



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS

PABLO VINICIUS MARTINS MACHADO

OS DESAFIOS PARA O ENSINO DA LITERATURA AMAPAENSE: relatos de
professores de Língua Portuguesa e Literatura da Escola Estadual Risalva Freitas do Amaral

MACAPÁ-AP

2026

PABLO VINICIUS MARTINS MACHADO

OS DESAFIOS PARA O ENSINO DA LITERATURA AMAPAENSE: relatos de professores de Língua Portuguesa e Literatura da Escola Estadual Risalva Freitas do Amaral

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês como requisito avaliativo para obtenção do título de Licenciatura em Letras Português/Inglês.

Orientadora: Dra. Tatiana da Conceição Gonçalves.

Coorientadora: Esp. Silvane Barbosa Miranda.

MACAPÁ-AP

2026

Biblioteca Institucional - IFAP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)


- M149d Machado, Pablo Vinicius Martins
Os desafios para o ensino da literatura amapaense: relatos de professores de Língua Portuguesa e Literatura da Escola Estadual Risalva Freitas do Amaral / Pablo Vinicius Martins Machado - Macapá, 2026.
58 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Macapá, Licenciatura em Letras Português/Inglês, 2026.
- Orientadora: Tatiana da Conceição Gonçalves.
Coorientadora: Silvane Barbosa Miranda.
1. Literatura Amapaense. 2. Letramento Literário. 3. Ensino de Literatura. I. Gonçalves, Tatiana da Conceição, orient. II. Miranda, Silvane Barbosa, coorient. III. Título.
-

PABLO VINICIUS MARTINS MACHADO


OS DESAFIOS PARA O ENSINO DA LITERATURA AMAPAENSE: relatos de professores de Língua Portuguesa e Literatura da Escola Estadual Risalva Freitas do Amaral

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Licenciatura em Letras português e Inglês como requisito avaliativo para obtenção do título de Licenciatura em Letras Português/Inglês.
Orientadora: Dra. Tatiana da Conceição Gonçalves.
Coorientadora: Esp. Silvane Barbosa Miranda.


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **TATIANA DA CONCEICAO GONCALVES**
Data: 06/02/2026 21:34:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Profa. Dra. Tatiana da Conceição Gonçalves (Orientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente
 **SILVANE BARBOSA MIRANDA**
Data: 06/02/2026 16:14:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Esp. Silvane Barbosa Miranda (Coorientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente
 **ANDRE ADRIANO BRUN**
Data: 06/02/2026 10:26:37-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. André Adriano Brun
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente
 **INGRID LARA DE ARAUJO UTZIG**
Data: 06/02/2026 16:02:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Ingrid Lara de Araujo Utzig
Universidade Estadual do Amapá

Apresentado em: 30 / 01/ 2026

Conceito/Nota: 95.

Aos meus pais que não mediram esforços para que eu tivesse uma educação baseada em adquirir conhecimentos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela minha vida e por me ajudar a superar as dificuldades que surgiram ao longo do curso.

Agradeço à minha mãe, Alessandra Martins, ao meu pai, Ewerton Machado, e ao meu irmão, Enzo Machado. Vocês são a minha base. Sou grato por confiarem em mim, por todo o apoio emocional ao longo da minha vida e durante todo o meu percurso acadêmico, por serem uma inspiração e um exemplo de perseverança, e por acreditarem no meu potencial nos momentos de dúvida. Esta conquista é fruto da criação e do amor que vocês me ofereceram.

Aos professores do curso de Licenciatura em Letras – Português e Inglês, que foram de extrema importância para a minha formação profissional e se constituíram como fonte de inspiração, agradeço o apoio e por sempre confiarem no meu potencial.

Aos professores que aceitaram participar desta pesquisa, expresse minha gratidão, pois este estudo só foi possível graças à colaboração de vocês. Suas contribuições são de suma relevância para a área de estudo da literatura amapaense.

A minha orientadora, Tatiana Gonçalves, e a minha coorientadora, Silvane Miranda, agradeço por acreditarem no meu trabalho e por me incentivarem a buscar constante aprimoramento, mostrando o potencial desta pesquisa tanto dentro quanto fora do Instituto Federal do Amapá.

Ao Andreo de Lima, amigo que tive o prazer de conhecer durante o curso e que se mostrou sempre solícito e disposto a me ajudar a superar minhas dificuldades, além de ser um grande companheiro de experiências em sala de aula.

A Jeane Costa, amiga que entrou na minha vida por meio de um trabalho em grupo e se revelou uma pessoa atenciosa e um importante apoio emocional, ajudando-me a resgatar a autoestima em momentos difíceis.

A Jeize da Silva, amiga desde os primeiros dias do curso, que me acolheu e, por meio do compartilhamento de vivências, ajudou-me a acreditar em mim mesmo e a reconhecer meu valor como pessoa. Agradeço pela paciência e pelos conselhos de amiga.

A todas as pessoas que fizeram parte da minha trajetória pessoal e profissional, pois, de diferentes maneiras, contribuíram para a formação de quem sou hoje.

Por fim, agradeço ao Pablo, que, apesar de todos os obstáculos, foi corajoso e seguiu em frente, sem nunca desistir do seu próprio futuro e de sua trajetória.

“O principal processo da escola é o ensino aprendizagem e o principal agente deste processo é o professor.”

(COUTINHO, 2021, p.109).

RESUMO

O presente trabalho analisa os principais desafios para o ensino da literatura amapaense, tendo em vista que o ensino de literatura está passando por uma crise de valorização, uma vez que os professores apontam dificuldades em despertar o interesse dos estudantes pelo exercício da leitura. Essa crise se agrava quando se trata da literatura amapaense, pois, além dos desafios de motivar a leitura, ela enfrenta o desconhecimento e preconceitos em relação à sua temática. A metodologia utilizada parte de uma pesquisa bibliográfica, seguida da análise de documentos educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Curricular Amapaense (RCA) e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola alvo. Ademais, a coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas abertas com professores de Língua Portuguesa e Literatura da Escola Estadual Risalva Freitas do Amaral, bem como pela análise do PPP da instituição, no que se refere à aplicabilidade e ao estudo da literatura amapaense. A pesquisa ressalta, ainda, a importância de inserir o letramento literário, segundo a concepção de Rildo Cosson, no contexto de ensino dessa modalidade literária, a fruição literária proposta por Teresa Colomer, além de apresentar aspectos da história da literatura amapaense com base nos princípios de estudo de Francesco Marino, Manoel Souza e Yurgel Caldas, contribuindo, dessa maneira, para um entendimento mais significativo da temática investigada.

Palavras-chave: literatura; ensino de literatura; literatura amapaense; letramento literário.

ABSTRACT

This study analyzes the main challenges involved in teaching Amapaense literature, considering that literature teaching is currently facing a crisis of appreciation, as teachers report difficulties in stimulating students' interest in reading practices. This crisis becomes even more pronounced when it comes to Amapaense literature, since, in addition to the challenges of motivating reading, it also faces unfamiliarity and prejudice regarding its themes. The methodology is based on bibliographic research, followed by the analysis of educational documents such as the National Common Core Curriculum (BNCC), the Amapaense Curriculum Reference (RCA), and the Political-Pedagogical Project (PPP) of the target school. Furthermore, data were collected through open-ended interviews with Portuguese Language and Literature teachers from the Risalva Freitas do Amaral State School, as well as through the analysis of the institution's PPP with regard to the applicability and study of Amapaense literature. The research also highlights the importance of incorporating literary literacy, according to Rildo Cosson's conception, into the teaching context of this literary modality, as well as the notion of literary enjoyment proposed by Teresa Colomer. In addition, it presents aspects of the history of Amapaense literature based on the studies of Francesco Marino, Manoel Souza, and Yurgel Caldas, thereby contributing to a more meaningful understanding of the investigated topic.

Keywords: literature; teaching literature; amapaense literature; literary literacy.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Os três repertórios literários	20
Tabela 2 – As três estações do manuseio e compartilhamento de leitura	22
Tabela 3 – As afirmações de Teresa Colomer	28
Tabela 4 – Perfil dos professores entrevistados	37

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
RCA	Referencial Curricular Amapaense
PPP	Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1	O ensino de uma literatura significativo embasada em pressuposto do letramento literário e da fruição literária	17
2.1.1	O paradigma do letramento literário por Rildo Cosson	17
2.1.2	Caminhos para uma leitura mais fluida conforme Teresa Colomer	22
2.1.3	A relação entre o Paradigma Literário de Cosson e a Fruição Literária de Colomer	27
2.2	A história da literatura amapaense e suas dificuldades de ensino	28
2.2.1	A gênese da literatura amapaense	28
2.2.2	Os obstáculos para o ensino significativo da literatura amapaense	29
2.2.3	O ensino de literatura amapaense nos documentos educacionais	31
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	33
3.1	Caracterização da pesquisa	33
3.2	<i>Lócus</i> da pesquisa	34
3.3	Sujeitos de pesquisa	35
3.4	Instrumentos de coleta de dados	35
3.5	Procedimentos de coleta de dados	36
3.6	Técnica de análise de dados	36
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	38
4.1	Análise do Projeto Político Pedagógico da escola	38
4.2	Análise das entrevistas	39
4.2.1	As dificuldades de acesso à literatura amapaense e seus desafios de ensino	39
4.2.2	As metodologias de estímulo à leitura	42
4.2.3	A importância dos conhecimentos prévios dos alunos	45
4.2.4	O papel do professor no ensino de literatura	47
4.2.5	O papel da escola na valorização da literatura amapaense	48
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
	REFERÊNCIAS	54
	APÊNDICE A - PERGUNTAS DA ENTREVISTA	55
	APÊNDICE B - CARTA DE ANUÊNCIA	56
	APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	57

1 INTRODUÇÃO

Regina Zilberman na obra *Teoria da Literatura I* (2012), enfatiza, que desde a Antiguidade, a literatura fazia-se presente por meio dos mitos, os quais tinham como objetivo explicar as regras e os mistérios da natureza. A transmissão dessas narrativas era feita tanto de forma oral quanto de forma escrita.

Seguindo essa perspectiva de propagação de saberes, a literatura tinha a função de transmitir uma representação da sociedade, valorizando sua cultura como um todo. Essa interpretação expõe um princípio social importante do ensino de literatura, que é a importância da valorização cultural, aspecto que será explorado nesta pesquisa.

Levando em consideração o que foi apresentado anteriormente, a literatura é uma forma de representação de seu povo, pois retrata a realidade, os espaços, as regiões e as crenças de um país, e a literatura brasileira não é diferente, como defende o pesquisador Antônio Cândido, no livro *Formação da Literatura Brasileira v.2* (2000), que, em decorrência da colonização, os primeiros autores tiveram como fonte as literaturas importadas da Metrópole, por conseguinte essa base foi de extrema relevância para a constituição desse campo de estudo, porque foi o início da apresentação do Brasil feita por brasileiros, como pontua esse mesmo estudioso na obra *Formação da Literatura Brasileira* (2000):

Do ponto de vista histórico a sua importância é maior: ela deu amparo aos escritores, orientando-os, confirmando-os no sentido do nacionalismo literário e, assim, contribuindo de modo acentuado para o próprio desenvolvimento romântico entre nós. Sobretudo, desenvolveu um esforço decisivo no setor do conhecimento da nossa literatura, promovendo a identificação e avaliação dos autores do passado, publicando as suas obras, traçando as suas biografias, até criar o conjunto orgânico do que hoje entendemos por literatura brasileira – um cânon cujos elementos reuniu, para que Sílvia Romero o definisse (Cândido, 2000, p. 293).

Dessa forma, explicita-se que, embora o cânone da literatura brasileira tenha tido como base modelos canônicos importados, essa inter-relação foi decisiva para orientar os autores da época constitutiva da produção inicial da nossa literatura, que remonta sua linha do tempo, articulando conhecimentos da arte literária geral com vieses de nossa realidade, criando assim uma representação da Nação. Em adição, produziram materiais para que estudiosos como Antônio Cândido e Sílvia Romero pudessem definir os contextos, as biografias dos autores, as características de obras e os períodos literários. Esses escritos continuam sendo usados para a produção de livros de literatura trabalhados em escolas públicas e privadas no país.

