugal: Bocage e a Marquesa de Alorna (4h)												
11	Unidade 11 - Arcádia: Brasil: a Escola Mineira: Tomás Antonio Gonzaga (4h)												
12	Unidade 12 - Romantismo no Brasil e Portugal (8h)												
13	Unidade 13 - Oficina Romântica 1: autor português (Prática - 4h)												
14	Unidade 14 - Oficina Romântica 2: autor brasileiro (Prática - 4h)												
15	Unidade 15 - Oficina Romântica 3: autor brasileiro (Prática - 4h)												
7. BIBLIOGRAFIA													
Bibliografia Básica													
Código	Título da Obra	Tipo de Acervo	Edição	Editora									
	A Literatura Portuguesa através dos textos	Livro	5ª	São Paulo: Cultrix									
	Formação da Literatura Brasileira	Livro	5ª	Belo Horizonte: Itatiaia									
	História da Literatura Portuguesa	Livro	12ª	Colímbia: Liv. Amado									

7. BIBLIOGRAFIA

Bibliografia Complementar

Código	Título da Obra	Tipo de Acervo	Edição	Editora
	A Literatura Brasileira através dos textos	Livro	20ª	São Paulo: Cultrix
	A Literatura Portuguesa	Livro	27ª	São Paulo: Cultrix
	História Concisa da Literatura Brasileira	Livro	2ª	São Paulo: Cultrix
	História da Literatura Brasileira	Livro	1ª	São Paulo: Cultrix
	História da Literatura Brasileira	Livro	7ª	São Paulo: Difel

1. DADOS DA DISCIPLINA

ID Disciplina	7146	Código	88249	Abreviatura	LITE DE LING
Nome	Literaturas de Língua Portuguesa II				
Revisão	REV-2009	Data de Revisão	01/01/1996	Data de Implantação	01/01/1996
Nível Ensino	Ensino Superior				
Freq. Aulas	Aulas Semanais				
Carga Horária	72 horas-aula	4 horas-aula por semana			
Duração	SEM	1 SEMESTRE			
Classificação	Específica				
Mens. Desempenho					

2. EMENTA

Ementa	Literaturas de Língua Portuguesa é uma disciplina cujo conteúdo e metodologia de ensino introduz o aluno no universo literário construído a partir da metade do século 19 e princípios do século 20. Apresenta e propõe leituras e análises de obras fundamentais para a compreensão das culturas portuguesa e brasileira desse período, com destaque para a produção do romance e do conto realista, e naturalista, e poesia parnasiana e simbolista. Privilegia as obras de autores canônicos como MACHADO DE ASSIS, EÇA DE QUEIROS, ALUISIO AZEVEDO, RAUL POMPEIA, OLAVO BILAC, FRANCISCA JÚLIA, CRUZ E SOUSA, ANTONIO NOBRE, EUGENIO DE CASTRO.

3. OBJETIVOS

Objetivo	1- Ler as obras dos autores do REALISMO, PARNASIANISMO E SIMBOLISMO, mais significativo para a literatura brasileira e portuguesa, identificando nelas as principais contribuições estéticas dos autores. 2- Estabelecer relações de sentido e de intertextualidade entre essas obras, percebendo as motivações históricas e sociais que as motivaram e as identidades de autoria e estilo. 3- Produzir trabalhos de análise estilística e estrutural das obras, assim como realizar oficinas para melhor assimilá-las e entendê-las.

4. METODOLOGIA

Metodologia	A metodologia usada para o desenvolvimento desta disciplina se diversifica por meio das seguintes atividades metodológicas: 1) Aulas expositivas e dialogadas. 2) Questionamentos orais e escritos (QUIZ). 3) Elaboração de análises críticas: resumo, resenha. 4) Apresentação de trabalhos orais em grupo ou individual: roda de leitura e debate, mesa-redonda. 5-) Oficinas Literárias com experimentação com outras linguagens. Os recursos utilizados serão da seguinte ordem: textos (pasta da disciplina), projeto multimídia, notebook, CD, DVD, TV

5. CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO

Critério de Avaliação	As avaliações desta disciplina tem como critério a construção do conhecimento por meio da efetiva participação dos alunos respondendo aos processos de ensino e aprendizagem através dos seguintes instrumentos: Quiz, cujos objetivos são conceitual, Procedimental e atitudinal, num contexto individual e coletivo (peso 2). Oficina Literária cujos objetivos são conceitual, procedimental e atitudinal, num contexto coletivo (peso 2). Duas Avaliações individuais cujos objetivos são conceitual e atitudinal, em contexto individual (peso 6).

6. PROGRAMA DA DISCIPLINA

Item	Especificação do Conteúdo	P
01	Apresentação do Plano de Ensino. Discussão sobre os trabalhos e Oficinas. Introdução ao Estudo do Realismo. (4h)	
02	O realismo em Portugal. A Questão Coimbra. As Conferências do Cassino. (4h)	
03	Eça de Queiros Desconstrução da ordem burguesa. (4h)	
04	Eça de Queiros. A reconstrução da ordem burguesa. (4h)	
05	Realismo no Brasil. Influência do Avanço da Ciência. As fases da obra de Machado. (4h)	
06	Machado e os romances realistas. A desconstrução do idealismo. (4h)	
07	Machado e os contos realistas. (4h)	
08	O Romance Naturalista. Aluisio Azevedo e autores regionalistas (4h)	
09	A Poesia de Antero de Quental. Machado de Assis. Olavo Bilac. Francisca Júlia (4h)	
10	Simbolismo Português: Eugênio de Castro, Antonio Nobre e Camilo Pessanha. (4h)	
11	Simbolismo Brasileiro: Cruz e Sousa e Alphonsus de Guimarães. (4h)	
12	A Poesia de Florbela Espanca. (4h)	
13	Atividade Prática - Machado de Assis. (4h)	
14	Atividade Prática - O Conto realista. (4h)	
15	Atividade Prática - Eça de Queirós. (4h)	
16	Atividade Prática - Poesia Simbolista e Parnasianista (4h)	

7. BIBLIOGRAFIA**Bibliografia Básica**

Código	Título da Obra	Tipo de Acervo	Edição	Editora
	História Concisa da Literatura Brasileira.	Livro	1	São Paulo: Cultrix,
	História da Literatura Brasileira.	Livro	1	São Paulo: Cultrix

7. BIBLIOGRAFIA

	Perspectiva Histórica da Ficção Portuguesa.	Livro	1	Porto: Dom Quixote
Bibliografia Complementar				
Código	Título da Obra	Tipo de Acervo	Edição	Editora
	A Literatura Feminina no Brasil Contemporâneo	Livro	1	São Paulo: Editora Siciliano
	A Literatura Portuguesa.	Livro	1	São Paulo: Cultrix
	Guia para Normalização de Trabalhos Acadêmicos.	Livro	1	http://www.usc.br/biblioteca/guia_para_normalizacao
	História da Literatura Portuguesa.	Livro	1	Rio de Janeiro: Cia Brasileira de Publicações
	Teoria da Poesia Concreta	Livro	1	Cotia, SP: Ateliê Editorial



Plano de Ensino

ID Disciplina: 7145 Código: 88268 Abreviatura: LITE DE LÍNG
 Nome: Literaturas de Língua Portuguesa III
 Revisão: REV-2009 Carga Horária: 72h

Competências		
Compreensão da evolução da literatura brasileira modernista, os motivos das rupturas e das novas estéticas como uma direito à livre criação do artista e escritor brasileiro e sua contribuição à cultura do país.		
Ementas		
Estudo da literatura modernista e contemporânea em Língua Portuguesa, privilegiando momentos e autores mais representativos, assim como as principais vanguardas cujas diretrizes sustentaram a produção artística do início do século 20 até os anos de 1960, destaque para a produção de Mário de Andrade, Fernando Pessoa, Graciliano Ramos, Alves Redol, Virgílio Ferreira, Lygia Fagundes Telles, Clarice Lispector, Guimarães Rosa e José Saramago; leitura, análise, interpretação de poemas, contos e romances privilegiando a intertextualidade entre textos brasileiros e portugueses destacando os seguintes conteúdos: temática, estética e linguagem.		
Objetivos		
Ler as obras dos autores modernistas brasileiros e portugueses, identificando nelas as principais contribuições estéticas das suas obras. Estabelecer relações de sentido e de intertextualidade entre essas obras, percebendo as motivações históricas e sócias nelas presentes e as identidades da autoria. Produzir trabalhos de análise estilística e estrutural das obras, assim como realizar oficinas para melhor assimilá-las e entendê-las.		
Conteúdos Programáticos		
Item	Especificação do Conteúdo	Página
1	Unidade 1 - As Vanguardas europeias e a sua influência em Portugal e no Brasil (12h)	
1.1	No Brasil	
1.2	Em Portugal	
2	Unidade 2 - O modernismo em Fernando Pessoa e Mário de Andrade (12h)	
2.1	Fernando Pessoa	
2.2	Mário de Andrade	
3	Unidade 3 - O modernismo de Alves Redol e Graciliano Ramos (8h)	
3.1	Alves Redol	
3.2	Graciliano Ramos	
4	Unidade 4 - O modernismo existencialista em Virgílio Ferreira e Clarice Lispector (8h)	
4.1	Virgílio Ferreira	
4.2	Clarice Lispector	
5	Unidade 5 - O regionalismo de Guimarães Rosa (4h)	
6	Unidade 6 - O revisionismo histórico na obra de José Saramago (4h)	
7	Unidade 7 - Leitura e interpretação de textos literários destinados a análises e avaliações (Prática - 10h)	
8	Unidade 8 - Análise comparativa entre textos da Literatura portuguesa e brasileira (Prática - 8h)	
9	Unidade 9 - Conceitos, categorias e características das obras e autores e periodização literária (Prática - 6h)	
Metodologia		
Aulas expositivas e dialogadas com suportes oferecidos por textos impressos e digitais, imagens, projetor multimídia, TV, rádio, cartazes e filmes. Questionamentos orais e escritos para a aplicação do Quiz sobre o conteúdo da Atividade Prévia. Apresentação de seminários sobre autores e obras previamente determinados, por meio de escolhas ou sorteios. Realização de mesa-redonda sobre conteúdos já estudados, mas com possibilidades de serem aprofundados e comparados com outras linguagens pelo uso da intertextualidade. Mini-Palestras preparadas por grupos de alunos, juntamente com o professor, também com o objetivo de aprofundar e dinamizar o cotidiano da sala de aula. Simulação de entrevistas com autores e ou especialistas em determinado tema, autor ou período literário com possível gravação ou filmagem.		



UNISAGRADO
Ensino Superior de Excelência

Plano de Ensino

ID Disciplina: 7145 Código: 88288 Abreviatura: LITE DE LÍNG
Nome: Literaturas de Língua Portuguesa III
Revisão: REV-2009 Carga Horária: 72h

Avaliação						
As avaliações desta disciplina tem como critério a construção do conhecimento por meio da efetiva participação dos alunos respondendo aos processos de ensino aprendizagem através dos seguintes instrumentos: Quiz, cujos objetivos são conceitual, Procedimental e atitudinal, num contexto individual e coletivo (peso 2). Oficina Literária cujos objetivos são conceitual, procedimental e atitudinal, num contexto coletivo (peso 2). Duas Avaliações individuais cujos objetivos são conceitual e atitudinal, em contexto individual (peso 6).						
Bibliografia						
Bibliografia Básica						
Nome do Autor	Título da Obra	Subtítulo	Edição	Local	Editora	Ano de Publicação
Bosi, Alfredo	História Concisa da Literatura Brasileira		2ª ed		Cultrix	
MASSAUD, Moisés	A Literatura Portuguesa				Cultrix	
MASSAUD, Moisés	A Literatura Portuguesa Através dos Textos				Cultrix	
MASSAUD, Moisés	A Literatura Brasileira Através dos Textos				Cultrix	
SARAIVA, Antonio José, e LOPES, Oscar	História da Literatura Portuguesa				CIA Brasileira de Publicações	
SODRE, Nelson W.	História da Literatura Brasileira		7ª		Difel	
Bibliografia Complementar						
Nome do Autor	Título da Obra	Subtítulo	Edição	Local	Editora	Ano de Publicação
BRITO, Mário da Silva	História do Modernismo Brasileiro:	Antecedentes da Semana de Arte Moderna	4ª		Civilização Brasileira	
CAMPOS, Aroldo	Morfologia de Macumaima				Perspectiva	
CARPEAUX, Otto Maria	As Revoltas Modernista na Literatura				Edições Ouro	
COELHO, Nelly Novais	Literatura e Linguagem				Liv. José Olympio Editora	
HAUSER, Arnold	História Social da Arte e da Literatura				Martins Fontes	

1. DADOS DA DISCIPLINA

DADOS DA DISCIPLINA					
ID Disciplina	9145	Código	88753	Abreviatura	LITE DE LING
Nome	Literaturas de Língua Portuguesa IV				
Revisão	REV201902	Data de Revisão	27/08/2019	Data de Implantação	01/01/1996
Nível Ensino	Ensino Superior				
Freq. Aulas	Aulas Semanais				
Carga Horária	72 horas-aula	4 horas-aula por semana			
Duração	SEM	1 SEMESTRE			
Classificação	Específica				
Mens. Desempenho					

2. EMENTA

Ementa	Estudo da produção literária contemporânea em prosa e verso, por meio do conhecimento de obras e autores destacados. Caracterização e identificação de seus estilos e estabelecimento de relações intertextuais com outras artes como a pintura, música, cinema. Produção de análises textuais tendo como base nos conteúdos estudados. Pesquisa de linguagens e recursos voltada ao ensino-aprendizagem da Literatura Contemporânea, como fator de sensibilização e da leitura crítica.