Feitas essas considerações, fica evidente que o período histórico colonial foi o início do que entendemos como literatura brasileira, porém, o Brasil é um território muito extenso, com muitos Estados com culturas distintas, portanto, cada literatura vai representar o contexto do seu Estado, levando isso em consideração, esse trabalho focará na literatura amapaense.

O pesquisador Francesco Marino, na tese *A Literatura do Amapá* (2022), define a literatura amapaense da seguinte forma:

A literatura do Amapá tem a capacidade de apresentar essa identidade cultural na sua visão ficcional e imaginária, no sentido que ela, por ser ficcional, pode passear tranquilamente entre o real factual com o real fictício, não sendo obrigada a seguir aquela verdade como ela foi narrada. Por essa razão, pode-se permitir de apresentar, exibir, divulgar, até criar, por meio dos textos literários, o Amapá nos seus elementos identitários, culturais, geográficos, históricos do estado, enquanto há textos literários que representam o Amapá na sua imagem e símbolo, evidenciando a sua identidade cultural (Marino, 2022, p. 38).

Tendo por base essa concepção do autor acima, a literatura amapaense é um meio de divulgação do que é o Estado do Amapá, utilizando o contexto histórico e explorando o meio geográfico dessa unidade federativa, mas não se prendendo apenas nesses pontos, visto que possui a liberdade de criar algo, tanto real quanto imaginário, contanto que represente a identidade histórico-cultural do Amapá.

Diante disso, constata-se que a literatura tem o poder de propor conhecimentos para o ensino escolar, articulados à identidade histórico-cultural de um município, de um estado e de um país, exaltando a sua cultura, a sua história e a sua geografia; todavia, o ensino de literatura está passando por uma crise, considerando-se a forma como é desenvolvida a transposição didática relativa ao ensino desse componente curricular, como relata Rildo Cosson na obra *Letramento Literário* (2006):

Durante uma aula de Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa no curso de Pedagogia, um aluno questionou a presença da literatura no ensino médio, dizendo que os professores ensinavam as características dos períodos literários, o nome dos autores e das obras, em uma sequência que poderia ser mais facilmente oferecido pela História. De tudo isso, o que ele havia aprendido de Literatura fora que barroco é sinônimo de antítese, romantismo é tudo que trata de amor e naturalismo é podridão (Cosson, 2006, p. 19).

Dessa forma, fica evidente que a literatura não está sendo trabalhada de maneira tão significativa nas escolas, ou seja, os alunos não estão tendo, pelo viés literário, contato com a identidade histórico-cultural dos lugares a que o enredo da obra literária representa. Seguindo essa percepção, a raiz histórico-cultural simbolizada literariamente acaba sendo desvalorizada.

Por conseguinte, essa pesquisa busca compreender, mais especificamente, os desafios que os professores de língua portuguesa e literatura vivenciam ao buscarem trabalhar com a literatura amapaense de forma mais significativa para os estudantes na Escola Estadual Risalva de Freitas do Amaral.

Esta pesquisa, com efeito, busca entender o ponto de vista dos docentes, principalmente a respeito das dificuldades de trabalhar textos amapaenses. Considerando-se esses dois aspectos, intenciona-se, com este estudo, responder aos seguintes questionamentos: Quais são os principais desafios para o ensino significativo de literatura? Quais as principais dificuldades para os professores levarem a literatura amapaense para a sala de aula? E quais são as dificuldades para despertar o interesse dos estudantes para buscar obras amapaenses?

Mediante as indagações acima, a pesquisa em tela justifica-se pela busca de compreensão acerca dos desafios para a valorização, isto é, o apreço da literatura amapaense, haja vista o declínio de relevância que vem emergindo historicamente no campo da literatura e que, certamente, afeta outras vertentes dessa área de estudo. A razão para essa crise valorativa da literatura amapaense é explorada na entrevista realizada pelo jornalista Júlio Miragaia à autora Carla Nobre, no dia 23 de fevereiro de 2019. Na ocasião, Carla Nobre destaca uma das dificuldades da valorização da literatura amapaense.

Leia-se um trecho da fala da entrevistada:

Nós temos uma grande feira literária dentro do Amazônia, que é a Pan-Amazônica do Livro, do Pará. Aqui no Amapá, nós temos, eu acho que quatro livrarias, e você não consegue ter um número vasto de títulos, editoras. Você consegue ter uma editora, mas naquele nível bastante artesanal, porque não são realmente editoras (Nobre, Carla, 2019).

A partir dessa visão da autora, observa-se a carência de editoras comprometidas com livros amapaenses, fato que resulta em números limitados de obras impressas, o que, conseqüentemente, reflete na ausência dessas obras em espaços importantes, como a biblioteca das escolas públicas e privadas do Estado do Amapá. Com efeito, essa limitação faz que os professores tenham dificuldade de apresentar as produções literárias do Amapá nas aulas de português e literatura.

No que diz respeito às aulas de literatura no ensino médio, pelas leituras realizadas e pela compreensão relativa à abordagem dos autores acerca do ensino de literatura, são limitantes, dado que, normalmente, elas têm um foco na historiografia do cânone, por exemplo, tomemos por base o Romantismo, estudam-se as gerações românticas, distribuída em primeira, segunda e terceira fases, e o Modernismo, também distribuído em três fases.

Essa forma de explorar os conhecimentos literários, apesar de ter a sua importância na apresentação dos contextos em que as obras foram escritas na atualidade o estudo literário reverte-se de outros meios de exposição; por conseguinte, levando-se em consideração o estudo desenvolvido nesta pesquisa, constata-se que a literatura é muito mais que isso, uma vez que ela ao conversar com a realidade do leitor, passa a ter um poder cultural significativo.

Essa realidade é destacada pelo estudioso Rildo Cosson, em *Letramento Literário Teoria e Prática* (2006):

No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá da tradicional. Os textos literários, quando aparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários antes (Cosson, 2006, p. 21).

Diante desse cenário, percebe-se no posicionamento do autor que o estudo de literatura no ensino médio é limitado a estudar características de períodos literários, e as obras são trabalhadas como comprovação da existência das características dentro dos textos, ignorando-se a importância da valorização da identidade histórico-cultural da literatura.

Perante o exposto, o objetivo geral do trabalho organiza-se em dois eixos norteadores: analisar, a partir de uma pesquisa documental e de uma entrevista aberta com docentes de língua portuguesa e literatura realizada na escola estadual Risalva Freitas do Amaral, verificando quais são os desafios para o ensino da literatura amapaense na escola. Ademais, como objetivos específicos: (1) compreender, a partir de uma pesquisa documental na BNNC, RCA e PPP da escola, quais são as orientações para o ensino da literatura amapaense; (2) compreender quais são os desafios para o ensino da literatura amapaense na escola; (3) identificar quais são os principais desafios relacionados ao ensino da literatura amapaense, como eles interferem no ensino desse campo de saber e como eles podem ser superados.

Como base teórica, no que concerne ao letramento Literário, foram adotados os paradigmas do letramento literário, na concepção de Rildo Cosson (2021), que propõem um ensino significativo da literatura por meio do trabalho com o repertório como texto, como intertexto e como contexto. Além disso, o autor acrescenta a importância do manuseio da obra e do compartilhamento da leitura para que, assim, o ensino da literatura seja o mais relevante possível para os estudantes. Sobre os desafios iminentes ao ensino de literatura, optou-se pelo

estudo dos pressupostos da pesquisadora Teresa Colomer (2007), o qual contribuiu para o entendimento das dificuldades presentes na atualidade para se alcançar a fruição literária.

Outrossim, destacam-se os autores Souza (2016) e Caldas (2023), que foram essenciais para entender, de maneira sucinta, a história da literatura do Amapá. Outro autor que enriqueceu a pesquisa foi Francesco Marino (2022), o qual conceitua o que é a literatura amapaense em sua perspectiva e singularidade, este estudioso, não só contextualiza a importância desse campo de ensino literário, como também enfatiza que as obras literárias amapaenses são muito mais do que apenas produções regionais. Por fim, por ser um estudo atravessado por perspectivas de ensino, logo, também, de aprendizagem no âmbito de uma escola pública estadual, foram analisados documentos como a Base Nacional Comum Curricular, o Referencial Curricular Amapaense e o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Risalva Freitas do Amaral, com a finalidade de observar o que eles dizem sobre o ensino de literatura, mais especificamente sobre a literatura amapaense. No que se refere aos procedimentos metodológicos, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza explicativa e exploratória, tendo como procedimento a pesquisa documental e a entrevista.

Este trabalho seguirá a seguinte estrutura: inicialmente, será feita uma reflexão teórica sobre conceitos e estudos que nortearão os resultados e as discussões deste trabalho, tendo como base os autores anteriormente mencionados. Além disso, na seção metodológica, serão explicados os procedimentos adotados para a efetivação deste estudo. Por último, serão apresentados os dados coletados, a análise dessas informações, uma breve discussão dos resultados obtidos e as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.2 O ensino de uma literatura significativo embasada em pressuposto do letramento literário e da fruição literária

2.2.1 O paradigma do letramento literário por Rildo Cosson

O letramento literário é definido como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos (Paulino; Cosson, 2009, p. 67 *apud* Cosson, 2021, p. 172). Levando em consideração a afirmação dos estudiosos, o letramento literário é algo que se constrói com o passar do tempo e proporciona uma literatura com a função de construção literárias de sentido, isso ocorre, porque a leitura estabelece uma relação de confluência entre um texto – a qual possui seus simbolismos, seu contexto histórico e seus objetivos –, com o leitor, que tem sua realidade, seus repertórios e sua visão de mundo. Levando em consideração esses aspectos, compreende-se, pelo estudo do referencial, que é essa relação, isto é, esse entrelaçamento que transforma um texto em uma obra literária.

Essa relação, de acordo com Cosson (2021):

O valor da literatura no paradigma do letramento literário tem como lastro a teoria transacional de Louise Rosenblatt (2002 [1938], 1994, 2005). Nesse caso, concebemos com a autora que a leitura literária não é somente uma interação entre o leitor e o texto, mas sim uma transação em que o leitor e o texto se condicionam e são condicionados de maneira recíproca, sendo essa relação transacional que institui a obra literária. Para se entender o quanto é transformadora essa concepção, é importante explicitar os seus termos, conforme faz Rosenblatt (Cosson, 2021, p. 177).

Assim, o pesquisador Rildo Cosson (2021) se embasa na teoria transacional da obra literária de Louise Rosenblatt, principalmente, de que um texto é apenas tinta e papel, que só passa a ser uma obra literária, quando é lida (Cosson, 2021). Tal relação tem como foco a vivência do leitor, uma vez que essa experiência está em constante mudança. Por exemplo, um leitor que leu uma obra literária aos 13 anos de idade, teve, naquela circunstância, suas interpretações; por conseguinte, ao reler essa mesma obra com 23 anos, esse mesmo leitor terá novas concepções, com isso, poderá perceber coisas que não notou na primeira leitura realizada. Isso ocorre porque as obras literárias permanecem as mesmas, mas os leitores estão sempre mudando (Cosson, 2021).

Para Cosson (2021), a literatura define - se como um repertório que se fundamenta nas experiências de sua multiplicidade, pois quanto maior o entendimento da literatura, maior será

o conhecimento do repertório e, conseqüentemente, mais consolidada será a experiência literária dos alunos. Por conseguinte, Rildo Cosson destaca como o principal objetivo do letramento literário na escola: o desenvolvimento da competência literária do aluno.

Em adição, Cosson (2021) explicita a importância desse objetivo, enfatizando a escolha do verbo desenvolver, dado que o estudioso defende que os alunos já trazem consigo a competência literária, mas ela precisa ser aprimorada, visto que o foco do letramento literário é o aluno. Além disso, para explicar a escolha do termo competência literária, Cosson cita o pesquisador Jonathan Culler:

O autor afirma que para ler literatura não basta saber ler, pois, diferentemente do leitor em geral, o leitor literário “tem internalizada uma gramática da literatura que lhe permite converter os enunciados linguísticos em estruturas e sentidos literários” (Culler, 1981: 25) (Cosson, 2021, p. 180).

Sendo assim, é de suma relevância a valorização do conhecimento de mundo do aluno, porque é o aluno que dá sentido ao texto lido, por meio de suas experiências de apreensão e de constituição de saberes, as quais o letramento literário, na escola, deve ampliar e oferecer novas formas, com o intuito de tornar o seu acervo mais significativo para os estudantes. Outrossim, é essencial compreender que, quando Cosson fala em repertório, ele não está se referindo a um conteúdo que se limita a caracterizar uma obra ou um período literário, mas sim a um repertório literário dividido em três instâncias: texto, intertexto e contexto. Cosson enfatiza, assim, que essas instâncias são flexíveis, na perspectiva de se modificarem espacial e temporalmente, levando em consideração a realidade do caso.

A primeira instância é o repertório como *texto*, o qual tem como foco as obras literárias conhecidas e consolidadas no cânone, mas é de suma importância compreender que esse reconhecimento surgiu a partir da interação entre o texto e o leitor. Por exemplo, quando o autor produziu uma obra, ele inseriu elementos estilísticos no texto com alguma intenção e esses elementos servem como catalisadores do conhecimento prévio do leitor. Portanto, o repertório como *texto* trabalhar os estudantes como agentes ativos na elaboração do sentido literário, por intermédio da relação entre o objetivo do literato com a vivência do leitor, para que assim a obra possa se tornar conhecida.

A segunda instância é o repertório como *intertexto* que se concentra na intertextualidade entre textos, no caso, realizar a construção de sentido literário a partir da inter-relação com outro texto. Cosson cita alguns exemplos: “citação, a referência indireta e a presença implícita de um texto presente no texto lido” (Cosson, 2021, p.184). Essa intertextualidade é consolidada

pelo conhecimento literário do leitor. Ademais, esse tipo de repertório reflete a ideia de como não existe textos totalmente originais, dado que, tanto no momento da leitura quanto no momento da escrita de um determinado texto, ele é perpassado por outras leituras e outros textos (Cosson, 2021). Entretanto, esse teórico enfatiza que essa instância só tem importância para o leitor e para o autor, como um meio de aprofundar e enriquecer a construção do sentido literário da obra (Cosson, 2021), além disso, essa prática não deve ser usada para atribuir valor ou hierarquizar um texto como mais importante. Logo, o repertório com intertexto busca não só aprimorar o entendimento do leitor sobre as obras lidas, como também relacionar essa vivência com novas obras, com o objetivo de “fortalecer e ampliar a experiência da leitura literária” (Cosson, 2021, p. 184).

A última instância é o repertório como *contexto*, o qual engloba todas as informações possíveis do texto, como os contextos cultural e social da produção da obra (Cosson, 2021), ou seja, o contexto, nessa instância, é muito mais do que características sobre o autor, sobre o período literário, sobre o momento histórico e sobre a fortuna crítica, mas sim um conglomerado de aspectos que busca compreender qual foi o impacto do texto na época, perceber o que ele diz da realidade sobre o mundo, identificar as suas referências e inferências e relacionar com outros textos (Cosson, 2021).

Em adição, esse repertório propõe uma forma de minimizar uma das problemáticas de Cosson sobre o ensino tradicional de literatura, que é a limitação do contexto da obra trabalhada em sala de aula. Esse aspecto se relaciona com a problemática do tempo de aula dedicado ao ensino da literatura, o qual normalmente, fica em torno de duas aulas, com isso, os docentes têm dificuldade de apresentar as obras literárias de forma significativa. Logo, muitos professores concentram suas aulas em trabalhar o período literário, as características, e o uso da obra como comprovação.

Com o intuito de sistematizar essa primeira parte do referencial teórico de Cosson, a Tabela 1 sistematiza os principais pontos:

Tabela 1 - Os três repertórios literários

Repertório	Descrição
Repertório como texto	Relação significativa entre o texto literário e o leitor.
Repertório como intertexto	Foca no aprimoramento dos conhecimentos prévios dos leitores acerca de obras literárias, por meio da intertextualidade.
Repertório como contexto	Abrange todo tipo de informação possível do texto como o contexto social e cultural da obra literária.

Fonte: Do autor, 2026.

Em suma, Cosson explica que o reconhecimento desses contextos ainda não são suficientes para um ensino significativo de literatura, uma vez que, para desenvolver essa instância, é preciso ocorrer o *Manuseio da obra* e o *Compartilhamento da leitura*, esses dois aspectos são destrinchados na metodologia desse paradigma idealizado por Cosson.

Seguindo essa linha, a metodologia desse paradigma divide-se em dois principais polos: o primeiro mais voltado para o manuseio da obra literária e para o compartilhamento da experiência de leitura. Cosson (2021), utiliza o manuseio para explicar que não é somente a leitura em si, mas ter um contato mais significativo, um pouco mais pormenorizado e exploratório, por exemplo, observar os elementos presentes na capa, ler a sinopse e a biografia do autor. Assim, o leitor tem um momento de pré-leitura do texto.

No segundo polo, o compartilhamento enfatiza a importância da ampliação da experiência literária dos alunos, visto que cada pessoa é única, cada uma possui suas vivências e conhecimento de mundo, o que resulta em diferentes interpretações, as quais precisam ser compartilhadas para enriquecer o conhecimento literário dos demais alunos (Cosson, 2021).

Outrossim, Rildo Cosson reforça como é fundamental para o letramento literário a presença desses dois polos, mas eles são flexíveis, podendo haver trocas entre a prática do manuseio e a prática do compartilhamento, inversão da ordem ou união delas, e, para tornar a explicação do paradigma mais clara, Cosson (2021) detalha o manuseio e o compartilhamento da obra em três situações.

A primeira é o *encontro pessoal do aluno com a obra* que é centrado no encontro do aluno com o texto, o qual precisa ser planejado e incentivado pelo professor (Cosson, 2021). Nessa direção, uma das principais maneiras de ocorrer esse encontro é a leitura individual que pode ser realizada na sala de aula, na biblioteca ou em algum espaço onde o aluno sinta-se confortável, para tanto, é importante o docente levar isso em conta e passar algumas orientações para a leitura, contanto que não sejam muito explícitas, uma vez que o aluno precisa ter espaço para usar sua experiência literária.

Ademais, essa situação abre espaço para que esse contato aconteça de maneira coletiva, “por meio de uma dinâmica de grupo no espaço da biblioteca”. (Cosson, 2021, p. 187). A dinâmica em grupo, então, é uma ótima oportunidade para o engajamento entre leitores, pois no momento do encontro com a leitura, haverá trocas de experiências literárias entre os membros do grupo.

A segunda situação é a *leitura responsiva*, a qual foca na concretização da experiência literária do aluno sobre a obra lida, uma maneira de “relatar a transação feita com o texto que é, em última instância, a própria constituição daquele texto como literário”. (Cosson, 2021, p.

187). Para exemplificar, a leitura responsiva é quando o aluno produz algo a partir da obra lida, Cosson cita alguns exemplos, entre eles há gêneros tradicionais: resenha, ensaio crítico e diário de leitura; além disso, ele destaca a presença de gêneros contemporâneos: paráfrase, paródia e um novo final. Esses exemplos mostram como a leitura responsiva é flexível, em virtude de ser trabalhada de diversas formas.

Portanto, no cerne dessas situações circunscritas a experiências de leitura, a presença do professor como mediador é indispensável, dado que é ele quem vai planejar como a leitura responsiva será inserida em sala de aula, levando em consideração o contexto e a realidade da turma em questão, no que se refere à diversidade de alunos e suas peculiaridades.

A última situação é a *leitura como prática interpretativa*, que corresponde à realização da análise da obra lida pelo aluno com a mediação do professor (Cosson, 2021). Essa análise ocorre, em pelo menos, três instâncias: a instância textual, a instância intertextual e a instância contextual, os objetivos delas são, respectivamente, a análise realizada pela própria constituição do texto, a análise de um texto com a inserção de outros textos, e, por último, uma interpretação “do texto como objeto e mundo que ele referencia internamente e em sua produção e recepção”. (Cosson, 2021, p. 188).

As três estações estão diretamente ligadas aos repertórios explicados, anteriormente. Além disso, são importantes e devem ser trabalhadas em sala de aula, pois elas, intrinsecamente desenvolvem a competência literária dos discentes (Cosson, 2021), ou seja, a principal função do paradigma do letramento literário.

Com objetivo de deixar as informações das três estações mais simplificadas, será exposta a tabela 2:

Tabela 2 - As três estações do manuseio e compartilhamento da leitura

Manuseio e compartilhamento da obra	Descrição
O encontro pessoal do aluno com a obra	É o momento de leitura individual do aluno, no qual ele precisa ter a liberdade de utilizar suas experiências literárias.
Leitura responsiva	É o momento em que o leitor produz algo a partir da obra lida.
Leitura como prática interpretativa	É o momento em que o docente faz a mediação da análise da obra lida pelos alunos.

Fonte: Do autor, 2026.

Por fim, fica evidente a obrigatoriedade do uso das três etapas, devido a sua importância na ampliação tanto da linguagem quanto da experiência literária, mas elas não possuem uma organização fixa, cabe ao docente montar uma estratégia que funcione na turma para que assim a competência literária seja alcançada de maneira mais significativa. Embora o paradigma do

letramento literário de Cosson, tenha toda uma estrutura para atingir seu objetivo, é relevante salientar que outros estudiosos também possuem metodologias que promovem a fruição literária, buscando tornar a leitura mais relevante para os estudantes.

Seguindo essa lógica, uma estudiosa que merece destaque é a Teresa Colomer, com o estímulo à leitura, o qual será aprofundado na próxima seção.

2.2.2 Caminhos para uma leitura mais fluida conforme Teresa Colomer

Para exemplificar de maneira mais detalhada, Teresa Colomer (2007) destaca alguns termos utilizados na leitura de textos no âmbito escolar, sendo eles: estímulo, intervenção, mediação e familiarização ou animação. Essa sequência possui sua estrutura, mas ela é livre para ser inserida em sala de aula, na forma em que o professor acreditar ser mais significativa para os alunos.

Em adição, Colomer (2007) justifica que essa sequência é seguida por muitos estudiosos, uma vez que perceberam a dificuldade em despertar o interesse pela leitura, e expõe que essa problemática vem da base, visto que, por meio de relatos de estudantes, a pesquisadora comprovou a sua afirmação. Entre os relatos estão: “é que eu não gosto de ler”, “Não há capítulos e não sei onde parar”, “Eu deixei de ler na quarta série. Me obrigaram a ler, e os livros eram chatos”. (Colomer, 2007, p. 103).

Levando em consideração os relatos acima, Tereza compreendeu que esses discentes não tinham tanto o estímulo da escrita quanto o estímulo da leitura, ou seja, para muitos, o primeiro contato com essas habilidades é na escola, e isso gera um certo constrangimento, fazendo com que eles criem mecanismos de defesa, como apontam os relatos. Isso levou Colomer (2007) a refletir sobre as maneiras de se apresentar um texto literário e de se escolher o acervo literário para a biblioteca da escola, que acolhe os “novos” estudantes, tendo em vista que as bibliotecas e as escolas ainda seguem um modelo tradicional, no qual as crianças, anteriormente, viviam com livros, enquanto que “Na escola aprendiam o código, ganhavam velocidade, liam os autores canônicos e ouviam a explicação dos professores sobre o sentido dos textos”. (Colomer, 2007, p. 103). Portanto, Teresa Colomer entende que o avanço da tecnologia molda as “novas” crianças e que é importante o meio educacional considerar essa realidade para organizar um estímulo à leitura mais expressivo.

Na sequência, Teresa Colomer faz uma recapitulação relacionada ao porquê de a “animação de leitura” passar por desafios, os quais são explorados pela pesquisadora a partir de seis afirmações descritas e explicadas nos próximos parágrafos:

Na primeira afirmação, Colomer explica a necessidade da motivação da leitura em sala de aula, visto que a literatura tem funções como: o desenvolvimento do vocabulário, a compreensão de conceitos, o conhecimento de como funciona a linguagem escrita e a motivação para querer ler (Colomer, 2007, p. 104). Contudo, esses benefícios estão “sumindo”, por conta do contexto histórico, no qual houve:

O problema imediato: o da mudança das funções sociais da literatura durante a segunda metade do século XX e a redução de seu espaço escolar em função da leitura “funcional”, do ensino da língua e das demais matérias do currículo (Colomer, 2007, p. 104).