3. OBJETIVOS

Objetivo	Compreender o valor da Literatura produzida na contemporaneidade em Portugal, no Brasil e na África, como construção cultural em Língua Portuguesa, e seus reflexos na Cultura lusófona contemporânea. Ler, interpretar e analisar textos literários, identificando recursos estilísticos e temáticos. Realizar leituras intertextuais a partir de temas e estilos, estabelecendo diálogos possíveis entre a linguagem literária e outras linguagens como a pictórica, a musical, a cinematográfica, a televisiva e a da moda. Preparar aulas sobre o conteúdo estudado que incentivem a leitura e a apreciação das obras e autores dos períodos apontados

4. METODOLOGIA

Metodologia	A metodologia usada para o desenvolvimento desta disciplina se diversifica por meio das seguintes atividades metodológicas: 1) Aulas expositivas e dialogadas. 2) Questionamentos orais e escritos (QUIZ). 3) Elaboração de análises críticas: resumo, resenha. 4) Apresentação de trabalhos orais em grupo ou individual: roda de leitura e debate, mesa-redonda. 5-) Oficinas Literárias: experimentação com outras linguagens. Os recursos utilizados serão da seguinte ordem: textos (pasta da disciplina), projetor multimídia, notebook, CD, DVD, TV

5. CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO

Critério de Avaliação	Dois Avaliações escritas e individuais com notas de 0 a 10 e peso 6, observando a capacidade de leitura, interpretação e análise. Aplicação do Quis individual e coletivo com notas de 0 a 10 e peso 2, observando o acompanhamento dos conteúdos da disciplina, a participação em sala, aspectos atitudinais e comportamentais. Realização de um trabalho de pesquisa individual ou em grupo com notas de 0 a 10 e peso 2, avaliando conteúdo, atitude e comportamento.

6. PROGRAMA DA DISCIPLINA

Item	Especificação do Conteúdo	Pd
01	Apresentação do Plano de Ensino. Discussão sobre os trabalhos. Introdução ao Conteúdo. (4h)	
02	Teatro Brasileiro 1: Nelson Rodrigues/ Dias Gomes(4h).	
03	Teatro Brasileiro 2: Gianfrancesco Guarnieri/ Companhia do Latão(4h).	
04	Poesia Brasileira 1: Concretismo (4h).	
05	Poesia Brasileira 2: Tropicália (4h).	
06	Poesia Brasileira 3: A poesia marginal dos anos 70 (4h).	
07	Poesia Brasileira 4: Poesia Contemporânea (4h).	
08	Conto Brasileiro 1: Dalton Trevisan, Rubem Fonseca (4h).	
09	Conto Brasileiro 2: Um novo conceito de marginal. (4h)	
10	Crônica Brasileira (4h).	
11	Romance Brasileiro 1: Hilda Hilst (4h).	
12	Romance Brasileiro 2: Milton Hatum (4h).	
13	Romance Brasileiro 3: Chico Buarque (4h).	
14	Poesia Portuguesa: Sophia de Mello Breyner Andresen, Adília Lopes (4h).	
15	A prosa de Gonçalo Tavares (4h).	
16	A literatura de Mia Couto (4h).	

7. BIBLIOGRAFIA**Bibliografia Básica**

Código	Título da Obra	Tipo de Acervo	Edição	Editora
	História Concisa da Literatura Brasileira	Livro	1	São Paulo: Cultrix
	História da Literatura Brasileira	Livro	1	São Paulo: Cultrix

7. BIBLIOGRAFIA

	Perspectiva Histórica da Ficção Portuguesa	Livro	1	Porto: Dom Quixote
Bibliografia Complementar				
Código	Título da Obra	Tipo de Acervo	Edição	Editora
	A Literatura Feminina no Brasil Contemporânea	Livro	1	São Paulo: Editora Siciliano
	A Literatura Portuguesa	Livro	1	São Paulo: Cultrix
	Guia para Normalização de Trabalhos Acadêmicos	Livro	1	USC
	História da Literatura Portuguesa	Livro	1	Rio de Janeiro: Cia Brasileira de Publicações
	Teoria da Poesia Concreta	Livro	1	Cotia SP: Ateliê

1. DADOS DA DISCIPLINA

ID Disciplina	3591	Código	80091	Abreviatura	TEOR DA LITE
Nome	Teoria da Literatura I				
Revisão	REV-2009	Data de Revisão	31/12/2008	Data de Implantação	01/01/2009
Nível Ensino	Ensino Superior				
Freq. Aulas	Aulas Semanais				
Carga Horária	72 horas-aula	4 horas-aula por semana			
Duração	SEM	1 SEMESTRE			
Classificação	Específica				
Mens. Desempenho					

2. EMENTA

Ementa	Conceito de discurso literário e suas características fundamentais, bem como a identificação das diferenças funcionais entre a linguagem técnico-científica e literariedade. Conceito de gêneros literários e sua tipologia. Estudo do texto poético e seus recursos expressivos.

3. OBJETIVOS

Objetivo	- Entender e descrever o conceito de literariedade, conotação e plurissignificação nos textos literários. - Reconhecer e identificar as características gerais da comunicação literária (texto literário e texto não-literário) em particular o texto poético. - Compreender a origem e a divisão triádica dos gêneros literários e caracterizá-los.

4. METODOLOGIA

Metodologia	A proposta metodológica baseia-se na participação efetiva dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem, considerando as diferenças individuais. A metodologia utilizada se pautará, dentre outras estratégias, em aulas expositivas e dialogadas, questionamentos orais e escritos (Quiz), elaboração de mapas conceituais, investigação de conceitos, seminários, Cine-fórum e dinâmicas em geral. Os recursos didáticos utilizados serão, dentre outros: utilização de projetor multimídia, notebook, vídeos, revistas, jornais e materiais de consumo em geral. Entretanto todas as estratégias e planos específicos de cada aula contarão com a utilização da Plataforma Moodle/Syllabus como recurso Tecnológico.

5. CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO

Critério de Avaliação	Serão realizadas duas provas escritas individuais, com objetivos conceituais, com peso 6,0. O quiz será semanal, com objetivos conceituais, procedimentais e atitudinais, podendo ser oral ou escrito, com peso 2,0 na média final. Será realizado um seminário com objetivos procedimentais e atitudinais. Para completar as atividades de avaliação será elaborada por cada aluno, de forma escrita e individual uma resenha de material indicado; essas duas atividades juntas (seminário + resenha) terão peso 2,0 na média final. O aluno que, ao

final do semestre, obtiver média final maior que 5,0 e menor que 7,0 poderá realizar avaliação escrita individual para recuperar a média e o

Item	Unidade	Conteúdo	Objetivo	Contexto	Valor
1	Unidade 1 - O campo dos estudos literários - a Teoria da Literatura (4h)	Princípios, objetivos e objeto de estudo.			
1.1		O cânone e o ensino da literatura			
1.2		O sistema de literatura (4h)			
2	Unidade 2 - O conceito de literatura (4h)	A palavra literatura	Objetivo (Conceitual, processual, atitudinal)	Contexto (Individual ou Coletivo)	Valor (Peso)
2.1		Conceito de literatura - segundo diferentes autores.			
2.2		Ampliação - 1 e 2			
3	Unidade 3 - Funções da literatura - a plurifuncionalidade (4h)	Conceitual, processual e formativa			
3.1		A noção de função			
3.2		Outros (Seminário + Resenha)			
4	Unidade 4 - O texto literário - características do discurso literário (8h)	Conceitual, processual e formativa			
5	Unidade 5 - Gêneros literários - origem, desenvolvimento, funcionalidade e classificação (8h)				
6	Unidade 6 - Percepção da literatura - eras medieval, clássica e romântica (8h)				
7	Unidade 7 - O texto poético - estudo da poesia (12h)				
7.1		O estudo da lírica.			
7.2		Métrica e versificação.			
8	Unidade 8 - Aplicação da teoria e análises de textos (Prática - 24h)				

7. BIBLIOGRAFIA**Bibliografia Básica**

Código	Título da Obra	Tipo de Acervo	Edição	Editora
	Teoria da Literatura	Livro	5ª	Coimbra: Almedina
	Teoria do Texto 1	Livro	3ª	São Paulo: Ática

7. BIBLIOGRAFIA

Teoria do Texto 2		Livro	3ª	São Paulo: Ática
Bibliografia Complementar				
Código	Título da Obra	Tipo de Acervo	Edição	Editora
	A oração literária - poesia	Livro	13ª	São Paulo: Cultrix
	Forma e sentido do texto literário	Livro	1ª	São Paulo: Ática
	Na sala de aula	Livro	3ª	São Paulo: Ática
	Períodos Literários	Livro	9ª	São Paulo: Ática
	Versos, sons e ritmos	Livro	14ª	São Paulo: Ática

1. DADOS DA DISCIPLINA

ID Disciplina	3592	Código	80251	Abreviatura	TEOR DA LITE
Nome	Teoria da Literatura II				
Revisão	REV-2009	Data de Revisão	31/12/2008	Data de Implantação	01/01/2009
Nível Ensino	Ensino Superior				
Freq. Aulas	Aulas Semanais				
Carga Horária	72 horas-aula	4 horas-aula por semana			
Duração	SEM	1 SEMESTRE			
Classificação	Específica				
Mens. Desempenho					

2. EMENTA

Ementa	Formas de narratividade e suas características fundamentais. Estrutura do texto literário e os diferentes níveis de análise literária. Estudo do texto narrativo e sua estrutura: o conto, o romance e a novela. Estudo do texto dramático e suas características.

3. OBJETIVOS

Objetivo	Reconhecer as diversas formas de narratividade e identificar suas características fundamentais; Analisar a estrutura do texto literário reconhecendo os diferentes níveis de análise literária; Ler criticamente o texto narrativo, analisando seus elementos estruturais; Analisar a estrutura do conto, do romance e da novela e sua tipologia; Ler criticamente um texto dramático, reconhecendo sua estrutura e classificação.

4. METODOLOGIA

Metodologia	Atividades metodológicas: - Aula dialogada e expositiva com auxílio de recursos audiovisuais - Estudo dirigido: atividades individuais e coletivas - Pesquisas - Realização de seminários e exposições orais Ferramentas de aprendizagens: - Resumo - Análise de textos e Produção de textos - Conclusões sobre o conteúdo - Mapas conceituais e fluxogramas Recursos didáticos: - Textos, livros e revistas de literatura - Projetor multimídia e notebook

5. CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO

Critério de Avaliação	Avaliação 1 - peso 6 Avaliação 2 - peso 6 Quiz - atividades de exploração das leituras prévias - Peso 2 Outros - trabalhos e atividades realizadas em classe - Peso 2

6. PROGRAMA DA DISCIPLINA

Item	Especificação do Conteúdo	Pa
01	Unidade 1 - Estrutura do texto literário: elementos estruturais e níveis de análise (4h)	
02	Unidade 2 - Formas de narratividade: formas simples e formas cultas (8h)	
03	Unidade 3 - Teoria da narrativa: plano da enunciação e plano do enunciado (4h)	
04	Unidade 4 - Elementos constitutivos do texto narrativo: enredo, personagens, tempo e espaço (4h)	
05	Unidade 5 - Elementos constitutivos do texto narrativo: os tipos de discurso (4h)	
06	Unidade 6 - Estudo de diferentes textos narrativos - o conto erudito (4h)	
07	Unidade 7 - O romance: história e sistema de um gênero literário (4h)	
08	Unidade 8 - O romance e a Novela: estudo comparativo da estrutura da narrativa (4h)	
09	Unidade 9 - Aspectos teóricos do romance e da novela. Estudo da obra: A Hora da Estrela (4h)	
10	Unidade 10 - Estudo do texto dramático (8h)	
10.1	Formas de dramaticidade	
10.2	Elementos estruturais do texto dramático	
10.3	Estudo da obra: O Pagador de Promessas	
11	Unidade 11 - Aplicação da Teoria da Literatura (Prática - 24h)	
11.1	Diferentes tipos de textos narrativos	
11.2	Análise de textos narrativos	
11.3	Formas de narratividade	

7. BIBLIOGRAFIA

Bibliografia Básica					
Código	Título da Obra	Tipo de Acervo	Edição	Editora	
	A Criação Literária	Livro	20	Cultrix	

7. BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA	Teoria do Texto 1	Livro	1	Ática	
	Teoria do Texto 2	Livro	1	Ática	
Bibliografia Complementar					
Código	Título da Obra	Tipo de Acervo	Edição	Editora	
	A personagem	Livro	8	Ática	
	Como analisar narrativas	Livro	7	Ática	
	Forma e Sentido do Texto Literário	Livro	1	Ática	
	O foco narrativo	Livro	1	Ática	
	Teoria do conto	Livro	7	Ática	

ANEXO 5**TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PLTL 1**

Entrevistador - Muito bem, estou aqui, Bauru, no dia 2 de julho de 2025, com a professora de literatura e Teoria Literária I, docente aposentada que atuou no Universitário Sagrado Coração, que contribuirá com sua entrevista para a minha pesquisa de doutorado, que se chama “Formação de Professora de Literatura: o percurso histórico das disciplinas de literatura de língua portuguesa e teoria literária no contexto do Unisagrado”. Antes de começarmos, a senhora autoriza a gravação dessa entrevista?