Seguindo essa perspectiva perpassada por mudanças, Colomer expõe como a raiz do problema é histórica e como o sentido literário da leitura foi sendo fragilizado até se tornar uma habilidade mais “mecânica”, desprezando a individualidade e as vivências literárias dos estudantes. Além disso, a pesquisadora enfatiza que todas as camadas sociais reconhecem a importância da leitura, pois esse fato é evidente nas políticas públicas de distribuição de livros, na construção de bibliotecas, na doação de livros e na preocupação de ter um acervo literário atualizado e diversificado, porém Colomer (2007) aponta que não se pode cair na “armadilha” de que a simples ação de levar livros às novas camadas sociais vai ser o suficiente para solucionar a problemática criada no início do século XX.

Em adição, Teresa Colomer (2007) propõe iniciativas que buscam diversificar e dinamizar o ensino da leitura, investindo na qualificação dos professores a partir de suas experiências literárias, ela cita alguns pontos dessas iniciativas, sendo eles: destinar recursos para ampliar a presença quantitativa e qualitativa dos livros no entorno infantil; atender à formação leitora dos professores e outros mediadores; e incrementar a presença da leitura literária na escola (Colomer, 2007, p. 105).

A segunda afirmação instituída por Colomer (2007), foca no processo de crescimento da base de leitores, por meio da leitura compartilhada, levando em consideração a literatura como detentora de função social e afetiva. Outrossim, a estudiosa reforça a problemática da ausência do compartilhamento da leitura em casa, o que ocasiona a falta de estímulo à experiência literária dos alunos; e, no âmbito escolar, normalmente, a interpretação textual fica centrada no professor portanto, os discentes são condicionados a “adivinhar” o que o docente pensa do texto (Colomer, 2007).

Além disso, Colomer salienta a realidade do “efeito Mateus”, relacionado à passagem bíblica; “os ricos ficam mais ricos e os pobres ficam mais pobres”, como reflexo do contexto

cultural do compartilhamento da leitura antes de saber ler (Colomer, 2007). Nesse sentido, crianças com maior poder financeiro, beneficiam-se das funções literárias, obtendo, assim, melhores rendimentos escolares, enquanto crianças com baixo poder financeiro carecem da falta de escolarização (Colomer, 2007).

Para exemplificar os modos para diminuir a distância entre os leitores e os não-leitores, a pesquisadora cita uma pesquisa realizada pelo estudioso Aidan Chambers, o qual iniciou uma pesquisa sobre a prática de leitura compartilhada com estudantes do ensino médio, por meio da pesquisa, Aidan organizou um modelo de três tipos de participação, são eles: compartilhar o entusiasmo; compartilhar a construção do significado; compartilhar conexões que os livros estabelecem entre si.

A escolha da Teresa em trazer o Chambers é de suma importância, pois mostra como o entusiasmo do professor pode ser um início de interesse pela leitura, visto que os alunos têm a visão do docente como o dono do conhecimento; portanto, quando ele se apresenta como mediador, os estudantes ficam mais à vontade para participar da aula, ainda mais com a valorização de suas vivências literárias na construção de sentido da obra trabalhada em sala de aula. Assim, a questão vai além de classe social, pois a importância não está na quantidade de experiências literárias, mais sim na qualidade e no esforço oferecido para a construção de sentido.

A terceira afirmação de Teresa Colomer (2007) concentra-se no esforço de ler. A pesquisadora inicialmente contextualiza a escola tradicional, que se limitava à leitura de textos canônicos como uma obrigação – estratégia essa que acabou afastando o interesse dos alunos pela leitura, além de não valorizar a vivência do estudante na análise da obra, uma vez que a interpretação estava centrada no professor. No entanto, a partir da década de 1990, surgiu uma nova abordagem, que prezava pelo prazer da leitura e buscava formas de motivar os estudantes a lerem.

Colomer (2007) evidencia, porém, que estudos recentes mostram que o excesso de motivação tem deixado a habilidade da leitura em segundo plano, e isso é preocupante, uma vez que o objetivo da motivação não é substituir a leitura, mas sim caminhar ao lado dela, para que a leitura literária seja a mais proveitosa possível.

Em adição, Teresa Colomer destaca a relevância do compartilhamento da leitura, entretanto, é necessário que os discentes tenham um momento individual com o texto, já que cada pessoa possui seus próprios repertórios, os quais precisam interagir com a obra antes de serem compartilhados com os demais estudantes. Por isso, Colomer (2007) pontua três meios para melhorar o ensino atual de literatura, são eles: “Dedicar tempo escolar para a leitura

autônoma; criar espaços e rotinas nos procedimentos para a leitura escolar e familiar; introduzir melhores programas de aprendizagem escolar da leitura” (Colomer, 2007, p. 110).

Esses pontos mencionados pela pesquisadora, são de suma importância, pois objetivam momentos de leitura de qualidade para os estudantes, haja vista que oferecem um tempo para a realização de leitura escolhida pelo aluno, um ambiente propício para ler e refletir sobre a leitura e introduzir programas eficazes para o desenvolvimento de uma leitura significativa. Portanto, essas pontuações prescritas por Colomer são uma maneira de superar as dificuldades em despertar o interesse dos alunos para a leitura de obras literárias.

A quarta afirmação é a chamada “confusão social”, que se baseia em um medo do fim da escrita e da leitura por causa do sistema de comunicação social (Colomer, 2007). Para exemplificar melhor, Colomer cita como os governos, tentam solucionar essa problemática, mas ressalta que não se trata apenas de investir recursos, e sim de promover qualificação. Nesse sentido, Colomer reforça a relevância do uso da leitura literária para a formação de leitores críticos e reitera a ideia de como essa habilidade consegue questionar uma concepção elitista da literatura com algo culto, que valoriza textos canônicos, esquecendo que esses textos foram escritos em um certo contexto, para atender a um público específico.

A quinta afirmação aborda a questão da seleção de livros, ação que envolve desde a falta de qualificação dos professores para realizar escolhas adequadas de obras até a produção de obras que, muitas vezes, não são significativas para os estudantes. Diante disso Colomer salienta que, para construir um corpus relevante, é preciso compreender que o objetivo não é reunir “os melhores livros”, mas sim obras que dialoguem com a realidade dos leitores, que façam sentido e que despertem o desejo de leitura.

Vale ressaltar que obras literárias também devem oferecer um momento de descanso, considerando que o prazer é uma das funções da leitura. Dessa forma, Teresa Colomer conclui essa quinta asserção apontando alguns avanços necessários no campo da literatura, sendo eles: estimular os estudos sobre livros e recepção; orientar socialmente a seleção através de instâncias críticas; formar os docentes sobre critérios de seleção; produzir bons livros (Colomer, 2007, p. 113).

A última afirmação apresentada por Colomer (2007) trata das defesas criadas pelos alunos em relação à leitura, visto que os estudantes veem a literatura como uma disciplina sem importância, além de verem a leitura como uma atividade alheia, pois têm uma visão de que a literatura é algo elitista, ou mesmo como uma prática optativa que impõe textos ou obrigações aos leitores. (Colomer, 2007). Tendo em vista essas visões, a autora ressalta exemplos nos quais a intervenção leitora consegue superar as dificuldades anteriormente apresentadas, nesse

sentido, a pesquisadora reforça a importância do leitor se sentir o “dono do livro”, considerando-se que ele tem suas experiências literárias; assim, a escolha de um livro alinhado ao seu itinerário de leituras pode contribuir para o desenvolvimento do hábito de leitura. Entre os exemplos citados por Teresa Colomer, temos: O Brasil, o qual proporciona doação de cinco livros para todos os alunos de determinado ano; e a Argentina, que doa um livro a todos os alunos de cinco anos. (Colomer, 2007).

Outro ponto importante dessa afirmação, é a necessidade de ouvir os estudantes, com a finalidade de entender o que os desanima e o que os motiva a ler obras literárias. Contrapondo a concepção tradicional de selecionar “os melhores livros”, Colomer salienta que, ao ouvi-los, é possível não só compreender como eles leem essas obras e como os professores podem melhorar a habilidade da leitura, sem ignorar a situação atual, a qual passa por avanços tecnológicos, mas também perceber como esses avanços estão modificando as habilidades para a leitura e como estão reforçando o desenvolvimento da interpretação da realidade. (Colomer, 2007).

Com a intenção de organizar de maneira sucinta as afirmações feitas por Teresa Colomer, elaborou-se a tabela 3 disposta abaixo:

Tabela 3 - As afirmações de Teresa Colomer

Afirmações de Colomer	Descrição
1ª afirmação	Foca na necessidade de motivação da leitura em sala de aula.
2ª afirmação	Reforça o processo de crescimento da base de leitores, por intermédio do compartilhamento da leitura.
3ª afirmação	Enfatiza a importância da motivação para a leitura, contanto que o excesso de motivação não substitua a leitura da obra.
4ª afirmação	Destaca o medo do fim da leitura e da escrita, por causa da ausência de investimento na qualificação dos professores.
5ª afirmação	Evidencia a relevância da qualificação dos profissionais que organizam o acervo literário das bibliotecas escolares.
5ª afirmação	Salienta a necessidade de desmitificar a visão dos estudantes sobre a leitura como algo obrigatório e destituído de prazer.

Fonte: do autor, 2026.

Em face dos princípios teóricos expostos, verifica-se que o estudo de Teresa Colomer é importante, visto que ela não apenas explica a relevância da motivação da leitura, da seleção de obras significativas para os alunos e do compartilhamento da leitura, mas também tem todo o cuidado de ir mais além, analisando o contexto histórico da concepção de leitura tradicional, as barreiras criadas por meio da obrigatoriedade da leitura e das mudanças comportamentais decorridas dos avanços tecnológicos dos meios de comunicação, sendo assim, compromete-se

em mostrar as dificuldades para a leitura, explicar o porquê dessas barreiras, além de sugerir possíveis meios de superá-las.

2.2.3 A relação entre o Paradigma Literário de Cosson e a Fruição Literária de Colomer

A relação entre Cosson (2021) e Colomer (2007) é bem interessante, pois ambos defendem um ensino significativo da literatura, criticam o modelo tradicional e colocam o aluno como protagonista da experiência literária. No entanto é de suma relevância perceber como a teoria de ambos se complementa, observando-se que, enquanto Cosson apresenta uma metodologia estruturada para o trabalho com leitura literária, Colomer aprofunda os motivos das barreiras existentes no ensino da literatura, permitindo compreender a fragilidade das práticas tradicionais.

Colomer (2007) explica como no século XX houve uma mudança nos procedimentos do ensino de literatura, além de se aprofundar nas consequências dessas mudanças, como a visão da literatura é uma prática elitista, marcada pela “obrigatoriedade”, que acaba por desmotivar o aluno no desenvolvimento da leitura interpretativa. Sob essa perspectiva, ela salienta a presença das novas tecnologias, as quais estão proporcionando um novo formato nos hábitos dos alunos, devido ao fácil acesso aos recursos digitais, dessa maneira, ao invés de lerem a obra literária, eles partem para o audiovisual, como vídeos, filmes, animações, documentários e resumos. Contudo, de acordo com a pesquisadora, essas alternativas não proporcionam a mesma profundidade reflexiva que a leitura direta do texto literário proporciona.

Seguindo essa lógica, Cosson (2021) mostra-se consciente tanto das dificuldades quanto das sugestões de minimizar a problemática. Nesse sentido, ele, com já exposto neste estudo, estrutura o paradigma de letramento literário, o qual busca a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos por meios dos repertórios (texto, intertexto e contexto), além de desenvolver uma metodologia que tem como base o manuseio da obra literária e o compartilhamento da leitura, ponto também defendido por Colomer. Ademais, o primeiro polo do modelo proposto por Rildo é organizado em três estações, sempre enfatizando a flexibilidade de aplicação, visto que o mais importante é levar em consideração o contexto dos estudantes das turmas do docente.

Em se tratando de Teresa Colomer, ela expõe as principais barreiras para o ensino significativo de literatura e contextualiza a origem dessas problemáticas, enquanto Cosson fórmula estratégias para minimizar tais dificuldades. Assim, ambos os pesquisadores

apresentam pontos de convergência e divergência, mas o essencial é que as duas perspectivas se complementam, com efeito, em confluência.

2.3 A história da literatura amapaense e suas dificuldades de ensino

2.3.1 A gênese da literatura amapaense

A literatura amapaense teve o seu marco inicial no período territorial do Amapá (1943-1988), após um decreto assinado pelo presidente da época, Getúlio Vargas, que separava o Amapá do Estado do Pará. Nesse período, o primeiro Governador do Amapá, Janary Gentil Nunes, criou o Jornal Amapá (1945-1968), o qual tinha como objetivo divulgar os principais feitos do Governo e o cotidiano dos amapaenses, entretanto, o maior foco das notícias era a capital amapaense, Macapá (Souza, 2016).

Em adição, vale salientar que o Jornal tinha espaço para colunas de opinião e análise, propaganda e anúncios (Souza, 2016), porém, foi nesse contexto que, a partir de 1950, o jornal passou a ter uma coluna dedicada à divulgação literária de autores, os quais foram convidados pelo Governador Janary Nunes para serem funcionários públicos e construírem os primeiros escritos literários amapaenses, os quais seriam divulgados no Jornal Amapá, visto que era o principal meio de divulgação da época (Ibidem). Os principais autores desse período foram Pauxy Nunes, Raul Monteiro Valdez, Álvaro da Cunha, Ivo Torres, Alcy Araújo e Aluizio da Cunha (Caldas, 2023).

Dessa forma, fica evidente como a história da literatura amapaense é recente, quando comparada a outras literaturas, mesmo que os primeiros autores não tenham sido originalmente do Amapá, o simples fato de que, para eles produzirem escritos amapaenses, eles tiveram que, primeiramente, viver no Estado, para conhecer a cultura e os espaços tanto históricos quanto geográficos, para que, desde modo, pudessem produzir textos em formato de crônicas, poesias e contos relacionados ao que é a identidade e a cultura amapaenses. (Caldas, 2023).

Ademais, é importante salientar que a literatura amapaense é muito ampla e pode ser explorada em diversas vertentes de estudos, não existe uma mais importante que a outra, mas para deixar este trabalho mais fluído, será concentrada, de maneira breve, a história da literatura amapaense na concepção que valoriza a identidade cultural do estado do Amapá, a qual foi o escopo da pesquisa de doutorado do professor Francesco Marino (2022).

O pesquisador Francesco Marino (2022) historiografia a literatura amapaense pelo viés da identidade cultural, nas vertentes do pós-modernismo. Ele explica que a identidade cultural

é a identificação dos elementos culturais do povo amapaense, mas salienta que não é algo fixo, mas sim fluído, uma vez que é sujeita a mudanças, as quais podem modificar o sentido inicial (Marino, 2022) sob essa ótica, Marino utiliza o exemplo do povo Tucuju, que se refere ao que hoje é conhecido como povo amapaense.

O professor Marino defende que a literatura amapaense apresenta essa identidade cultural, de maneira ficcional e imaginária, porque os escritores têm a liberdade de se expressar por intermédio de elementos culturais amapaenses tanto reais quanto fictícios, não sendo obrigados a seguir a narração original, visto que o importante é apresentar, exhibir, divulgar e criar textos amapaenses com elementos históricos, identitários, geográficos e culturais do Amapá (Marino, 2022).

Sob esse viés, Marino (2022) reforça que é por meio desses textos que se constrói uma literatura amapaense que expressa os pontos identitários do estado, que valoriza a cultura e que a torna visível para o Brasil, revelando o que é o estado do Amapá.

Na sequência, para ter um maior entendimento da identidade cultural da literatura do Amapá, Marino (2022) destaca a importância de se entender o contexto, uma vez que os escritos do estado são influenciados tanto diretamente quanto indiretamente pelos elementos que subjazem a sua constituição histórico-cultural, como exemplo: “os rios, as florestas, ser amazônida, as encantarias, o imaginário” (Marino, 2022. p. 52).

Nessa direção, o estudioso ressalta a sua preocupação com obras que buscam retratar o Norte do país e que se apoiam em recortes que restringem os estados a alguns aspectos de sua realidade, por exemplo, só abordam a Amazônia como um local nostálgico e idealizado; com efeito, o pesquisador não só reforça a importância das incríveis riquezas presentes no lugar, mas também pontua essa unidade federativa como um local com diversos problemas sociais, entre eles, Marino cita, seguindo uma vertente literária mais próxima à naturalista, fatos relativos à colonização ou a sobre a grilagem (Marino, 2022).

Portanto, o estudioso Francesco Marino coloca a literatura amapaense com foco na valorização do povo amapaense, abraçando e enfatizando toda a sua diversidade, pontuando sua importância para o desenvolvimento cultural e representativo, além disso cita toda a riqueza presente nos escritos do estado do Amapá. Entretanto, a literatura amapaense enfrenta dificuldades em chegar aos amapaenses, principalmente, nas escolas, sobretudo, nos alunos da rede pública e da rede privada, essas dificuldades serão mais bem exploradas na próxima seção.

2.3.2 Os obstáculos para o ensino significativo da literatura amapaense

Como foi apresentado na subseção anterior, o ensino de literatura está passando por algumas dificuldades, entre elas: ausência de motivação para a leitura do texto literário do estado do Amapá, ausência de valorização das vivências dos estudantes, ausência de qualificação para lidar com a leitura literária em um contexto de novas tecnologias e novos meios de áudio visual, aspectos que, por sua vez, tiram a oportunidade do desenvolvimento de uma interpretação significativa, além de deixarem de lado o poder de valorização da identidade cultural de um País, de um Estado e de um Município.

O Brasil é um território extenso e, mesmo que os obstáculos para o ensino de literatura sejam uma realidade nacional, cada estado e município possui suas realidades e suas adversidades; concentrando-se no estado do Amapá, o qual além de ter as mesmas dificuldades apresentadas, anteriormente, possui mais dois problemas para alcançar um ensino representativo para a literatura amapaense: o primeiro é a dificuldade em encontrar editoras comprometidas com a publicação de livros amapaenses, como foi apresentado na justificativa desta pesquisa. O segundo é a ausência, em muitos casos, da literatura amapaense no currículo escolar, visto que seria um ótimo incentivo tanto para o governo do estado quanto para as prefeituras adquirirem obras amapaenses e distribuí-las nas bibliotecas públicas das escolas.

Esses desafios são centralizados na entrevista realizada pelo jornalista Júlio Miragaia, o qual entrevistou a autora Carla Nobre no dia 23 de fevereiro de 2019 para o site SelesNafes. A dificuldade no acesso de editoras, foi um ponto explorado na introdução deste trabalho, baseando-se nessa mesma entrevista. Ademais, nessa entrevista, Carla Nobre destaca outros pontos relacionados à literatura amapaense, entre eles, ela cita, no trecho a seguir, a relevância de se inserir a literatura amapaense no currículo escolar: “O governo, por exemplo, poderia instituir, dentro do currículo escolar, a literatura amapaense, comprar livro dos autores amapaenses que gastam o seu dinheiro para publicar e colocar dentro das escolas”. (Nobre, Carla, 2019).

Na perspectiva de Carla Nobre, é apresentada uma nova problemática, pois as aulas de literatura são poucas, dado que estão divididas com as aulas de língua portuguesa, além disso, a falta da literatura amapaense no currículo dificulta a apresentação de textos amapaenses nas salas de aula, já que a matriz curricular é estruturada e segue um planejamento, se a literatura amapaense estiver presente no currículo, seria necessário fazer um planejamento referente tanto à carga horária quanto aos conteúdos que serão trabalhados, seria uma ótima maneira de inserir as produções amapaenses nas escolas, valorizando a identidade cultural amapaense de forma significativa por meio da oferta de espaço e tempo para o trabalho com a arte literária do estado do Amapá.

Desse modo, os principais desafios do ensino da literatura amapaense estão na base, na etapa da publicação e distribuição dessas obras nas escolas, pois é a partir dessa inserção que os contextos apresentados por Colomer (2007) podem ser enfrentados, além disso, as obras do estado do Amapá poderão ser trabalhadas de maneira significativa, articulada ao paradigma do letramento literário estudado por Cosson (2021).

Para que as problemáticas relacionadas à valorização da literatura amapaense sejam mais bem compreendidas, é de suma relevância observar o que dizem as orientações oficiais da educação, no caso, os documentos educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular Amapaense para pontar o que eles orientam para o ensino de literatura e literatura amapaense, esses princípios serão destacados na próxima secção.

2.3.3 O ensino de literatura amapaense nos documentos educacionais

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento educacional que tem como objetivo orientar, em nível nacional, por meio de competências e habilidades, como deve ser uma aula significativa. Levando-se em consideração que a BNCC é um documento nacional, espera-se que ele sirva como um meio de valorizar as literaturas locais, como a literatura do estado do Amapá. Entretanto, quando se fala em literatura na BNCC, é algo mais amplo, direcionado, majoritariamente, à literatura cânone; logo, não há menção direta à literatura amapaense no documento, mas, em alguns trechos, a BNCC deixa abertura para se explorar os escritos do Amapá.

Na área de linguagens e suas tecnologias, a BNCC categoriza essa área em campos, entre eles têm o campo artístico-literário, o qual tem como foco a valorização dos repertórios de leitura dos estudantes, além de selecionar livros significativos para eles. Dessa forma, essa área articula-se a leituras que valorizem o contexto dos alunos, no caso do Amapá, a inclusão da literatura amapaense nas escolas do estado é a melhor maneira de apresentar obras significativas para os discentes, dado que é uma forma de respeitar e preservar suas identidades culturais, apresentando-lhes obras que desenvolvam temáticas alinhadas a sua raiz.

Em se tratando de valorização local, a Base Nacional Comum Curricular, nesse mesmo campo, cita alguns parâmetros para a organização de documentos educacionais dos estados do País, entre eles, possui:

Propor a leitura de obras significativas da literatura brasileira, contextualizando sua época, suas condições de produção, circulação e recepção, tanto no eixo diacrônico quanto sincrônico, ficando a critério local estabelecer ou não a abordagem do conjunto

de movimentos estéticos, obras e autores, de forma linear, crescente ou decrescente, desde que a leitura efetiva de obras selecionadas não seja prejudicada (Brasil, 2018.p. 524).

Seguindo a concepção desses parâmetros, o local, no caso o Amapá, tem sua autonomia de escolher obras literárias do estado e seguir o que diz a BNCC, contextualizando a produção do livro, o seu autor e ligar as obras aos elementos culturais do estado, como defende Marino (2022), visto que a literatura é a identificação cultural de povo, portanto é significativa para os estudantes. Desse modo, é compreensível que, como a BNCC é um documento para todo País, não ter seções específicas para as literaturas, então, ela orienta de maneira ampla, deixando aberto para os estados adaptarem para os seus contextos.

Como este trabalho trata dos escritos do Amapá, é de suma importância analisar, de maneira sucinta, o que o Referencial Curricular Amapaense (RCA) – documento educacional do Amapá -, diz sobre o ensino da literatura amapaense. O Referencial Curricular Amapaense, embora seja embasado na BNCC, traz algumas habilidades que enfatizam a importância de serem desenvolvidos trabalhos com produções amapaenses em sala de aula, entre elas consta:

(EM13LGG6-AP01) Analisar as contribuições artísticas, literárias e conhecimento populares produzidos no Estado, os autores, a função ética-estética-social de suas produções e discursos para a cultura local e nacional (Amapá, 2022).