Entrevistada - Está autorizada.

Entrevistador - Muito bem, muito obrigado. Então, como previsto no termo de Consentimento livre e esclarecido, hoje vamos conversar um pouquinho sobre a sua trajetória e sobre a sua experiência como docente na USC, na antiga USC, e hoje no Unisagrado. A primeira parte é sobre sua trajetória e da experiência docente. A senhora poderia dizer qual é a sua formação?

Entrevistada - A minha formação é graduação em letras, português e inglês, o mestrado na área de comunicação midiática e o doutorado na área de estudos literários.

Entrevistador – Perfeito. E em quais anos a senhora atuou no Unisagrado?

Entrevistada - Eu ingressei no Unisagrado em 1995. E estou me desligando agora, este semestre, com 30 anos, 4 meses. Bastante tempo, né? (risos).

Entrevistador – E em quais disciplinas foram?

Entrevistada – O meu início, em 95, 96, eu trabalhava com disciplinas básicas. Era língua portuguesa, então nós tínhamos língua portuguesa 1 e 2, no primeiro semestre,

no segundo semestre do ano inicial dos calouros. Depois, em 97, eu comecei a trabalhar com teoria da literatura.

Entrevistador – Ah, perfeito. E poderia contar um pouquinho sobre sua trajetória como docente de letras nesse tempo todo?

Entrevistada – Ok. Como docente do curso de letras, nós temos sempre disciplinas básicas de apoio a outros cursos, então eu tive minha trajetória toda trabalhando com língua portuguesa. Depois dos anos 2000, houve uma reformulação de matriz, e aí passou a ser Comunicação e Expressão, então o que eram dois semestres acabou se tornando um semestre, mais voltada para a proficiência em leitura e escrita para os universitários. Paralelo a isso, trabalhei com teoria da literatura. Nas grades anteriores a 2010, nós tínhamos teoria da literatura 1 e teoria da literatura 2, no primeiro ano do curso de letras. No primeiro semestre, nós trabalhávamos mais a introdução aos estudos literários e o estudo da lírica e, no segundo semestre, o estudo da narrativa e o estudo do drama... então, era um ano todo de teoria da literatura. Também trabalhei com um curso de pedagogia na disciplina de fundamentos linguísticos. Então, essa base toda da linguística, né, da fonética, enfim, dos conceitos de início de alfabetização, toda essa parte dos anos iniciais, na escrita dos anos iniciais. Então, trabalhei também por vários anos com a disciplina de fundamentos linguísticos. Então, essas foram as principais disciplinas. Como eu me dividia também com outra instituição, então, eu nunca tive, assim, muitas aulas durante a semana, né. E eu também fique um tempo afastada na coordenação, então eu tinha uma noite ou duas apenas, então eu mantinha só teoria literária (risos).

Entrevistador – Perfeito. Bastante coisa, né (risos). Uma outra questão, acho que a senhora já respondeu que é sobre a organização dessas disciplinas especificamente de teoria literária.

Entrevistada – Isso. A teoria literária, inicialmente, nós tínhamos 2 semestres... teoria literária 1, teoria literária 2. Como eu falei, então, na teoria literária 1, nós tínhamos a introdução dentro da parte de prolegômenos e o estudo da lírica. Na teoria da literatura

2, então, nós trabalhávamos mais o estudo da narrativa, teoria da narrativa e a teoria do drama. Então, era dividido assim. Nós tivemos esta grade até por volta de 2000 a 2020, aproximadamente. Depois, nós tivemos a reformulação de matrizes, e aí ficamos com um semestre só, teoria da literatura, envolvendo, então, uma parte mais, não tão aprofundada, mas um pouco de tudo em um semestre.

Entrevistador – Perfeito. E como que a senhora definiria literatura?

Entrevistada – Eu acho que literatura, na minha concepção, não dá para a gente falar em definição, porque é algo muito subjetivo, mas literatura para mim é a vida, é uma representação da vida. Na literatura você consegue encontrar a vida em suas mais diversas situações. Então, ler literatura, explorar a literatura é explorar a vida, explorar o ser humano, conhecer as suas incertezas, as suas dúvidas, as suas aventuras, a sua concepção de mundo. Isso, para mim, é literatura. Literatura, para mim, é a vida, é o ser humano, é esse universo todo em que nós estamos inseridos.

Entrevistador – Perfeito. Muito obrigado pela resposta. E quais foram os fundamentos teóricos de literatura, principalmente, da teoria literária, em que se baseava para as suas aulas?

Entrevistada – A minha formação, como aluna, de teoria da literatura foi basicamente um autor português, o Vitor Manuel de Aguiar e Silva. A bíblia da teoria literária (risos) de Vitor Manuel de Aguiar e Silva. Foi uma base muito forte que eu tive na minha graduação. Mas, paralelo a isso também, eu fui buscando outros autores, os autores brasileiros como Antônio Cândido, Maçom Moisés, o Bose, o Costa Lima, enfim, foram outros autores que foram acrescentando essa relação toda com a teoria literária e os estudos literários. Então, basicamente, foram esses os principais. Mas também outros autores renomados também da USP, principalmente aqueles que estão mais (telefone celular toca). Desculpa, tem uma ligação aqui. Deixa eu só avisar que eu não posso falar agora. (Pausa). Prontinho. E, então, a gente vai buscando ao longo da carreira acrescentar outros autores. Um autor de que eu gosto muito também é o Salvatore Donofrio, que é um autor que volta bastante a sua produção didática para o público

universitário. E ele tem uma linguagem muito próxima, muito adequada, muito didática. Então, o Salvatore Donofrio também utilizei, né, alguns materiais. Ele, como professor, de teoria literária da UNESP por muitos anos agregou um conhecimento considerável a essa área. Então é um livro que eu também utilizava para trabalhar com os estudantes por ser de fácil compreensão para eles, né, e também por uma profundidade significativa.

Entrevistador – Perfeito. E como que a literatura era abordada nas disciplinas?

Entrevistada – Bem, eu procurei desde o início, quando assumi a disciplina de teoria da literatura, trabalhar com os alunos a teoria aplicada aos textos. Não ficar somente na teoria, porque eu acho que isso não faz despertar o gosto pela literatura. Você precisa conhecer a teoria para entender a literatura, mas não simplesmente ficar na teoria. Então, isso foi algo que eu reforcei muito durante os meus anos de docência na disciplina Teoria da Literatura, que a teoria servia para nos auxiliar, para nos ajudar a entender melhor a literatura, a perceber as relações da literatura com a vida. Perceber que a literatura pode despertar no ser humano e como nos tornar, né, um ser humano melhor, também. Então, sempre busquei trazer essa temática a teoria aplicada à literatura, e não somente o foco na teoria.

Entrevistador – Perfeito. E em relação à prática metodológica, quais eram as estratégias, as metodologias mais utilizadas para trabalhar com literatura na sala de aula?

Entrevistada – Eu sempre partia dos conceitos. Então, vamos trabalhar, por exemplo, o conceito de verossimilhança. E aí, a partir do conceito, o texto. Então, eu sempre buscava partir do conceito, e depois trazer esse conceito para o texto e, na escolha dos textos, mostrar como esses conceitos funcionavam, né, para que fizesse sentido, para que tivesse significado, que não fosse algo simplesmente decorado. Então, quando eu pedia para que os alunos explicassem o conceito de literatura, que eles pudessem perceber as questões de linguagem, a linguagem plurissignificativa que surge de dentro do escritor, com a visão de mundo que ele traz, com a sua experiência

de vida, com a sua concepção de mundo. Então, esta linguagem trabalhada, essa linguagem plurissignificativa que traz a visão de mundo que o autor quer expressar. Então, sempre partindo de conceitos e indo para os textos. E, por meio dos textos, dar o sentido que a literatura expressava naquele momento, naquela situação que pretendia trabalhar. Então era assim, sempre com os textos sendo a nossa matéria prima (risos).

Entrevistador – E como que esses textos eram selecionados?

Entrevistada – Muitas vezes eu buscava pela temática. Então, eu vou trabalhar determinado conceito, e aí alguns temas que eram mais adequados, e por meio também de um repertório pessoal. Muitas vezes eu optava por um repertório pessoal, por textos que traziam um significado mais profundo para a classe. Não tinha um critério específico. Então, às vezes eu partia da temática, de acordo com o conceito que seria trabalhado, o tema da aula, mas também até mesmo pela indicação dos textos dos autores que eu estava trabalhando. Então, assim, não havia um critério muito específico assim, não (risos). Mas eu acho que, na maioria da vezes, era mais um critério pessoal.

Entrevistador – Ah, excelente, excelente. E como que era a participação dos alunos nas aulas?

Entrevistada – Eu sempre percebia que eles se envolviam muito. Eles se envolviam muito e, por várias vezes, os alunos ao final da aula vinham conversar comigo e diziam assim, e isso é muito gratificante, né? A gente tem alunos que dizem assim “professora, eu comecei a fazer letras porque eu gosto muito de gramática”. Ou então, “eu comecei a fazer letras porque eu gosto muito de inglês. Eu não imaginava que literatura fosse tão bom assim. Eu não imaginava que eu fosse gostar tanto de literatura”. Então, isso é muito gratificante. Isso recompensa, porque você sabe que aquele aluno não está ali pela sua aula, mas ele acaba ficando por causa também da sua aula, entendeu? Por causa também daquilo que você está trabalhando com a classe. Então, acho que isso

diz tudo em relação a essas metodologias, enfim a esse trabalho todo. Não sei, respondi a sua pergunta (risos).

Entrevistador - Responde. Respondeu, sim. Com certeza respondeu.

Entrevistada – Acho que eu me desviei um pouco.

Entrevistador – Não, foi excelente. A outra parte que eu vou perguntar é sobre mudanças e atualizações no ensino de literatura, teoria literária, no caso.

Entrevistada – Certo!

Entrevistador – E ao longo do tempo, a senhora percebeu mudanças na forma, na maneira em que literatura e teoria literária passou a ser ensinada? E quais foram, para a senhora, as principais transformações, se tiveram transformações?

Entrevistada - Ah, eu posso falar um pouco da minha fase como aluna, né, eu fui estudante da antiga Fafil, não era a USC ainda, não era a universidade, era a antiga Fafil, e basicamente, como eu falei, a minha formação foi Vitor Manuel de Aguiar e Silva, na disciplina de teoria da literatura, foi a bíblia do Vitor Manuel de ponta a ponta, e Eu tive um ensino muito tradicional e teórico, puramente teórico. Teoria da literatura era teoria. Depois, fiquei alguns anos afastada, e quando eu assumi a disciplina, lá em 1997, eu procurei mudar essa forma de trabalhar a teoria da literatura. Trabalhar a teoria, sim, mas aplicada aos textos. A teoria voltada para os textos. Porque acho que muito mais importante é o aluno saber lidar com os textos do que ficar decorando teoria. Então, eu acredito que a partir daí houve uma mudança significativa. porque teoria da literatura era um dos grandes terrores do curso de letras. E isso eu digo porque na minha época havia reprovações maciças nessa disciplina, na minha época de aluna. E também depois, por um tempo, isso permaneceu, mas a partir do momento que eu assumi essa disciplina, e fiquei tantos anos como professora da disciplina, eu pude ver a mudança, e pude ver como os alunos enfrentavam depois os anos subsequentes do curso, com as literaturas com a base que eles recebiam no primeiro

ano. Então, eu procurei fazer justamente isso, que a teoria da literatura fosse uma introdução aos estudos literários, para que eles tivessem uma base significativa, importante, sólida. eles pudessem então depois seguir, nos anos subsequentes, o estudo da literatura de uma maneira mais aprofundada, mais consciente, com mais conhecimento. Foi dessa forma.

Entrevistador – Perfeito. E quais foram os principais desafios enfrentados durante esse tempo no ensino de teoria literária?