Analisando essa habilidade, o documento educacional amapaense cita a necessidade de as escolas do estado do Amapá levarem para as salas de aula as contribuições literárias do estado e, assim, estimular a análise por parte dos estudantes sobre a função ética-estética-social dessas produções. Logo, é trabalhada a valorização das contribuições literárias amapaenses para a educação e para o fortalecimento da identidade cultural, tendo em vista que a literatura amapaense, sendo trabalhada de maneira significativa, pode estimular a leitura por parte dos alunos para obras do Amapá, além de ajudar a combater preconceitos relacionados a esses escritos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa em questão tem como abordagem, a qualitativa, visto que tem como foco a identificação dos principais desafios para a valorização do ensino da literatura amapaense nas aulas de literatura. Ademais, tem como objetivo ser explicativa e exploratória, uma vez que pretendo verificar e identificar, por meio de uma entrevista com os professores de língua portuguesa da escola, quais são os principais obstáculos para o ensino significativo da literatura amapaense e as adversidades em despertar o interesse dos alunos para a leitura de obras amapaenses. Sobre o procedimento, será uma pesquisa documental.

A pesquisa é explicativa, por ter como um dos objetivos a identificação de fatores que influenciam a desvalorização do ensino significativo de literatura amapaense. Ideia essa, reforçada pelo estudioso Antônio Carlos Gil, na obra *Como Elaborar Projetos e Pesquisa* (2002):

Essas pesquisas têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas (Gil, 2002, p. 42).

Levando em consideração o que defende o estudioso; a pesquisa de natureza explicativa tem como foco identificar os fatores que resultam em tal problemática, aprofundando-se no reconhecimento desses fatores para assim explicá-los. Por conseguinte, relaciona-se com este estudo, sendo essa modalidade de pesquisa um tópico essencial para a sua efetivação.

A pesquisa também é exploratória porque tem como objetivo buscar informações sobre os tópicos estudados, para criar percepções sobre o assunto pesquisado. Como destacam os pesquisadores Amado L. Cervo, Pedro A. Bervian e Roberto da Silva na obra *Metodologia Científica* (2007):

A pesquisa exploratória não requer a elaboração de hipóteses a serem testadas no trabalho, restringindo-se a definir objetivos e buscar mais informações sobre determinado assunto de estudo. Tais estudos têm por objetivo familiarizar-se com fenômeno ou obter uma nova percepção dele e descobrir novas ideias (Cervo, Bervian, da Silva, 2007, p. 63).

Seguindo a perspectiva defendida pelos autores, a pesquisa exploratória tem como foco o aprimoramento e a descoberta de informações sobre o determinado assunto da pesquisa, por

meio de coleta de novas informações, no caso desta pesquisa, a coleta de dados será feita por meio de uma entrevista. Portanto, a pesquisa exploratória foi de suma importância para a realização deste estudo.

Com o objetivo de enriquecer o trabalho, o procedimento recorreu a uma pesquisa documental. No que diz respeito à pesquisa documental, o estudioso Antônio Severino a conceitua como:

Tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos impressos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise (Severino, 2013).

Levando em consideração a citação acima, observa-se que a pesquisa documental foca na análise de documentos de maneira ampla, por exemplo, investigar o que os documentos educacionais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Curricular Amapaense (RCA) e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola alvo da pesquisa dizem sobre a literatura amapaense, com o intuito de comparar o que está nos documentos com a realidade relatada pelos professores nas entrevistas.

No caso do presente trabalho, a análise documental teve como base, além da BNCC, o RCA e o PPP da Escola Estadual Risalva Freitas do Amaral. Outrossim, a finalidade de manuseio desses documentos focou em uma análise de conteúdo.

3.2 *Lócus da pesquisa*

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Risalva Freitas do Amaral, uma escola que possui turmas do Ensino Fundamental II até o 3º ano do Ensino Médio. A escola é grande e é bem estruturada, ela é militar, então toda série possui um militar como monitor, todas as salas têm a capacidade de ter por volta de 30 alunos, todas são refrigeradas, e todo o dia a sala tem um representante diferente, para que assim todos possam ter a chance de ter esse papel. A escola possui uma biblioteca simples e não é muito grande, mais isso é devido à sala de câmeras, que fica bem ao lado, onde alguns militares ficam observando as turmas, dado que todas as salas possuem câmera, no mesmo lado têm a secretária, a sala da coordenação pedagógica e sala dos professores. Ademais, tem uma quadra, uma área da merenda e uma área aberta. No outro lado, tem a sala de vídeos, a sala de informática, e a sala de atendimento Educacional Especializado (AEE). Logo, a escola possui uma boa estrutura de ensino.

3.3 Sujeitos de pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram quatro docentes de língua portuguesa e literatura da escola estadual Risalva Freitas do Amaral, anteriormente, o trabalho iria se concentrar em professores do 3º ano do ensino médio, mas isso passou por mudança, pois depois da assinatura da carta de anuência pela coordenadora, observei que era um professor por ano, então, para tornar a pesquisa mais rica, foi preciso ampliar para professores de outros anos do nível médio e para o 9º ano do ensino fundamental II.

Essa mudança foi motivada após o momento de convite dos docentes para participar da pesquisa, houve breves conversas, as quais deram para perceber como eles tinham anos de experiência e vivências com o ensino de literatura e com seus desafios, e isso se relacionou perfeitamente como a entrevista estruturada, tornando essa pesquisa mais significativa para a área de estudo da literatura amapaense. contudo, para um melhor entendimento, é relevante destacar o perfil dos entrevistados:

Tabela 4 - Perfil dos professores entrevistados

Professor	Atuação
Professora A	Professora de língua portuguesa e literatura do 9º ano.
Professora B	Professora de língua portuguesa e literatura do 1º ano do ensino médio.
Professora C	Professora de língua portuguesa e literatura do 2º ano do ensino médio.
Professor D	Professor de literatura do 1º ano até o 3º ano do ensino médio.

Fonte: do autor, 2025.

3.4 Instrumentos de coleta de dados

Para a coleta de dados, foi realizada uma entrevista com quatro professores de língua portuguesa e literatura da escola estadual Risalva Freitas do Amaral, com a utilização de perguntas estruturadas e subjetivas com o propósito de permitir que os docentes pudessem responder às perguntas mais a vontade, dado que a finalidade da pesquisa é valorizar os relatos deles sobre o ensino de literatura, mais especificamente, sobre a literatura amapaense. Além disso, o período de entrevista passou por dificuldades, pois a escola passou, na ocasião, por período avaliativo, recuperação, muitas mudanças no horário e professores saindo de licença, porém mesmo com essas situações, as entrevistas foram realizadas.

3.5 Procedimentos de coleta de dados

Inicialmente, teve um momento de aproximação com os docentes, no qual ocorreu uma conversa de apresentação do tema, explicando os tipos de perguntas que seriam feitas, logo depois, todos os quatro professores aceitaram participar da pesquisa, além de fazerem breves comentários sobre a dificuldade do ensino de literatura amapaense. As perguntas da entrevista focaram nas experiências com o ensino da literatura, sobretudo, com o ensino de literatura amapaense, voltando-se para a importância dos componentes curriculares na valorização do ensino significativo da literatura e para as dificuldades de despertar nos alunos o interesse para lerem obras literárias amapaenses, e, a partir desses dois aspectos, as perguntas sobre o ensino de literatura amapaense foram centradas nos possíveis desafios de levar um ensino de literatura significativo para a sala de aula.

As entrevistas ocorreram em um período de duas semanas e passaram por algumas dificuldades, uma vez que o horário dos professores sofreu muitas modificações, pois muitos docentes da escola entraram em licença. No entanto, todas as entrevistas conseguiram ser realizadas, sendo gravadas e, posteriormente, ouvidas, para a elaboração de anotações, as quais serviram para verificar e pontuar os assuntos mais recorrentes presentes nas falas dos entrevistados, com o intuito de analisá-los de maneira aprofundada, no caso deste estudo, realizando uma análise de conteúdo.

No momento das entrevistas, os professores receberam o termo de esclarecimento e livre consentimento (Apêndice C) e as perguntas que seriam feitas na entrevista, eles tiveram um momento para fazerem a leitura e, assim, assinarem o documento e, caso fosse necessário, tirarem possíveis dúvidas sobre as perguntas.

É importante salientar que as perguntas foram disponibilizadas para os entrevistados, dias antes da entrevista, para que eles preparassem suas respostas. Os relatos foram gravados, utilizando-se o aplicativo gravador do celular e, posteriormente, esses relatos foram analisados com o objetivo de perceber quais tópicos seriam mais presentes nos relatos deles, a fim de que fossem transformados em categorias de análise dos conteúdos.

3.6 Técnica de análise de dados

A análise de dados foi feita com base no conteúdo das respostas levantadas na entrevista sobre os desafios para o ensino significativo da literatura amapaense e acerca dos obstáculos

encontrados no ato de buscar despertar o interesse dos alunos para a leitura de textos amapaenses.

A análise de conteúdo é definida pelo Antônio Severino como:

Uma metodologia de tratamento e análise de informações constantes de um documento, sob forma de discursos pronunciados em diferentes linguagens: escritos, orais, imagens e gestos. Um conjunto de técnicas e análise das comunicações. Trata-se de se compreender criticamente o sentido manifesto ou oculto das comunicações (Severino, 2013).

Dessa maneira, a citação enfatiza a importância da análise das informações coletadas, compreendendo, de forma crítica, o sentido das comunicações. Essa metodologia liga-se ao projeto, uma vez que, após as entrevistas foram destacados as principais ideias, assuntos e desafios, com vistas a estabelecer-se a categorização desses aspectos, os quais foram mais recorrentes nas entrevistas, para que assim fosse realizada uma compreensão mais específica dos pontos mais relevantes para a pesquisa.

Após o momento de coleta de dados das entrevistas, foi possível observar a constância de algumas temáticas presentes nas falas dos entrevistados, levando isso em consideração, Os principais conteúdos foram destacados no momento das entrevistas sendo separados em subtópicos e analisados de forma detalhada, evidenciando as falas dos professores junto com seus respectivos comentários, os quais tiveram como função enriquecer as contribuições feitas pelos entrevistados, além de relacioná-las com o referencial teórico explicitado nesta pesquisa;

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados foram coletados em dois momentos. O primeiro consistiu na realização de entrevistas estruturadas com os professores que aceitaram participar da pesquisa. No momento da entrevista, os docentes tiveram um tempo para tirar dúvidas, de modo que a entrevista acontecesse de maneira mais leve e confortável. Ademais, as entrevistas foram significativas, dado que cada entrevistado trouxe pontos únicos, ao mesmo tempo em que pontuaram assuntos convergentes sob perspectivas distintas. Entre os principais temas identificados, destacam-se: as dificuldades de acesso à literatura amapaense, tanto por parte dos estudantes quanto por parte dos professores; as metodologias de estímulo à leitura; a importância dos conhecimentos prévios dos alunos; o papel do professor; e o papel da escola.

O segundo momento da coleta articula-se ao primeiro, pois uma das perguntas feitas na entrevista referia-se ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e ao que ele estabelece sobre o ensino da literatura amapaense. Os docentes apresentaram pontos divergentes; dessa forma, para tornar a análise mais rica e completa, o projeto pedagógico foi analisado de forma aprofundada, com o intuito de verificar se a literatura amapaense está presente no documento da instituição. Além disso, buscou-se relacionar os dados obtidos nas entrevistas com as contribuições apresentadas pelos docentes e averiguar se tais propostas estão alinhadas aos documentos educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular Amapaense (RCA).

4.1 Análise do Projeto Político Pedagógico da escola

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Risalva Freitas do Amaral foi o foco de uma das perguntas realizadas nas entrevistas com os docentes. As respostas foram divergentes, haja que dois entrevistados informaram que o projeto não contém nada relacionado à literatura, enquanto outro entrevistado — o qual participou da construção do PPP — afirmou que o documento não cita claramente obras literárias do Amapá, mas abre espaço para que os professores adaptem seus planos e insiram contribuições culturais do estado do Amapá, como, por exemplo, a literatura amapaense. Além disso, um entrevistado pontuou que ainda não teve contato com o PPP da escola.