Entrevistada – Desafios. Acredito que não houve muitos desafios, mas houve situações em que a gente para para refletir e pensa assim, acho que posso mudar isso, posso mudar aquilo, esse conteúdo posso trabalhar de uma forma diferente. Então, à medida que a gente vai recebendo feedback dos alunos, à medida que a gente vai, ano a ano, conhecendo novas turmas, novos públicos, e também os alunos vindo com um pouco... com um capital cultural diferente... enfim, a gente vai tentando adequar, alterar textos, né, atualizando alguns conteúdos, revisitando alguns textos clássicos... então a gente vai adquirindo um pouco mais de experiência e modificando aquilo que acredita que pode melhorar. Aquilo que não foi tão bom, então a gente pode melhorar, modificar, vamos fazer de uma forma diferente. Isso é interessante, quando a gente tem esse olhar de reflexão sobre o próprio trabalho, acho que a reflexão ajuda muito nesse sentido, né, então, quando você reflete, fala, nossa, esse semestre não foi tão bom, eu trabalhei desse jeito, mas olha, acho que eu posso trabalhar diferente numa próxima turma, e isso acaba ajudando, né, a própria disciplina cresce, você cresce como professor e a própria disciplina também, ela vai melhorando, então, uma metodologia diferente. A gente começou a trabalhar, a partir de 2018, mais ou menos, 2019, a questão das metodologias ativas. Então eu busquei trabalhar um pouco mais com os estudantes essa forma de explorar mais o texto, situações problema, buscando nos textos determinados contextos, situações, conceitos, enfim... buscando tirar mais dos alunos e não apresentando tudo muito pronto também. Então, isso acho que vai fazendo com que a disciplina também evolua, né?

Entrevistador – Sim, sim, com certeza. E a senhora acredita que há resistência à renovação das metodologias e dos conteúdos de literatura ou de teoria literária? Pelo jeito, acho que não, né? Pela resposta dada agora (risos).

Entrevistada – Da minha parte, eu sempre busquei inovar. Sempre busquei trazer, assim, muito para a participação o aluno, trazer o que há de mais atualizado. Então acho isso muito importante, não fica estacionado... ficar com um plano que não se altera, né, um plano inalterável, um plano permanente. Se eu pegar, por exemplo, lá no início, em 97 até os últimos semestres, o plano de ensino foi mudando muito, a maneira de trabalhar as aulas, os textos, eu pude ir atualizando, mesmo no meu doutorado, eu tive contato com outros textos, com outros autores, então a gente pode, claro, ir inserindo nas aulas algo como um diferencial, algo que pode inovar e trazer novas perspectivas. Então, resistências, não.

Entrevistador – Perfeito. E para encerrar, tem algum ponto importante que não foi contemplado pelas questões e que a senhora achar relevante trazer para essa nossa conversa?

Entrevistadora – U acho que tem algo que é importante, Matheus. Como eu fui professora de ensino fundamental durante muitos anos, foram 25 anos no ensino fundamental, eu vejo que o repertório do professor de literatura faz uma diferença muito grande. Muito grande. Quando você tem conhecimento das obras, quando você é um apaixonado pela literatura, você consegue passar isso para os seus alunos de uma forma muito natural, espontânea. Então, eu vejo que o conhecimento literário do professor, lá do ano do ensino fundamental. Eu trabalhei com sexto ano, sétimo ano, oitavo, nono. E eu vejo, assim, que o conhecimento que o professor tem e a forma que ele estimula a literatura pode ser algo, assim, muito, muito vantajoso ou algo muito traumatizante. Eu tive experiências lindas com o sexto ano, a gente fazia roda de leitura, de pegar o livro, o texto da apostila.... mas, como era um trecho, um excerto de um texto clássico, você começa a contar a história, entendeu? Isso envolve os estudantes naquela leitura, que é um excerto, mas você começa a falar da obra, você começa a falar do autor, você começa a falar da época em que aquela obra foi escrita,

os alunos brilham os olhinhos, né? E aí eu tive experiências assim de trabalhar com rodas de leitura com as crianças de sexto ano. Depois do intervalo, eles estavam com o livro na mão, porque eles tinham corrido na biblioteca para pegar o livro para ler, de tão empolgado que eles ficaram, entendeu? Então, acho que isso é formar leitores. O professor primeiro de literatura, ele precisa ser um leitor, ele precisa ser um apaixonado pela literatura. E se ele tem esse repertório, se ele tem esse conhecimento, ele consegue passar isso de uma forma muito natural, muito espontânea. E ele consegue formar novos leitores, novos apaixonados pela literatura. Acho que é isso (risos)

Entrevistador – Com certeza! Muito obrigado pelas respostas.

Entrevistada – Eu que agradeço (risos).

Entrevistador - Agradeço mais uma vez pela participação na minha pesquisa. E vou encerrar a gravação, tá?

Entrevistada – Ok. Obrigada, Matheus.

ANEXO 6
TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PLTL 2

Entrevistador – Muito bem, estou aqui em Bauru, no dia 2 de julho de 2025, com o professor de Literatura e Teoria Literária II, docente que atua no Centro Universitário Sagrado Coração, a antiga USC, e contribuirá com sua entrevista para minha pesquisa de doutorado, que se chama “Formação de Professores de Literatura: o Percorso Histórico das Disciplinas de Literatura de Língua Portuguesa e Teoria Literária no Contexto do UNISAGRADO”. Antes de começarmos, o senhor autoriza a gravação dessa entrevista?

Entrevistado - Sim, claro.

Entrevistador – Muito obrigado. Então, como previsto no termo de consentimento livre e esclarecido, hoje vamos falar um pouquinho sobre a sua trajetória e sobre a sua experiência como docente do Unisagrado. A primeira parte é sobre trajetória e experiência docente. Poderia me dizer qual é a sua formação?

Entrevistado – Eu me formei em Letras, Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Francesa, pela Unesp de Assis. E lá também eu defendi a minha dissertação de mestrado e a minha tese de doutorado. Os dois trabalhos foram sobre a escritora Hilda Hilst. O mestrado mais especificamente sobre o teatro que ela escreveu, e o doutorado um pouco mais sobre a prosa, sobretudo um livro chamado “Cartas de um Sedutor” e uma peça de teatro chamado “Verdugo”. Então, foi minha formação é essa.

Entrevistador – Perfeito. E em quais anos e desde quando atua no Unisagrado? E em quais disciplinas?

Entrevistado – No Unisagrado, eu comecei em 2019. Então, este é o sétimo ano que eu trabalho na instituição e eu dei aula, assim, mais sistematicamente de Comunicação e Expressão e de literaturas de língua portuguesa. Esporadicamente, eu dei uma disciplina que se chamava Escrita e Produção de Texto, que era uma disciplina, na verdade, o plano de ensino era pura semiótica, uma coisa muito

específica, mas eu acabei fazendo outra coisa. E também já dei aula de teoria da literatura. Mas, na verdade, a antiga grade, ela tinha carga horária diferente para tradutor e para letras, porque ela tem os dois cursos, né? Então, eu era professor de teoria de tradutor, do curso de tradutor, que era dado em apenas um semestre, e letras fazia um ano inteiro, né? Então, era outra professora, professora Rosilene, que dava aula para letras. E aí, enfim, depois, acho que há dois anos, se eu não me engano, essa grade foi reformulada. Então, essa disciplina passou a ser oferecida apenas em um semestre para os dois cursos ao mesmo tempo. Então, isso ficou a cargo da outra professora. Com a saída da Rosilene agora, eu vou assumir, mas essa é a primeira vez, acho que no segundo semestre agora, eu vou assumir a disciplina de teoria da literatura.

Entrevistador – Perfeito. E como que é a organização das disciplinas de literatura, das de língua portuguesa que você mencionou, nesse período em que você leciona?

Entrevistado - Olha, elas também passaram por transformações. Então, quando eu entrei, ela era dada em quatro semestres. E é isso, literatura de língua portuguesa. Então, numa mesma disciplina, você tem que tratar de literatura brasileira, portuguesa, pressupõe-se que a gente trate também de literaturas do continente africano. Então, ela era dada em quatro semestres para o curso de letras. Depois, e o curso de tradutor fazia um ano, fazia dois semestres, era a mesma disciplina, só que concentrada, igualzinho, não igualzinho, porque ela era concentrada em um ano, mas pressupunha a mesma abordagem. Depois foi passando por transformações, tradutor passou a ter um semestre. Acho que continuou com quatro, se não estou enganado, e depois teve outra reformulação. E agora ela funciona da seguinte maneira. Tem um ano, não um ano não, um semestre, que ela é dada panoramicamente. Então, pressupõe-se uma espécie de panorama histórico, como tem nos livros didáticos, que parta do trovadorismo e chega até alguma produção contemporânea. Isso tudo em um semestre, porque ela é oferecida para os dois cursos, para tradutor e para letras. Então, eles fazem isso em conjunto. Depois, letras tem mais dois semestres. E aí a divisão que ficou foi um semestre mais voltado ao século XIX. Mas voltado ao século XIX, acho que chega um pouquinho no começo do século XX, as primeiras décadas do século XX, mas antes ao que se chama de modernismo. E depois, no outro semestre, nesse terceiro semestre feito por Letras, ela é mais concentrada no

modernismo e nas práticas chamadas contemporâneas, num nome mais genérico que se chama de literatura contemporânea. Então as disciplinas ficaram assim. Agora tem uma outra grade, eu não sei ainda como isso vai ser organizado, porque essa grade começou esse ano, então essas disciplinas não apareceram ainda, não foram oferecidas. Então eu não sei exatamente como essa divisão vai ficar. Mas acredito que tem um primeiro semestre ainda, em que os dois cursos vão fazer junto a disciplina panorâmica. E depois eu não sei os rumos que isso vai tomar ainda, não.

Entrevistador – Logo vamos descobrir (risos). Uma outra parte é sobre concepção de literatura e de ensino. Como que você define literatura?

Entrevistado – Isso para mim?

Entrevistador – Isso.

Entrevistado – Eu tenho uma concepção de literatura, primeiro como um objeto de construção de linguagem, literatura como arte, como e, portanto, como algo específico. Ela é um objeto de linguagem, mas tem suas especificidades e eu gosto muito da ideia de literariedade, de que a literatura tem um discurso diferente porque ela chama atenção para a sua própria forma. Então, eu gosto disso. Mas também sempre tento compreender literatura ligada à realidade social. Então, para mim, ela também não se desassocia do contexto, acho o contexto sempre muito importante para ... para ler literatura, para dialogar sobre literatura, então é um pouco um pouco mais ou menos como o Cândido pensava, de certa forma, Alfredo Bose, então eu me baseei um pouco nesses autores, para conceituar para mim mesmo o que é literatura, para escolher os textos que eu chamo de literatura. Mas é isso, a literatura sempre lida com uma espécie de ficcionalidade, ela é sempre construção, criação, e ela tem algo que chama atenção para a própria forma. Acho que a forma é algo importante para mim.

Entrevistador - Perfeito. Eu acho que você respondeu já... Desculpa, te interrompi.

Entrevistado - Não, é, acho que é isso, não só os temas me importam, mas as formas, como aquilo é feito, como aquilo é construído, isso me chama muita atenção, eu gosto

muito disso. Mas não gosto muito daquela coisa se literatura é só o que é escrito. Não, não é isso. Eu acho que é uma coisa maior. Considero até o que às vezes as pessoas chamam de baixa literatura, para mim não é tão assim a coisa, mas o quadrinho eu entendo como literatura, enfim, acho que produções ficcionais, produções de linguagem nesse sentido.

Entrevistador - Excelente, e você já respondeu um pouquinho essa pergunta. Quais são os fundamentos teóricos de literatura, teoria literária e que autor você se baseia nas aulas?

Entrevistado - O Antônio Cândido, sempre muito presente, Alfredo Bosi, gosto dos autores brasileiros, Roberto Schwarz, mas também tendo a dialogar muito com críticos alemães, como Walter Benjamin, sobretudo, o Adorno. Mas também sempre aparece o Anatol Rosenfeld nas minhas aulas. Eu gosto um pouco dessa linhagem, da vertente mais crítica. E dos alemães, o Adorno aparece muito, mas sobretudo Walter Benjamin, acho que é o meu predileto, nos que eu tenho mais contato.

Entrevistador - E como que a literatura é abordada nas disciplinas?

Entrevistado - Olha, posso falar da minha prática. Eu sempre tento usar o texto. Para mim, mais do que discutir conceitos, discutir as características dos movimentos literários, aquelas coisas todas, eu sempre parto do texto. Então, para mim, é importante que os alunos leiam o texto o tempo inteiro. Então, é o privilégio do texto, análise de texto. Essa é a minha prática principal. Análise e interpretação, não só análise, mas análise e interpretação de texto, o tempo inteiro. Então, o foco da minha aula é o texto literário, mais do que qualquer outra coisa.

Entrevistador - E isso puxa para a próxima pergunta, que é uma parte mais metodológica e de prática mesmo. Quais são as estratégias, metodologias que você mais usa em sala de aula? Para trabalhar a literatura, no caso.