Com o intuito de aprimorar a análise do PPP e compará-lo tanto com as contribuições oferecidas pelos professores entrevistados quanto com o que defendem a BNCC e o RCA, foi realizada uma leitura aprofundada do documento educacional da escola. Após a leitura,

observou-se que os professores que tiveram contato com o PPP estavam corretos, ainda que houvesse uma dissonância de pensamento, em pontos distintos, entre esses profissionais, no que diz respeito ao desenvolvimento do trabalho de estudos literários, contemplando a literatura amapaense, pois o documento realmente não cita de forma explícita a literatura amapaense, mas permite sua inserção a partir das diretrizes apresentadas.

Na matriz curricular, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, percebe-se que conteúdos relacionados ao Amapá, como sua história e geografia, devem ser ministrados obrigatoriamente nas respectivas disciplinas. Já a história cultural e a cultura, propriamente dita, ficam sob a responsabilidade das disciplinas de História, Arte e Literatura. Ademais, há uma carga horária destinada à parte diversificada, espaço que possibilita o trabalho com temáticas amapaenses em formato de projetos presentes nos itinerários formativos, como o projeto de vida, as eletivas e as trilhas de aprofundamento.

Diante desse contexto, as contribuições dos docentes, ainda que, em alguns pontos, divergentes, mostram-se coerentes, visto que o PPP não especifica diretamente a literatura amapaense, uma vez que ela fica subentendida nos componentes relacionados à história e à geografia do estado. Dessa forma, o documento educacional atribui aos professores a responsabilidade de explorar os conteúdos relacionados ao Amapá, da maneira que julgarem mais adequada. No entanto, essa realidade suscita algumas questões, como a ausência de material didático específico, a falta de qualificação dos professores e a necessidade de promoção de projetos mais significativos voltados à literatura amapaense, aspectos que serão aprofundados no decorrer do trabalho.

4.2 Análise das entrevistas

4.2.1 As dificuldades de acesso à literatura amapaense e seus desafios de ensino

O estudioso Rildo Cosson (2006) problematiza o fato de o ensino de literatura priorizar apenas a literatura canônica e se limitar a explicar a biografia dos autores, as características dos períodos literários e o uso da obra para confirmar a presença dessas características, diante disso, é válido destacar que Cosson não é contra essa metodologia, mas sim contra a sua limitação. Embora essa afirmação tenha sido pontuada em 2006 e, neste período já existissem maneiras de reverter essa realidade, nota-se que essa situação ainda se faz presente nos planos e nos currículos de ensino das escolas. Isso é reforçado na contribuição da Professora A:

“Eu vejo que, no momento do planejamento, a gente quer trazer coisas de outros momentos e não pensa no que é nosso, é uma questão cultural que a gente ainda não entendeu, mas aos poucos isso está sendo quebrado, pois algumas escolas municipais já estão adotando obras escritas por autores amapaenses, mas percebe-se uma certa resistência das universidades em inserir a literatura amapaense no currículo. [...] Essa inserção é importante para os alunos verem que a literatura é mais do que as escolas literárias da década de 30 e 40, é muito interessante trabalhar isso; todavia, também é importante fazer uma intertextualidade com o que é nosso, pois os alunos chegam ao ensino médio, sem conhecer os pontos turísticos, a música e literatura do Amapá” (Professora A, 2025).

Na fala acima, observa-se uma relação com o pensamento de Cosson, pois ambos não são contrários ao ensino tradicional. Todavia, reconhecem que a literatura é muito mais do que isso e tem muito mais relevância na formação dos estudantes, visto que a literatura é uma maneira de representação de um povo, e isso é referenciado pelo pesquisador Francesco Marino (2022), na seção 2.2.1, o qual estuda a literatura amapaense pela concepção da identidade cultural, defendendo a literatura como algo fluido e que retrata elementos históricos, identitários, geográficos e culturais do Amapá (Marino, 2022). Esse ponto articula-se ao final da fala da entrevistada A.

Portanto, a ausência de uma estrutura curricular que agregue o ensino de literatura amapaense dificulta o acesso a textos literários produzidos no estado do Amapá, além de resultar na desvalorização cultural e contradizer o que defendem os documentos curriculares educacionais, como o RCA, que reforça a exploração de análise das contribuições literárias amapaenses. No entanto, é de suma relevância perceber como essa realidade está mudando, como pontua a fala da Professora A: “aos poucos isso está sendo quebrado, pois algumas escolas municipais já estão adotando obras escritas por autores amapaenses”.

Outro ponto desafiante que precisa ser analisado é a ausência de materiais sobre a literatura do Amapá. Essa problemática foi salientada na introdução do trabalho, mais especificamente na entrevista com a autora Carla Nobre, a qual destaca a falta de editoras comprometidas com a publicação, o que resulta em um número limitado de obras no Amapá, o que, por sua vez, reflete na falta de livros amapaenses nas escolas do estado. Essa realidade se confirma na fala da Professora B:

“Tem a questão de a falta de materiais amapaenses para gente trabalhar em sala de aula, mas com o passar do tempo a gente vai ganhando experiência e vai adaptando nossas aulas e nossos materiais” (Professora B, 2025).

A contribuição acima, reforça o relato de Carla Nobre sobre a ausência de materiais para trabalhar em sala de aula. No entanto, essa fala também destaca a importância do professor, sobretudo, daqueles que reconhecem a notabilidade dos textos literários do Amapá, pois eles

buscam alternativas e adaptam às suas aulas. É interessante pontuar, ainda, que a escola Risalva Freitas do Amaral dá abertura para que o Amapá, bem como a literatura amapaense, possam ser trabalhados nas matérias do ensino regular, mas não define como, dessa forma, fica a cargo dos docentes decidirem a melhor maneira de se trabalhar temas do estado, como a literatura amapaense.

Os últimos pontos destacados nas entrevistas sobre os desafios de acesso e de ensino da literatura amapaense são a mudança no hábito de leitura por conta do imediatismo dos estudantes e da concepção da literatura como algo culto. Ambos os pontos são explicados pela estudiosa Teresa Colomer (2007) na seção 2.1.2, mais especificamente na quarta afirmação, na qual é salientado como a concepção elitista, que valoriza textos canônicos, focando na parte culta, esquecendo-se do contexto da escrita da obra, acaba afastando os alunos da leitura da obra e os estimula a irem atrás do conteúdo no audiovisual, que, devido ao formato de estruturação, revela um caráter mais imediato e raso de análise, o que a própria Colomer (2007) problematiza, pois o audiovisual não permite a mesma interpretação profunda que os estudantes teriam ao ler a obra. No entanto, é válido destacar, que essa concepção está em mudança, dado que as metodologias ativas estão aproximando o ensino tradicional aos novos gêneros digitais.

Essa afirmação é comprovada na contribuição do Professor D:

“Na minha experiência, a pedagogia de projeto é a mais adequada para despertar o interesse dos alunos pela leitura, pois os alunos de hoje são muito imediatistas, logo tudo que é longo gera desinteresse. [...] “Digamos que eu escolha o livro: Dom casmurro e tente trabalhar essa obra em sala de aula, eu não vou conseguir fazer um trabalho satisfatório, justamente por conta desse imediatismo” (Professor D, 2025).

A fala acima reforça a dificuldade em se trabalhar textos canônicos com os alunos, por causa da escrita mais culta e por serem, em muitos casos, mais longos, acabam criando um desinteresse dos estudantes pela leitura, pois as novas tecnologias facilitam o acesso a essas obras no audiovisual, por exemplo: vídeos resumindo a obra, adaptações e paródias. Essas mídias, ao serem inseridas na realidade dos alunos, provocam mudanças na receptividade da obra, no que se refere à leitura e à interpretação. Isso piora, quando se fala da literatura amapaense, a qual, além de apresentar dificuldade no acesso, por razões já expostas nesta pesquisa, reforçando assim a sua desvalorização.

Em face dessas colocações, o ensino da literatura amapaense enfrenta dificuldades pela falta de acervo para ser trabalhado e pelo aumento do desinteresse dos estudantes em ler obras literárias. Essa seção serviu para mostrar os desafios do acesso e do ensino da literatura amapaense, evidenciando as contribuições dos professores entrevistados, tendo por base os

estudos de Cosson, Colomer e Marino, além de problematizar essas dificuldades por meio do RCA.

4.2.2 As metodologias de estímulo à leitura

Para o pesquisador Rildo Cosson (2021), para que ocorra um ensino significativo de literatura, é essencial que haja um momento em que o aluno tenha contato com a obra, e esse momento precisa da motivação do professor. Cosson não cita uma maneira específica de realizar essa relação do estudante com a obra. Entretanto, ele aponta caminhos visto que ele reconhece que cada caso é um caso, dessa forma, cabe ao docente conhecer as suas turmas e perceber qual é a melhor forma de inserir essa metodologia em sala de aula. No entanto, para chegar à forma ideal de levar essa metodologia para as turmas, o professor precisa de um diagnóstico dos alunos. Isso fica mais evidente na fala da Professora A:

“Sempre que eu assumo uma turma, eu procuro fazer um diagnóstico, então eu gosto de trabalhar a leitura coletiva em sala de aula, independente do ano e eu gosto de deixar a sala em círculo, e eu sempre trago um texto para ser a base da aula e faço a leitura coletiva, começo a ler o texto, e rapidamente eu escolho outro aluno, e outro, ou seja eles têm que estar atentos a leitura, se não tiverem eles vão ter que pagar uma prenda. Isso é uma forma de fazer o aluno acompanhar a leitura, e nisso eu percebo quais alunos não possuem uma intimidade com a leitura observando tanto o uso da pontuação quanto a entonação na leitura. A partir disso, eu faço minhas anotações e aumento essas leituras até eu perceber que já posso inserir as obras. Eu sempre seleciono quatro obras disponíveis da biblioteca e cada bimestre a gente lê uma obra, sempre em sala e utilizando a leitura coletiva e no decorrer do ano eu percebo como os alunos desenvolvem a entonação, a pronúncia e o uso da pontuação e geralmente, aqueles estudantes tímidos, são os que se prestam a fazer a leitura” (Professora A, 2025).

Levando em consideração essa contribuição, a docente conduz a leitura coletiva de uma forma leve, com a presença da prenda, mas, quando analisamos o ato de trocar de aluno rapidamente, isso faz com que ele centre a sua atenção no texto lido, além de mostrar para a professora quais alunos têm mais ou menos intimidade com o hábito da leitura, permitindo observar o uso da pontuação e da entonação.

Notou-se, ainda, que por meio das anotações, a educadora acompanha a evolução dos estudantes até o ponto em que já podem ser inseridas as obras completas. É interessante pontuar que ela mantém a leitura coletiva no momento de interação dos alunos com a obra, pois é uma maneira com a qual eles já estão mais seguros para participar. Além disso, ela enfatizou como esse processo gera resultados satisfatórios para a formação literária dos discentes.

Outro ponto que foi percebido na entrevista é a vergonha de ler, e isso se liga ao que aponta Teresa Colomer (2007), na seção 2.1.2, na qual ela explica que, no período da Segunda Guerra Mundial, os estudantes começaram a perder o estímulo à leitura, e essa cultura seguiu com o passar do tempo. Isso ocasionou que, em muitos casos, o primeiro contato dos alunos com a leitura ocorra na escola, o que gera um certo constrangimento em ler na frente de pessoas estranhas (Colomer, 2007). Essa situação é comprovada no relato da Professora B:

“Eu já utilizei a leitura por meio de fantoches porque eu percebi que eles tinham muita vergonha de ler, aí eu tinha que pensar em como fazer os alunos lerem, principalmente os tímidos, então eu pensei e coloquei os estudantes com vergonha para lerem usando os fantoches por trás de um painel e eles faziam uma leitura mais teatral, eu notei que eles liam o texto, memorizavam e realizavam a leitura do texto, foi assim que eu consegui melhorar a leitura da turma, que era uma turma de repetentes” (Professora B, 2025).

Na fala acima, a docente percebeu quais eram os alunos tímidos e procurou alguma forma de estimulá-los a realizarem as leituras propostas. No caso dela, foi inserida a leitura por meio de fantoches, e foi observada a dedicação dos estudantes em ler, memorizar e proclamar o texto para o resto da turma.