Entrevistado - Leitura de texto literário. O tempo inteiro, sempre dou aula com texto literário em mão e fazendo com que os alunos leiam os textos literários. Acho que essa é a prática. Mas também gosto muito de tentar colocar a literatura em diálogo

com outras linguagens. Então, com cinema, com artes plásticas, com música, quando dá. mas sobretudo com as artes plásticas e com o cinema. Adoro, adoro. Inclusive hoje acho que a área de pesquisa minha, o que eu estou começando a arrumar é o diálogo da literatura com as outras artes. Eu gosto muito de lidar com o objeto artístico, e acho que ele tem que ser o primeiro a entrar em sala de aula. Antes de mim, entram os textos literários. Acho que isso é importante.

Entrevistador - E como esses textos são selecionados?

Entrevistado - Bom, primeiro, obedecendo um pouco aos planos de ensino que eu recebo. Não posso fugir deles. E aí depende, depende da turma. Às vezes eu vou pelo cânone mesmo, tento pegar o cânone, porque lá como a gente lida muito com formação de professor e o foco é esse, e fica muito claro para nós professores que a gente tem que oferecer instrumentais para os alunos utilizarem em sala de aula. Então, eu acabo pensando um pouco nos currículos escolares, como eles estão divididos, e acabo pegando textos que eu acho que eles vão ter que trabalhar em sala de aula. Tem texto que eu escolho porque eu gosto, que eu acho que tem, pelo menos para mim, tem uma importância, teve uma importância para a minha formação, então, vai um pouco por esse critério também. Hoje, também, sobretudo nos últimos anos, eu tenho me atentado muito a uma espécie de diversidade da escrita, sabe? Então eu tento levar textos de autores que são muito diferentes uns dos outros, levar textos escritos por mulheres, por negros, e assim por diante. Isso começou a ser uma preocupação também, que inclusive estão nas escolas, né? Então não deixa de ser aquela primeira preocupação de levar textos que os alunos vão usar em algum momento para dar aula. Então acho que eu misturo essas duas coisas, sabe? Ultimamente, eu tenho pedido muito para que os alunos também sugiram textos. Então, tem trabalhos que eu dou e falo, “olha, vocês são livres para escolher e para apresentar autores que vocês gostem”, sem esse critério de saber, ah, mas isso é boa literatura, não é literatura, não importa. “Tragam os textos que vocês leem e vamos analisar esses textos em salas”. Então, tenho feito um pouco isso também.

Entrevistador - Perfeito. E como tem sido a participação dos alunos durante as aulas?

Entrevistado - Olha, o que eu percebo que tem sido cada vez mais difícil é com o que eles leiam antes da aula. Então, isso tem sido inclusive uma angústia para mim. Os alunos não enfrentam o texto fora da sala de aula. Então, por exemplo, pedir a leitura de um romance tem sido um sacrifício. porque eles reclamam que é grande, enfim, e não leem. Mas o que eu costumo observar é que depois das aulas eles falam, nossa, agora eu quero ler esse livro. Então, é sempre esse impasse, assim, eu quero ler, mas é depois da aula, né, e eu acho que tinha que ler antes da aula, que é legal também. Mas os textos, quando lidos em sala de aula, aí sim, aí eles participam muito, assim, porque eles têm o que dizer, né. Então eu tenho feito seleções de textos curtos, ou então quando a gente vai lidar com romance, escolher um trecho para ler em sala de aula, porque tem se tornado cada ano mais difícil contar com a leitura prévia dos alunos.

Entrevistador – Perfeito. Mesmo sendo recente essa sua trajetória no Unisagrado, eu queria saber um pouquinho sobre mudanças, atualizações. Então, ao longo desse tempo, você percebeu alguma mudança em relação ao ensino da literatura, da teoria literária? Alguma transformação em relação ao currículo, à abordagem metodológica?

Entrevistado - Olha, eu acho que ... Eu acho que a literatura tem perdido cada vez mais espaço, e isso também é algo angustiante. Então, eu começo a olhar para as grades, inclusive as últimas reuniões, e é muito difícil conseguir provar que a literatura tem que ter mais espaço. Ela foi perdendo. Imagina, quando eu entrei, Letras fazia quatro semestres, hoje faz três, ainda uma é panorâmica. Então teve muita perda nisso tudo. Então a mudança que eu percebo é essa. E porque as outras mudanças sobre conteúdo, isso depende muito do professor que está ali, dos gostos pessoais, da forma como os professores entendem literatura. Por exemplo, eu vejo que dentro ainda de literatura, um espaço mínimo... mínimo é para o texto dramático. Então eu percebi que, quando eu entrei, eu comecei, porque eu, imagina, eu estudei teatro, então eu tenho um certo interesse por isso, eu comecei a acrescentar teatro, tanto quando eu dava teoria, quanto literatura de língua portuguesa. Eu sempre faço questão de lidar, pegar algumas aulas e separar para o texto dramático, porque eu percebo que isso também é um espaço muito difícil. Então, tem professor que lida com teatro, tem professor que não lida. Então, essas diferenças dependem de professor. Mas, de modo geral, sistematicamente, institucionalmente, eu percebo que

a literatura tem perdido muito espaço. Infelizmente. É uma luta, sim. É uma luta meio solitária, sabe?

Entrevistador - E outra questão é quais são os principais desafios e quais foram também os principais desafios enfrentados no ensino de literatura, especificamente ao longo desse tempo?

Entrevistado - Eu acho que a leitura. Os alunos lerem os textos, os alunos se dedicarem aos textos, e isso tem sido uma luta. Assim, acho que é um grande desafio, né ... é fazer com que eles leiam, acho que esse é um. Por isso que eu privilegio o texto literário nas aulas, né, vamos ler. O melhor do que dar aula é fazer com que eles leiam, assim, acho que isso é importante.

Entrevistador - E para você, há alguma resistência à renovação das metodologias, os conteúdos?

Entrevistado - Não, acho que não. Não, acho que não. Acho que isso vai tranquilo, assim, os alunos recebem tranquilamente.

Entrevistador - Perfeito. Tem algum ponto importante que não foi contemplado aqui nas minhas questões e que você acha importante, relevante trazer para a nossa conversa?

Entrevistado - Não, acho que não. Só pensar nisso. Nem sempre o plano de ensino é o reflexo do professor. Muitas vezes é o professor que se adapta e acha brechas no plano de ensino. Nunca ... a gente, enquanto professores, temos certa liberdade, mas não total liberdade com eles. Acho que tem que pensar um pouco nesse diálogo.

Entrevistador - Perfeito. Eu agradeço, então, mais uma vez pela participação nessa entrevista, por poder contribuir com a minha pesquisa e vou encerrar a gravação a partir de agora. Obrigado.

Entrevistado - Eu que agradeço.

ANEXO 7**TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PLTL 3**

Entrevistador - Estou aqui em Bauru, no dia 3 de julho, com a professora de literatura / teoria literária 3, docente aposentada que atuou no Centro Universitário Sagrado Coração, a antiga USC, que contribuirá com sua entrevista para minha pesquisa de doutorado, que se chama “Formação de Professores de Literatura: o percurso histórico das disciplinas de Literatura de Língua Portuguesa e Teoria Literária no Contexto do Unisagrado”. Antes de tudo, a senhora autoriza a gravação?

Entrevistada - Sim.

Entrevistador – Então, como previsto no TCLE, hoje conversaria sobre a sua trajetória como docente no Unisagrado. A primeira parte é sobre a sua formação e a experiência docente. A senhora poderia me dizer qual é a sua formação?

Entrevistada - Minha formação? A minha formação é em letras. Você quer dizer, desde o...?

Entrevistador – Da sua trajetória (risos).

Entrevistada - Da minha trajetória. Bom, primeiro o primário eu fiz no Colégio São José, depois eu fui para o Instituto fazer o segundo grau. Eu queria fazer clássico. Mas no ano em que fui por instituto, que eu terminei o São José, mudou a legislação. Então, daí passou a ser colegial. Aí eram dois anos de formação geral e o último ano de letras. Tanto é que no último ano de letras a gente tinha latim, a gente tinha algumas disciplinas que nós vamos ver depois, na Mas aí já teve um problema grande para o curso de letras. Porque, no clássico, eram três anos voltados para o ensino das humanas, como o científico era para as outras ... para engenharia, para medicina. Aí eu fiz a faculdade na USC. Fiquei dez anos trabalhando no Estado sem estudar. Aí eu fui pra USP. Na USP, eu fiz mestrado em literatura portuguesa, literatura medieval, teatro do Gil Vicente. E fiz o doutorado também, com a obra de Gil Vicente. Eu estudei os prólogos na obra de Gil Vicente. Minha formação é mais ou menos essa (risos).

Entrevistador - Bastante coisa (risos). E em quais anos lecionou no Unisagrado, USC?
E em quais disciplinas também?

Entrevistada - Então. Quando eu comecei, me deram umas disciplinas lá de metodologia de ensino. Não era a minha área, acho que não tinha ainda. Mas depois eu fui para a área de letras mesmo. Na área de letras, nossa, algumas disciplinas de língua portuguesa, aquele ensino básico geral para todos os cursos, e especificamente a literatura portuguesa, porque na época tinha uma professora de literatura brasileira. Daí eu acumulei literatura, depois acumulei literatura brasileira, literatura portuguesa e, depois, a literatura africana. Começo a esses, quando os grandes autores aí da África começaram a aparecer, né, ser o exótico aí, a literatura africana entrou e então trabalhando essas três áreas, literatura portuguesa, literatura brasileira e literatura painel geral da literatura africana. Mas a minha formação mesmo é literatura portuguesa medieval. Teatro. Caso aí, Gil Vicente. Que deu trabalho muito grande (risos), porque é uma outra língua, né? Trabalhar Gil Vicente é uma outra língua.

Entrevistador – Sim (risos). E em quais anos a senhora trabalhou na instituição?

Entrevistada - Eu trabalhei desde 2000, acho que eu cheguei ali em 2000, 2001, e fui até 2016.

Entrevistador - Então foram 15 anos?

Entrevistada - 15 anos. É, quase 16.

Entrevistador - Perfeito. Acho que a senhora já respondeu a terceira pergunta. E como que era a organização das disciplinas de literatura ou teoria literária nesse tempo todo, de 2000 até 2017, 2016?

Entrevistada - Como que é a organização das disciplinas?

Entrevistador – O curso 1 era sobre alguma área?

Entrevistada - Era. nós tínhamos para cada semestre você tinha um conteúdo. Você começava a literatura¹ brasileira, por exemplo, você começava com as origens e ia até o romantismo. A literatura brasileira ², do realismo até a literatura ³, até chegar ao modernismo, até chegar ao contemporâneo... vamos dizer assim. Mas depois foi reduzindo. Mas elas eram divididas em semestres. Cada semestre você tinha um conjunto.

Entrevistado – um período?

Entrevistada - É um conjunto de períodos. Tchau. E era histórico, assim, cronológico, vamos dizer. Desde o início da formação da literatura brasileira, que a gente via lá como A formação da literatura começava e depois a portuguesa. Começava com a formação de Portugal, a formação do reino português e depois também vinham os períodos até chegar no modernismo também. Era por semestre, era cronológico e com períodos específicos da literatura.

Entrevistador - Perfeito. E uma outra parte da nossa conversa é sobre concepção de literatura e também de ensino. Como a senhora define literatura?

Entrevistada - Tão difícil, né? Hoje tudo é literatura, né? Acho que a literatura é uma arte. A literatura é a arte da linguagem, é a arte da escrita. É a arte da produção ... de textos, né ... que tenham uma ... função, vamos dizer, não só emotiva, mas também cognitiva. Mas eu acho que a literatura é a própria.. é o próprio relato da existência humana. Por exemplo, o primeiro livro literário assim, que eu considero, é a Bíblia. A literatura é escrita, é a história de um povo, de uma civilização. Agora, em termos técnicos, hoje eu não consigo mais definir literatura. Eu não sei mais o que é literatura. Eu sinto literatura. Eu já não sei mais o que é literatura. Entendeu? Eu sei quando o texto é literário (risos). Certo? Por isso que eu acho difícil definir literatura. Literatura. Acho que é tudo, né? Tudo pode ser literatura. Desde que você tenha um tipo de relato que entre quer dizer, o pensamento, o raciocínio e a emoção. Você tem que ter a parte emocional, só a parte racional não adianta, né? Você pode ter autores mais racionais ou menos racionais, né? Você vai pegar aí o realismo, o romantismo. Mas tem que ter... você tem que sentir que aquela linguagem ali, ela fala alguma coisa a mais do que aquela simples realidade relatada. Ela tem que ter uma camada, né? É

que nem, acho que um bolo, não? Você faz um bolo, sim. Depois você vai confeitaria. Tem que ter aquela camada, né? Que chama atenção. Que faz você ... É ... Ou chorar, ou rir, ou se emocionar. De alguma forma tem que ter o emocional. Ou rir, se for sarcástico, ou chorar. Alguma coisa tem que ter, né, na literatura. Mas, conceitualmente, mesmo hoje, é difícil. Eu não consigo mais definir.

Entrevistador – Tudo bem. E quais os fundamentos teóricos de literatura que a senhora tinha para basear suas aulas? Autores? Ou alguma linha específica?

Entrevistadora – Bom. Você falou ... eu sempre trabalhei muito com os textos, as obras literárias da produção da USP, dos professores da USP. Então, o professor Massoud Moisés, o ... Quer dizer, os professores, a produção da USP mesmo, a produção que tinha aqui. E... eu acho que era aquilo que orientava, né?

Entrevistador – Sim.

Entrevistada – O professor Antonio Candido, Massaud Moises... os professores tradicionais da USP. Isso daí é porque eu fui formada ali, né? E eram esses que eu fui... que eu utilizava. Agora, depois de uma certa época, no meu doutorado, eu comecei a estudar o Bakhtin por causa da cultura popular. Aí eu entrei nessa questão dessa visão mais dialógica da literatura. Mas eu sempre achei que essa parte de formação mesmo, de teoria literária, nunca foi uma coisa que me atraía. O que sempre me atraiu foi o texto literário. E a leitura desse texto. E a visão que se podia ter desse texto junto com os alunos.

Entrevistador - Excelente. E como que a literatura era abordada nas disciplinas?

Entrevistada - Eu acho que era muito teórico, sempre foi muito teórico. Para o aluno sempre foi muito teórico. É. Eu não sei, o ensino da literatura, por isso que eu disse para você, a literatura não poderia ser ensinada. Eu acho que a literatura não dá para ser ensinada. Porque ela tem elementos da arte que você não consegue ensinar. Você não consegue ensinar. Então, ela acaba sendo bastante maçante. E o aluno, ele já vem do ensino médio, já com aquela divisão da literatura em períodos, tal, tal, tal. Aquela metodologia cronológica. Então, sempre foi assim. E você tinha que dar conta

disso, porque os concursos também iam pedir. O aluno tinha que ter aquele conhecimento. Ele tinha que ter aquela, né? Ficava pouco tempo para ..., e outra, dificuldade de leitura. O aluno da USC era um aluno sem tempo de ler. Era um aluno trabalhador. Os cursos noturnos foram criados para o aluno trabalhador. Agora, para ler, você tem que ter muito tempo, principalmente certos autores, por exemplo, literatura clássica. Quem que vai ler literatura clássica? Certo? Quem vai ler o Proust, por exemplo? Eu duvido que, em Bauru, tem gente que lê Proust ainda hoje. Gostaria de conhecer alguém que lesse. Eu leio, você está entendendo. Mas não dá para ler. Então, os cursos sempre foram muito teóricos. Eles sempre foram muito metodologicamente cronológicos, informativos. E... quando Era na conversava, né? Aí a coisa melhorava um pouco. Por isso que eu comecei com aqueles... com aqueles projetos de representação dos textos. Entende? Justamente para tornar a coisa mais palatável. Mas os alunos não gostavam. A maioria dos alunos não gostavam... de letras, não gostavam de literatura. Eles estavam ali para fazer língua inglesa e língua portuguesa. Porque a literatura eles já estavam, assim, cansados de ver aquela metodologia, que era passada na faculdade e que depois os professores passavam no ensino médio. Era uma metodologia que eu acho que não que não funcionava. Funcionava para quem gostava, já gostava de literatura. Mas para quem não gostava, os alunos dormiam, sei lá o que faziam, depende.

Entrevistador - Perfeito. E quais estratégias a senhora usava para trabalhar literatura em sala de aula?

Entrevistada - As minhas aulas eram informativas. Eram informativas, passava o período, passava os autores, comentava os autores, comentava as obras, fazia algumas leituras, e depois passei a fazer as atualizações de certas obras através de representações. Então, tinha lá um espaço. Que é uma casa, na USC, que eles ofereceram e começou (risos) .. chamar de “A Casinha da Glória” (risos). Na “Casinha da Glória”, tinha um palco, os alunos recebiam, cada um lá, o grupo recebia um autor, e aí eles representavam isso de alguma forma. Então, eu tenho até material guardado de filmagem, ... de filmes. Naquela época, já tinha o celular (risos). Os alunos filmavam, fotografavam. Então, tem coisas até interessantes, né. Por exemplo, uma representação do Burrinho Pedrês, do Guimarães Rosa. Muito interessante. Eles cantavam, eles faziam, levavam às vezes certas comilanças, comidas típicas que

tinham a ver com o texto também, música. É ... Então, fizeram até... uma irmã, que era a diretora lá do centro, permitiu fazer um... vamos chamar um tablê.

Entrevistador - Uma escada?

Entrevistada - Uma escada. É o tipo de uma escadinha de círculo (risos), onde os alunos sentavam para assistir a representação da aula. Isso era... uma das ... acho que ... porque tinha provas e tinha essa avaliação. Era um tipo de avaliação também. Tinha uma avaliação teórica e tinha essa prática da literatura. Mas tinha alunos que gostavam, mas tinha alguns também que não estavam afim de ser artista, de representar texto (risos).

Entrevistador - E como esses textos eram selecionados? Como a literatura era selecionada para eles lerem? (Silêncio). Tinha algum critério? Ou era por gosto pessoal?

Entrevistada - Como que eram selecionados... por exemplo, eles iam ler.. Ah! Eu acho que pra gente não errar, né? Pelo menos, assim, penso agora ... agora que o senhor me pegou. Para a gente não errar muito, a gente selecionava as obras mais conhecidas. As obras que fizeram mais barulho literário. Né? As obras mais representativas de cada período. Por exemplo, você vai ver ... pegar aí o do romantismo. Tem muitas obras do romantismo que ninguém ... que não ficou nem na história ... Da literatura ... porque não eram representativas. Então, você vai em cima do cânone. Eu acho que talvez a questão mais importante seja essa. A gente escolhia através do cânone, aquela que resistia. Então, por exemplo, tinha que ler ... sei lá ... A moreninha ... ou, sei lá ... ou tinha que ler “A escrava Isaura”, ou tinha que ler o ... o Castro Alves, os seus poemas sobre a escravidão. Então, essas obras eram ... elas eram escolhidas através do cânone, através da sua presença literária. E aí vem muita questão também da televisão, né? Quando eles começaram a trabalhar muito com os romances, as novelas históricas, baseadas nos romances, os alunos já conheciam. Ficava mais fácil ler. Agora eu vou dizer a verdade para você. Eu acho ... que pouquíssimos alunos liam as obras. Pouquíssimos. Aliás, nem sei se liam. Porque era o comentário da obra. E com muitas, já nessa época de 2000, com muitas imagens que eles pegavam da TV.. Por quê? Porque lá ... tem uma questão aí importante... Lá

no cursinho, noss cursinhos... nas escolas particulares, principalmente, os professores faziam um maior auê com essas obras. Contavam a obra, falavam da obra. Daí punha a obra na mão do aluno... O aluno afava ... Não estou achando nada aquilo aqui, não. Está tudo muito diferente.

Entrevistador – É verdade (risos).

Entrevistada – O que o professor falou lá, eu não consigo encontrar aqui. Por quê? Eu não consigo nem ler. A questão da literatura é uma questão de linguagem. Entende? A questão da literatura é uma questão de linguagem. Se você não for capaz de dominar ... Por isso que eu não falei pra você. O que eu tive que aprender? Eu tive que aprender a língua em que o Gil Vicente escrevia, que era a língua popular. Não era o português clássico, era o português oral. E aí é só lendo que você vai aprender. E pesquisando vocabulário, essa coisa toda, expressões, ditados populares, essas coisas. Então, a literatura é linguagem. É essencialmente linguagem, porque a materialidade dela é linguística. Agora, se o aluno não é capaz de ler, então você não ensina literatura ... você não ensina. Hoje é muito difícil ensinar. Porque literatura é leitura, né? Por isso que os grandes ... os autores que fazem mais sucesso são os autores mais contemporâneos.

Entrevistador – Contadores de história? (Risos).

Entrevistada - E contadores de história também, porque daí ele segura. Mas tem que ter uma linguagem muito acessível. Porque se a linguagem não for acessível ... eu estou lendo agora, voltei a ler os grandes clássicos da literatura europeia. Eu estou lendo Walter Scott. Quem que lê aquilo? Hoje. É muito difícil. Né? É muito difícil, porque é linguagem. E é belíssimo! Você tem que ter o domínio, né?. Então, ensinar literatura eu acho um negócio ... quase que impossível. Você pode ... impressionar os alunos. Por exemplo, nos cursinhos eles eram muito impressionados. E eu nunca fui muito dessa área de ..de ... impressionar, de fazer uma leitura chorando, esse negócio aí, essas coisas. Então, as aulas eram bem chatas para o aluno, porque o aluno quer ser envolvido emocionalmente. E ele tem o direito, porque a literatura é envolvimento emocional. Agora, o professor tem que estar preparado para isso. E não existia preparação nenhuma. Aquelas experiências que eu fazia lá (risos) ... os alunos

achavam que era brincadeira. Se bem que alguns saíram fazendo essas coisas por aí também. Mas é ... literatura é difícil ensinar. Eu acho que é impossível ensinar literatura. Não dá para você ensinar. Você acompanha. Veja, que coisa interessante para a gente analisar. Os crentes, como dizem hoje, os evangélicos, eles leem a Bíblia. Não sei se eles compreendem, mas eles leem. Né? Ah! E isso vai fazendo com que eles tenham um certo contato com essa linguagem bíblica, de tal forma que eles acabam aprendendo aquela linguagem. Com o tempo, eles vão aprendendo aquela língua. Eles vão aprendendo uma língua. E eu acho que cada autor é uma língua. Cada autor é uma língua. Então você tem que aprender aquela língua. Para poder entender, porque literatura é linguagem. Tem que aprender a língua. Se você não aprende a língua, e eles aprendem, tanto é que, por que que tem, né? O padre, né? Porque tem aquela parte dos sermões, né? Da pregação. Pra passar de um texto literário, que é um texto bíblico, para um texto utilitário, que é um texto de função ... a função de comunicação. Você tira lá, porque todo texto bíblico é artístico. Você pega uma carta de Paulo, você pega os salmos. É belíssimo aquilo. É artístico. É arte da linguagem. É arte da linguagem. Mas você tem que passar para o pragmático. Você tem que ter um intérprete. E muitas vezes os professores fizeram essa função. A metodologia da literatura que você está falando ... muitas vezes a metodologia que o professor tem usado para ensinar a literatura ... é a metodologia da tradução da obra. Se traduz a obra. E numa outra língua. Aí fica interessante. Aí fica próximo. Aí fica compreensível. É terrível você não entender. Você pega ... você fica em cima de um texto em latim se você não entende latim? você não vai ficar em cima do texto em latim, do texto em grego. Não te interessa. Você tem que compreender o conteúdo. Não é só porque língua é isso, né? Para mim, signo é isso aí, né? Tem o aspecto aí expressivo, material, mas tem o conteúdo ... tem o significado, significante, significado, essa coisa toda foi criada pela linguística moderna. Eu tô falando aqui assim, né? (risos).

Entrevistador - Fique à vontade, professora. Tem bastante conteúdo (risos).

Entrevistada: Falando besteira aqui, para dar no paus aí (risos).

Entrevistador: (risos) E, professora, como que era a participação dos alunos, de modo geral?

Entrevistada: Olha, vamos lá. Os alunos não gostavam de literatura. Me diziam na cara, assim, que não gostaram. Talvez a metodologia... talvez o próprio conteúdo. Talvez o conteúdo e a metodologia (risos), você está entendendo? Não gostava. A literatura era considerada uma .. uma área menor. Embora ... Engraçado, né? Tudo aquilo que se falava de línguas ... tudo aquilo que se usava para falar de língua ... de língua, de linguagens, vamos dizer assim, se usasse o texto literário. Então, o texto literário era um texto usado para o ensino da língua, pra citação, para recitação ... para discurso, para tudo. Então, às vezes, eu ficava meio chateada. Puxa vida, hein? Né? Não valoriza a literatura, mas usa o texto literário como suporte para alguma coisa, n'ê. Usa o texto literário como suporte para alguma coisa. Mas aí eu sou meio que Não posso. É isso aí... fazer o quê, né?

Entrevistador – (risos) E em relação a mudanças e atualizações no ensino de literatura, ao longo do tempo, a senhora percebeu alguma mudança de como a literatura ou a teoria da literatura foi ensinada no curso? E quais foram essas transformações?

Entrevistada - Eu acho que não houve muitas transformações, não. Eu acho que ela foi ficando cada vez, como nós já dissemos, condensados. Os cursos foram condensando para dar espaço... Mais para as matérias pedagógicas. Talvez.. é.. é ... eles foram ficando cada vez mais teóricos. Porque o professor tinha que vencer, mas vencer como? Então, eu acho que ele foi ficando cada vez mais rápido, no sentido de passagem de conteúdo e superficial, eu acho. Eu não vi transformação nenhuma. Diz, né? que existem algumas escolas por aí que pegam o texto, fazem isso com o texto, como eu fazia lá, representar o texto, essas coisas assim, mas eu não vi. E não senti, e não pratiquei transformações profundas do texto literário, pro ensino da literatura. O que a gente fazia era trazer autores novos, novidades. Inclusive, certas viagens que nós fizemos para São Paulo, para ver literatura, ver teatro. Mas eu acho que são coisas assim que ... comum, que não teve ... eu não vi nenhuma. (risoso. Eu não sei se eu tô muito cética (risos). Mas eu não vejo, eu não vi, não vi e não sei. Agora, uma coisa que houve, sim, esse negócio dos professores, essa coisa, essa foi uma onda que pegou e que mudou algumas coisas. Os professores de cursinho fazer teatro. Mas aí eles faziam teatro em todas as disciplinas. Foi uma metodologia que eles

usaram para prender a atenção dos alunos. Agora, reflexão profunda sobre metodologia, não vi. Vi sim, quer dizer, vamos dizer, do ponto de vista acadêmico.

Entrevistador – Acadêmico, isso!

Entrevistada – Se nós fomos, a gente ia para muitos congressos, muitos eventos, fazendo mestrado, fazendo doutorado, essa coisa toda. Nossa ... a gente ia longe, eram coisas espetaculares, né. Trabalhos. Mas ... de lá... dessas alturas ... dessas alturas, dos intelectuais, dos literatos, principalmente (risos) ... até chegar ao ensino na sala de aula ... Não

Entrevistador – Um abismo.

Entrevistada - Não, um abismo imenso e que ninguém quis botar a mão. Porque é muito difícil. É difícilíssimo você fazer esse questionamento, você pensar, né... em como agradar o aluno, vamos dizer assim, com um texto, com uma crônica, por exemplo, medieval. Como vamos agradar o aluno com uma crônica medieval? Ou o cantor ... É? Faz isso bem. Tem, por exemplo, sobre a Inês de Castro, sobre a Dom Pedro. Tem músicas, tem fados. Isso atinge. Então, através de uma arte, você, Né? Mas não é a literatura. Aquilo que eu disse pra você que eu fazia lá, aquilo lá não era a literatura. Era usar o texto para fazer alguma coisa, pelo menos deixar na cabeça que teve um movimento chamado modernismo, ou teve um autor chamado não sei o quê, ou teve uma obra, teve um, mas é muito, eu acho que nunca ninguém no Brasil não.

Entrevistador - Isso no contexto universitário e na educação básica?

Entrevistada – Eu acho que nos dois. Nos dois, tá. Nos dois.

Entrevistador – E pra senhora, quais foram os maiores desafios nesse tempo que atuou no Unisagrado como professora? Pensado em literatura e ensino de literatura.

Entrevistada –A minha angústia era a incapacidade do aluno ler. Ler literatura. A minha angústia era a incapacidade do aluno. Tinha professores que obrigavam. Então (risos). Eu acho que eu nunca obriguei. Pelo contrário, minhas provas, se você se

lembrar, eu deixava usar o material que quisesse. Porque, pelo menos, no momento em que ele está ali lendo, ele está construindo o texto, ele está aprendendo alguma coisa. Eu acho que é essa metodologia ... agora, me parece que foi uma legalzinha, sabe? Por exemplo, o texto está ali... as questões referentes ao texto ou as questões teóricas junto com o texto. Então, quer dizer, o aluno vai construir ali. Essa parte eu acho que eu fiz. Essa parte parece que eu fiz. Isso daí eu tenho um pouco de ... de ... Porque eu nunca, eu não acreditava que o aluno ia ler o livro (risos). Então, não adiantava. Eu não acreditava. Eu sabia que não ia ler. E sabia o que ele gostava de ler, por exemplo, muitas vezes literatura estrangeira, outras vezes literatura mais moderna. Mas eu ... não sei. Embora eu tenha encontrado alunos na USC, fazendo letras, alguns... alguns, que já eram leitores. Não foi o ensino lá da literatura, eles já eram leitores. Eles já eram leitores. Então, eu acho assim ... Se há uma função que pode melhorar o consumo da literatura é a formação de leitores. Não a formação de leitores para a literatura. Não, isso também não acredito. Formação de leitores que vão depois escolher as suas leituras. Ele gosta de plantas. Então ele vai ler, né... sobre plantas. Ele gosta disso. Ele gosta de romance, de história, de amor. Então, ele vai procurar esse caminho. Você está entendendo? Então, a formação do leitor, a formação de leitores, quer dizer ... o incremento à leitura ... formação de leitores, talvez ... resolvesse um certo aspecto da ... formação de leitores. Porque aí, agora, você me pergunta como que forma o leitor? Estou falando para você. Lá na igreja, nas igrejas pentecostais, eles tacam a Bíblia na mão do sujeito, o sujeito vai repetindo, vai falando, até que um dia ele aprende o que é iníquo, aprende não sei o que lá... aprende um monte de coisas (risos). Eu acho que é a prática. É a prática. Eu tenho assim comigo que é a prática.

Entrevistador - Aprende a ler lendo (risos).

Entrevistada: Lendo. Agora ... A grande discussão hoje é que o aluno não lê. Eu acho que o aluno lê, sim. Ele lê muito, só que ele não. Ele lê através das redes... dos meios aí, das plataformas. Ele lê sobre o que ele gosta, é fofoca, é briga, ele escreve, ele lê... Então, ele vê. Mas, agora ... E outra coisa, né? Eu acho que tem um ranço, na cultura brasileira, será que eu posso falar isso? (risos).

Entrevistador – Pode (risos)

Entrevistada - Eu acho que existe um ranço na cultura brasileira do seguinte. As artes sempre foram cultivadas pelas classes sociais abastadas. Primeiro pela nobreza. Depois pelo clero, que estava junto com essa nobreza. E depois pela alta burguesia que foi se formando na Idade Moderna. Então, toda casa tem que ter um piano. Porque em casa tem que ter um piano aí. Minhas sobrinhas, todas foram na escola de piano, mas ninguém toca piano. Então, essas questões de leitura, elas passam por uma questão de cultura, que a população tinha raiva disso. A população lia, sim. O que a população lia muito eram os autores ... que escreviam nos folhetins, no jornal. Eles acompanhavam como novela. Isso eles gostavam. Isso sempre foi... Dizem que na França tem imensidão desses folhetins nas... nas... como você diz? ... nos arquivos deles para estudar. Mas esses autores, ao passar pelo crivo dos críticos, são considerados menores. Por exemplo, você vai conversar com um grande literato (risos) ... ele vai dizer que o José Lins do Rego – é José Lins do Rego – Mais um bom mesmo é Graciliano Ramos. Você tá entendendo, hein? Aquilo porque um é mais histórico, narrativo. Tinha aluno que dizia, “professora, dá uns livros legais para a gente ler” (risos). “Eu não entendo esses livros”. Por exemplo, ler a obra escrita do Oswald de Andrade. Gente, o que é aquilo? Você acha que o aluno ia ler aqui? Uma coisa completamente abstrata. Você está entendendo? Então, acho que é isso aí, né? Entender literatura é dominar uma língua. Ler um autor é dominar uma língua. Eu não falo só em linguagem, eu falo quase que em língua mesmo. É muito complexo.

Entrevistador – Perfeito. E a senhora acha que teve, durante esse tempo que trabalhou no Unisagrado/ USC, resistência às novas metodologias?

Entrevistadora – Quem teve mais resistência? Quem resistiu?

Entrevistador - A instituição ou a senhora? Percebeu que teve alguma resistência, alguma questão ao ensino de literatura?

Entrevistada – Eu nunca percebi nada, porque nunca ninguém me disse nada assim, mas eu acho que a instituição ...

Entrevistador - E atualizações, por exemplo?

Entrevistada – Não, eu acho que a gente tinha até bastante liberdade, certo? Para fazer. Mas o que faltava, acho que era a condição mesmo, né? E aí ... Assim, o que limitava um pouco era o plano, né? Porque tinha que ter os conteúdos que tinha que ter, essas coisas. Mas eu não sei, eu acho que um bom professor dança bem, mesmo dentro dessa cronologia mesmo dele, sabe? Sei lá, alguém que tenha bastante tempo, criatividade ... até saúde mental, você está entendendo? Para pegar esses conteúdos que são determinados e trabalhar isso daí, eu acho que ... eu não sei se as instituições elas são ... elas têm alguma culpa em algum lugar eu não sei Eu também o professor também ... eu acho que é tudo muito... É a própria dinâmica. É a própria dinâmica da vida, da cultura. Por exemplo, quem sabe várias línguas, por exemplo, lê mais do que quem sabe uma língua só. Eu acho que não, você está entendendo? Depende do ... da índole do sujeito. Se ele gosta de ler, ele vai ler. Senão ele vai falar, ele vai ser tradutor, ele vai ser outra coisa, entendeu? Na USC tinha muito disso, né? A área de inglês é muito forte. Sempre foi. Pela própria instituição. Porque uma parte da USC (risos) ... é ... uma parte forte da USC está nos Estados Unidos. Tanto é que os professores da USC, a Cleide, a Valéria, foram todos para os Estados Unidos. A Irma Elvira, todos para os Estados Unidos. Então, tem uma parte muito forte, dessa parte inglesa. E eu acho que literatura sempre foi assim mais uma coisa de rico, de sofisticado. E quando as classes populares, na década de 70, começaram a chegar, o baque foi maior. Porque era outra língua. Porque até a década de 70, nós tínhamos na escola pública a elite. E essa elite tinha em casa já essas coisas... ter o piano, ter uma biblioteca, conhecer um país, viajar. Então, falar para essa gente literatura já era mais fácil. Na década de 70, quando chega o povo trabalhador, os filhos, Né? Os filhos iam até a década de 70, até a quarta série, terceira série. Quando eles começaram a entrar mesmo ... no ginásio, vamos dizer, e depois no colegial ... precisou adaptar a linguagem para essa gente. Se não, você não... Tanto é que se reprovava muito no começo. Aquela briga imensa. Por quê? Porque ele não dominava as línguas, as linguagens, os conteúdos. Não lia, não lia, não lia. Então, foi se afrouxando. Eu acho que literatura vai por aí também. E tem ondas, né? A literatura também tem ondas, né? Se você pega aqueles mais lidos, você vai ver as ondas, né? As ondas de interesse, né? Agora é magia, agora é ... sei lá, esoterismo, agora é, não sei o que lá, agora é ecologia, agora é, depende também.

Entrevistador - Bom, essas foram as perguntas. Tem algum outro ponto importante que não foi contemplado na entrevista e que a senhora acha relevante trazer para a conversa?

Entrevistada - Nossa, eu já falei tanta coisa (risos).

Entrevistador – Fique à vontade.

Entrevistada – (Risos) Você vai precisar consertar tanta coisa (risos). Ah, olha, eu sou ...v eu acho que colocaram bem aí. Mas... Eu fico assim... Eu sempre gostei muito de ler, sabe quando você gosta muito de uma coisa, você fica meio prejudicado ao falar sobre essa coisa. E eu sempre gostei muito de ler, desde criança... Eu comecei a aprender a ler no colégio. Se bem que eu me lembro quando eu estava ainda no colégio ... mas no colégio nós já tínhamos uma biblioteca. E a gente, no colégio, tinha uma biblioteca e a gente tinha que levar livro para casa para ler, mas não era cobrado. Era leitura mesmo, espontânea. É claro que não tinha toda a literatura, né? Porque era um colégio religioso, então tinha todo um cuidado com os autores. Mas tinha muita coisa lá pra ler. E minha irmã levava, era mais velha. Depois eu levava. E minha mãe lia os livros. Minha mãe adorava ler. Já gostava. E ela me dizia, minha mãe me conta ... que eles eram do sítio ... mas que o pai comprava livrinhos para eles nas bancas, esses livrinhos, dessas literaturas de cordel, esses negócios, levava para eles lerem. Está entendendo? Então eu acho que isso daí é um pouco É... É meio de DNA, sabe? de quem gosta de ler, de quem não gosta, de quem... Por exemplo, quem gosta de física, matemática, eu acho que é mais ou menos por aí. Só que a literatura é uma arte, e essa arte é imposta. É nesse sentido que eu acho que as pessoas não refletem. Se ela é uma arte, ela não tem que estar no currículo. Como a dança não está, a música não está, o teatro não está, não tem que estar no currículo. Não tinha que fazer parte de formação. Então, tem que ser formação em música também, tem que ter formação em dança. Eu não sei. Eu acho que isso engessa muito a literatura, inclusive os professores de literatura. E essa coisa de ser uma ... vamos dizer assim ... uma substância um alimento da alma dos mais bem colocado socialmente. É por aí.

Entrevistador - Bom, então eu agradeço pela participação da minha pesquisa e vou encerrar a gravação. Muito obrigado, professora.

ANEXO 8**TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PLTL 4**

Entrevistador - Muito bem, estou aqui, Bauru, no dia 10 de julho de 2025, com o professor de literatura e Teoria Literária 4, docente aposentado que atuou no Universitário Sagrado Coração, a antiga USC, que contribuirá com sua entrevista para a minha pesquisa de doutorado, que se chama “Formação de Professora de Literatura: o percurso histórico das disciplinas de literatura de língua portuguesa e teoria literária no contexto do Unisagrado”. O senhor autoriza a gravação dessa entrevista?

Entrevistado – Eu autorizo.

Entrevistador - Muito obrigado. Então, hoje a gente vai falar um pouquinho sobre a sua trajetória, sua experiência como docente no Unisagrado, tá? Inicialmente, o senhor poderia falar qual é a sua formação?

Entrevistado – Eu sou formado inicialmente em Direito, pela Faculdade de Direito de Bauru. Depois eu fiz o curso de letras, na antiga Fafil, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que era ali na Avenida Rodrigues Alves. Nem o prédio novo ainda existia, da USC. Depois eu comecei a trabalhar. Depois da licenciatura, comecei a trabalhar em Botucatu. No primeiro ano já, eu fui ser professor de teoria da literatura de Botucatu, que pertencia à Instituição Toledo de Ensino. Logo em seguida, fui convidado a vir trabalhar na Universidade Sagrado Coração, onde eu lecionei teoria literária, lecionei literatura brasileira, literatura portuguesa e estilística.

Entrevistador - Perfeito. E em quais anos, mais ou menos atuou?

Entrevistado - Então, eu me formei, você tem a data aí ou não?

Entrevistador - Não tenho.

Entrevistado - Acho que é 1971, por aí. Tá? Então, em 1972 já estava em Botucatu. E acredito que em 1975, 1976, já estava em Bauru, onde fiquei trabalhando com essas

disciplinas que eu já falei, de literatura. Ao mesmo tempo, eu dava aula na Instituição Toledo de Ensino, no curso de Direito. Eu dava aula de Comunicação e Expressão jurídica. Quando chegou, se eu não me engano, em 1985, eu fui fazer Pós-graduação em Assis. Eu me candidatei a fazer mestrado. Eles fizeram uma pesquisa comigo e acharam que eu tinha experiência suficiente para fazer doutorado. Então, eles me colocaram na programação de doutorado. E eu acabei fazendo o doutorado. Antes de defender a minha tese, surgiu um concurso no curso de letras, para professor de teoria literária. Eu fiz esse concurso e fui aprovado em primeiro lugar. Então, comecei a dar aula de teoria da literatura. E aí em Assis. Depois, então, eu fiz o doutorado, defendi lá o doutorado. E estava levando a vida muito tranquilamente, dando aula na pós-graduação e na graduação de Assis, no curso de letras. Mas aí abriu a Unesp [Bauru]. E eu, para mim, era uma mão na roda, porque eu viajava toda semana de Bauru a Assis para ministrar as matérias. Tendo a Unesp em Bauru, eu me interessei em ver. Como eles precisavam de professores titulados aqui em Bauru, eles facilitaram a minha transferência. Então, eu vim para a Unesp, em Bauru. Não tinha curso de letras, eu caí no curso de jornalismo. Então, fui professor de Linguagem para TV e para o rádio. Fiquei um bom tempo no curso de jornalismo. Depois me aposentei, me aposentei também antes do tempo. Porque... Porque nessa época eu abri o meu curso de redação na cidade. E ele começou a crescer tanto. Eu já tinha três ou quatro franquias no estado de São Paulo. E eu já não estava conseguindo gerir o curso trabalhando na Unesp. Então eu pedi a minha aposentadoria proporcional. E saí com prejuízo financeiro. Mas a pude trabalhar tranquilo e solto no meu curso de redação. E esse curso existe até hoje. Hoje eu estou um pouco mais afastado dele. Deixei com meu filho, Renato Magalhães, que resolveu seguir os caminhos do pai. E ele continua lá e eu atendo alguns alunos, alguns interessados, online. não mais presencialmente, não mais em turma também.

Entrevistador - Perfeito. E agora pensando na trajetória da USC, Unisagrado, o senhor se lembra, mais ou menos, ali foi final dos anos 70 e até 85, mais ou menos, como era a organização das disciplinas de literatura, de teoria literária? Como era dividida, o senhor se recorda?

Entrevistado - Não, não me lembro. É um curso de letras com as suas disciplinas todas, né? E eu pude trabalhar em diversas delas. Só disso, só isso que eu me lembro.

Entrevistador - E como que o senhor define literatura? Tem alguma concepção pessoal? Ou o senhor usava algum autor para trazer o conceito de literatura para os alunos? Só que a pergunta é um pouco mais pessoal, né? Como que o senhor define literatura, definia literatura?

Entrevistado - Bom, eu só fiz isso na vida, né? Só trabalhei com literatura até hoje. Eu sou um apaixonado visceral pela palavra. Eu escrevo. Tenho mais de 12 livros publicados. Um deles é prêmio APCA, Associação Paulista dos Críticos de Arte. Chama Texto Criativo, que fiz para as crianças aprenderem a escrever criativamente. Esse livro ganhou esse prêmio, que é um dos prêmios mais importantes do país. Associação Paulista dos Críticos de Arte. Fui recebê-lo no Teatro Municipal, numa festa solene, onde estavam sendo premiados, junto comigo ... E aí eu fiquei meio envergonhado pela companhia. ... Estava lá Jô Soares, Milton Nascimento, Marília Gabriela... E outros nomes nesse nível. Então eu tive a honra de ganhar esse prêmio. E continuei publicando literatura infantil. Tenho livros de contos, de poesia, mas você tinha me perguntado a minha concepção sobre literatura, e nós fugimos um pouco. Literatura, eu sempre tive uma marca no ensino da literatura. Eu sempre joguei a história para segundo plano. Eu nunca fui muito afeito à história da literatura, características de época, obras publicadas, anos, data, particularidades da vida do autor. Eu sempre fui um professor do texto. Então, literatura para mim era ler texto em sala de aula, discutir o texto e passar para os alunos uma visão crítica da construção textual. Literatura, para mim, é organicidade, é organização. É um texto organizado. Cada palavra está ali cumprindo uma função, é um sistema fechado, orgânico. A literatura é feita com trabalho das palavras e não com sentimentos. O sentimento até pode entrar. Mas não é inspiração, é transpiração, é luta com a palavra. Sempre foi isso para mim. E aí ... eu fui muito bem recebido pelos alunos por essa técnica. Porque é a literatura viva e mostrava o processo criativo no próprio texto. Essa é a minha concepção de literatura. Literatura para mim é texto. É palavra. Porque há uma confusão de se achar que a literatura é inspiração, é sentimento. Não. Se fosse sentimento, os desgraçados, os corneados fariam literatura como ninguém. Porque ninguém sofre mais do que eles. O Drummond era um funcionário público. Casado. Homem comedido, regrado. Era um burocrático. E um puta de um poeta. Então,

poesia não tem nada a ver com sentimento. Pode recepcioná-lo, mas é a arte das palavras.

Entrevistador - Perfeito. Muito boa a concepção. Muito obrigado pela resposta. O senhor já adiantou várias respostas de algumas perguntas que eu ia fazer (risos).

Entrevistado – Que bom!

Entrevistador - ou adiantar um pouquinho também. E como que esses textos eram selecionados? ... Vai ler tal autor... Por que aquele autor? Tinha um gosto pessoal?

Entrevistado - Aí, porque as disciplinas Literatura Brasileira I. Literatura brasileira 2. Semestral. Cada literatura tratava um período literário, então você tinha que escolher os autores dentro daquele período.

Entrevistador - Os mais representativos?

Entrevistado - É, os mais representativos, exatamente. Você pegava do romantismo. O que é importante? É esse, esse, esse.... Então, vamos trabalhar. Primeiro, dava um bom panorama de época, uma visão filosófica, histórica da época, mas não era isso que eu queria. E daí eu começava a trabalhar o texto. mostrando inclusive porque aquele texto era romântico e não um texto parnasiano, por exemplo.

Entrevistador - E como que era a participação dos alunos? Pensando em Unisagrado ... USC?

Entrevistado - Eu acho. Que razão da minha estratégia de trabalhar literatura viva? A interpretação. Isso me proporcionou. Uma hora. Um encontro muito feliz com os alunos, no sentido de eles estarem concentrados naquilo que a gente trabalhava. Se eu fosse pelo caminho da história, aí era informação, aí era frio. Mas eu pegava a emoção da palavra, a construção, o porquê das coisas. E eu acho que esse foi o segredo. Aliás, não só meu, de tantos outros professores. Que amam. Não a história. Não o fato histórico, mas a obra, o texto, na sua organicidade. Essa palavra, para mim, tem um peso enorme. Literatura é organicidade. O que é organicidade? Trabalho de

construção. Você pega João Cabral de Melo Neto, por exemplo, ele ... Cada poema dele, você percebe que tem um mundo de estratégias discursivas. Rodas para produzir a arte. Arte é criação, é trabalho.

Entrevistador - Perfeito. E o senhor teve nessa época, enquanto professor de literatura e teoria literária, algum autor especial ou específico que fundamentava suas aulas e te direcionava de alguma maneira?

Entrevistado - Sim. João Cabral é um deles. Drummond, outro. Fernando Pessoa.

Entrevistador - E teóricos, tinha algum?

Entrevistado - Tinha Antônio Cândido no Brasil, tinha Vitor Manuel Aguiar e Silva em Portugal, Alfredo Bosi, da USP. Tinha Nelly Novaes Coelho, que era minha amiga e com quem eu tive a honra de fazer o mestrado. Ela era da USP em São Paulo, professora com mais de 30 livros publicados sobre literatura. Essa gente toda me influenciou muito positivamente.

Entrevistador - Perfeito. Pensando também agora nesse período de USC, se o senhor se recordar, faz um tempinho já, né? Ao longo do tempo que o senhor atuou na instituição, percebeu alguma mudança em relação a como a literatura ou a teoria literária passou a ser ensinada? Ou até mesmo pensando depois, né? Em contexto de UNEP, tiveram mudanças de paradigmas de ensino? O senhor percebeu alguma coisa?

Entrevistado - Depois que eu saí da universidade, eu não acompanhei mais o trabalho da universidade, me desinteressei. Por quê? Porque eu estava voltado inteiramente para uma outra fase da minha vida, que era de professor de redação. Aliás, eu acabei chegando a esse ponto. Eu era professor de literatura, de repente passei a ser professor de redação, que eu sou até hoje. Também me apaixonei pela parte de como produzir o texto. Então, meu curso foi muito bem sucedido na cidade. Cheguei a ter diversas franquias no estado de São Paulo. Todos trabalhando com as minhas aulas que eu escrevia. E da universidade eu me afastei. Não sei como anda hoje o trabalho. Também não acompanhei mais a crítica literária atual, porque eu acabei me voltando mais para a redação.

Entrevistador - Perfeito. Perfeito. E para o senhor, na sua trajetória enquanto professor de literatura naquele período, quais eram os maiores desafios?

Entrevistado - Eu não senti problemas, nenhum desafio, nada. Para mim, sala de aula, falar sobre literatura era sorvete de chocolate. Eu adorava estar em sala de aula, trabalhando com os alunos, falando sobre literatura. Então ... e recebia deles uma receptividade muito boa. Até hoje a gente se encontra, eles falam da saudade das minhas aulas. Então, não tive dificuldades, não. Não tive desafios, não. Não tive. Não encontrei nenhuma dificuldade. Foi um prazer, só alegria.

Entrevistador - Ótimo. Tem algum ponto importante que não foi contemplado aqui pelas minhas questões, pensando em literatura, o que o senhor acha relevante trazer para essa conversa? Ou está tudo tranquilo, tudo bem?

Entrevistado - Está tudo bem, eu só diria o seguinte. Penso eu. Ensinar literatura é ensinar o processo criador. O professor tem que gostar muito de literatura. Tem que ter uma leitura muito atenta, vigilante, uma sensibilidade muito grande. Porque dessa forma não haverá erro. Ele vai atingir o interesse dos alunos. A emoção do professor passa para o aluno. E as estratégias sendo explicitadas, estratégias de criação ... o aluno se encanta, porque ele está vendo o processo acontecer.

Entrevistador - Perfeito. Perfeito. Muito obrigado, então, professor. Parabéns pela trajetória excelente como professor de literatura, também de redação, pelo curso que é muito famoso aqui na cidade. Obrigado pelo tempo que o senhor tirou ... um pouquinho ... para conversar aqui comigo. E até mais. Muito obrigado.

Entrevistado - Foi um prazer conhecê-lo. Viu?

Entrevistador - Prazer é meu, professor.

Entrevistado - Foi uma satisfação conversar com você. e me coloco à disposição. para qualquer outra pergunta.

Entrevistador - Excelente, eu que agradeço. Um prazer. Um abraço.