A partir dessa metodologia, ela notou uma melhora na leitura da turma, a qual era composta por alunos repetentes, e isso levanta a seguinte questão: como a motivação do professor faz a diferença na vida do aluno, assim como o cuidado e o carinho da educadora fizeram com que a turma se destacasse e melhorasse o seu aprendizado, superando, assim, um certo preconceito de docentes acerca de turmas com alunos repetentes.

O terceiro ponto destacado na entrevista sobre a metodologia foi a qualificação dos professores, o qual também é tratado por Teresa Colomer (2007), que salienta que o problema do estímulo à leitura não será resolvido apenas com o acesso aos livros, dado que é necessário que o docente tenha domínio e conhecimento da obra que quer levar para a sala de aula, porquanto corre o risco de, por não ter uma interpretação significativa da obra, a apresentação não ser tão chamativa para os alunos. Isso ocorre porque, quando o professor realmente conhece a obra, ele leva todo o seu entusiasmo para a apresentação do texto. Esse ponto é evidenciado na fala da Professora C:

“A importância do professor em trabalhar a literatura de maneira significativa está no fato de que é preciso que o docente tenha lido a obra, pois à medida que o professor tem domínio da obra, melhor serão os momentos de apresentação e debate/compartilhamento da obra” (Professora C).

Por conseguinte, esta contribuição confirma o estudo de Colomer e reitera a importância do professor como mediador do aprendizado, uma vez que, como a maioria dos estudantes tem o primeiro contato com a leitura na escola, o que irá animar ou desanimar os alunos para a leitura será a maneira como o professor vai apresentar a obra, tendo todo o cuidado possível para não colocar a leitura como algo obrigatório, mas sim como algo dinâmico e descontraído.

O último ponto destacado nas entrevistas sobre metodologias foi a maneira mais dinâmica de trabalhar obras clássicas da literatura. Esse aspecto se relaciona a Colomer (2007), que enfatiza a importância da motivação na leitura, e a Cosson (2021), que defende a relevância de dar autonomia ao estudante no processo de aprendizagem. Isso é reforçado na seguinte fala do Professor D:

“Eu digo que a pedagogia de projeto é uma estratégia mais adequada, pois dentro dessa pedagogia a gente encontra uma forma mais dinâmica de trabalhar essas obras com os alunos, sem ficar apenas na abordagem tradicional dos clássicos, e eu peço para eles elaborarem algo a partir do que já está pronto, tanto de um clássico que o discente já leu ou uma obra que eu apresentei na aula, como, por exemplo um novo final ou uma releitura” (Professor D, 2025).

Na contribuição, é destacado o uso da metodologia articulada à pedagogia de projetos, a qual tem como centro o aluno e, a partir disso, possibilita a apresentação das obras de maneira mais dinâmica e delega a atividade à criatividade e aos conhecimentos prévios dos estudantes, como escrever um novo final ou realizar uma releitura da obra ou de um trecho dela. Essas propostas de atividades mostraram-se significativas, já que estimulam a autonomia dos alunos e, para escreverem algo, eles precisam conhecer a obra, o que resulta em uma motivação para a leitura e, posteriormente, na expressão de sua experiência literária por meio de um novo final e/ou de uma nova versão do texto literário.

Em face disso, fica evidente a existência de diversas metodologias para se trabalhar, em sala de aula, a literatura, sobretudo, a literatura amapaense, levando em conta o contexto dos estudantes e a experiência literária dos professores, pois é isso que vai fazê-los refletir sobre a melhor maneira de se ensinar significativamente a literatura e seus subcampos; evidenciando como os professores têm a liberdade de encontrar a melhor forma de superar as dificuldades do ensino da arte literária e de promover um ensino expressivo para os alunos, alinhado ao que dizem os documentos educacionais.

4.2.3 A importância dos conhecimentos prévios dos alunos

A valorização dos conhecimentos prévios dos alunos entra em confluência com a do contexto em que eles estão inseridos; no caso deste trabalho, a melhor forma de reverenciar os conhecimentos dos alunos do estado do Amapá é trabalhando as contribuições amapaenses, tendo em vista a constituição sociocultural que circunscreve à experiência cidadã dos estudantes. Isso é reforçado tanto pela BNCC quanto pelo RCA, nas quais a Base Nacional destaca a importância de apresentar obras literárias de maneira significativa e contextualizada para os estudantes (Brasil, 2018), considerando-se o repertório de saberes, resultante do legado de vida de cada ser. Além disso, por se tratar de um documento educacional nacional, ela serve como base para a produção de outros documentos educacionais, como o do Amapá.

O RCA, documento educacional do estado do Amapá, é fortemente embasado na BNCC, reiterando o que defende a Base; nessa direção, o referencial curricular salienta a relevância da análise das contribuições literárias produzidas no Amapá (Amapá, 2022), porém, a realidade se mostra oposta ao que é proposto pela a BNCC e pelo RCA, uma vez que essas produções artístico-cultura-literárias não estão chegando às escolas ou estão chegando de forma superficial. Esse contexto fica evidente na fala da Professora A:

“Aqui no Amapá tem muita coisa, muita produção cultural que a gente pode aproveitar para a nossa sala de aula e fazer os nossos alunos ampliarem suas visões de mundo partindo do que eles vivem para o maior, então vamos começar a levar o marabaixo para a sala de aula? E ensinar toda a influência disso no nosso aprendizado e na formação como um cidadão amapaense” (Professora A, 2025).

No relato acima, a docente enfatiza como o Amapá é rico em produções artísticas, as quais podem ser levadas para a sala de aula, com o intuito de ampliar a visão de mundo dos alunos, por meio do que faz parte de suas vivências, partindo do local para o global ou vice-versa; citando, como exemplo, as manifestações culturais do Amapá, que possui os ladrões de marabaixo, cantos que remetem ao período da escravidão. Portanto, levar essa contribuição artística, cultural e literária para o contexto escolar é uma ótima maneira de educar os estudantes amapaenses, por meio do que é próprio do Amapá, valorizando e ampliando, assim, os conhecimentos prévios dos alunos e oportunizando um aprendizado significativo, já que voltado para situações vivenciadas por eles.

Um outro ponto que foi destacado nas entrevistas foi a ausência de contribuições produzidas pelos povos originários do Amapá nas escolas do estado e, para Cândido (2000), a literatura é a representação de um povo, e essa afirmação também é válida para os povos

originários. Além disso, é válido salientar que a escola alvo da pesquisa, Risalva Freitas do Amaral, garante uma porcentagem das vagas ofertadas para alunos indígenas; essa estrutura também é adotada por outras escolas do Amapá, conforme preceitos instituídos por políticas públicas, com o intuito de proporcionar uma educação de qualidade. No entanto, esses estudantes ainda sofrem preconceito no âmbito escolar. Portanto, a ação de inserir contribuições dos povos originários na escola é um ato de respeito e de valorização pelas raízes desses alunos.

Esse contexto é referenciado na fala da Professora C:

“Na antiga escola que eu trabalhava, a escola Esther Virgolino, tinha muitos estudantes indígenas, e a gente sempre foi muito sensível com eles, então nós professores pensamos em como inseri-los e valorizá-los para que eles não desistissem. Portanto, começamos a trabalhar e pesquisar sobre quem era o nosso público, então a gente observou que tínhamos alunos das etnias Tiriyo e Aparai. A partir disso, começamos a trabalhar a literatura indígena, a fazer oficinas como a oficina de grafismo, dando a autoridade para os próprios alunos falarem do seu povo” (Professora C, 2025).

A contribuição da Professora C reforça a importância da sensibilidade dos docentes com os alunos, pois a desvalorização pode ser um motivo para os estudantes desistirem de seus estudos. Diante disso, a Professora C e seus demais colegas de profissão fizeram um esforço para pesquisar a quais etnias seus alunos pertenciam; por conseguinte, foram além e buscaram elementos culturais, como a literatura e o grafismo.

Essas contribuições culturais foram inseridas na escola por meio de oficinas, e os discentes indígenas tiveram espaço para apresentar as suas culturas; dessa maneira, a valorização dos conhecimentos prévios é uma forma não só de motivar os estudantes a continuarem seu aprendizado, mas também de enriquecer os repertórios dos demais alunos a partir do contato com diferentes contextos.

Essa categoria mostrou como o respeito aos repertórios dos alunos é importante para o desenvolvimento educacional deles, mais especificamente dos alunos do Amapá, considerando-se que muitos não têm noção da riqueza cultural do estado. A Professora A salienta a relevância de levar o marabaixo para a sala de aula e defende que a visão de mundo dos estudantes precisa ter como base aquilo que é próprio do Amapá, para assim, partir para contextos mais amplos. A Professora B apresentou outro lado dessa categoria, que é a motivação para a continuidade dos alunos na escola; logo, isso pode aparentar ser algo simples, mas, quando analisado de maneira mais profunda, nota-se como esse aspecto é significativo para uma educação de qualidade.

4.2.4 O papel do professor no ensino de literatura

O professor é um facilitador de conhecimento e é de suma relevância que ele tenha a humildade de compartilhar tudo o que aprendeu em suas vivências, ao mesmo tempo em que é necessário estar aberto ao acolhimento das experiências de vida dos estudantes, para que assim possa ser ministrado um ensino significativo para ambos. Essa concepção foi explorada na seção 2.1.1, na qual foi explanado o paradigma do letramento literário para Rildo Cosson, o qual frisa a importância de se trabalhar as obras literárias como texto, intertexto e contexto, bem como orienta ter momentos de manuseio das obras, seguido do compartilhamento do que foi lido.

Dentro desse processo, o docente é um mediador, uma vez que o protagonismo do aprendizado é do aluno; o professor tem a função precípua de potencializar as vivências e experiências literárias dos seus discentes. A estudiosa Teresa Colomer (2007), problematiza como o ensino tradicional de literatura tem como base a falta de estímulo à leitura, uma vez que os estudantes liam por ler, não havia uma interpretação significativa, uma relação do aluno com o livro, e é nesse sentido que se destaca o papel do professor, pois uma boa apresentação, uma boa mediação e uma boa interação realizadas pelos docentes são imprescindíveis para despertar o interesse dos estudantes para a leitura.

Esses aspectos relacionados ao ensino produtivo e, com efeito, significativo de literatura estão presentes nas contribuições dos professores A, B e C, conforme evidenciado nas seguintes falas:

“Eu quero ser uma professora estrela, eu quero que quando os alunos saiam da escola, eles se lembrem do círculo de leitura, dos debates e das leituras coletivas, eles vão se lembrar da professora, essas metodologias vão ampliar as habilidades dos nossos alunos, para que, assim, eles possam sair da escola com uma visão rica e possam começar a trilhar seu caminho, e isso mostra como o meu trabalho como professora deu resultados” (Professora A, 2025).

“Eu não tive uma professora que me incentivasse a fazer a leitura ou a construir um texto, mas eles me têm, e eu dou esses estímulos a eles” (Professora B, 2025).

“Na minha formação, eu tive excelentes professores de língua portuguesa e literatura, então, isso foi um estímulo para mim e, desde criança, eu sempre fui estimulada a fazer muitas leituras, [...], quando eu cheguei no magistério, no segundo semestre, eu tive uma professora de literatura e foi com ela que eu aprendi o que é literatura, ela me incentivou a fazer os cursos da casa da linguagem, para que assim eu pudesse me aprofundar nesses ensinamentos da literatura” (Professora C, 2025).

Levando em consideração as contribuições feitas pelos professores entrevistados, fica evidente a relevância dos docentes na construção de um ensino significativo, uma vez que a

maneira como ocorre a apresentação dos conteúdos ministrados nas escolas reflete em como os alunos vão internalizá-los. Logo, para que o aprendizado seja produtivo, é importante haver motivação dos professores por meio de uma apresentação mais aprofundada do texto literário, além de permitir um momento de contato entre o estudante e a obra – passo importante para o leitor perceber o que o livro representa para ele –, e compartilhar a sua experiência de leitura, conforme salienta Cosson (2021).

Diante do exposto, constata-se que o papel principal do professor no ensino significativo de literatura é a motivação, já que os estudos feitos por Teresa Colomer (2007) apontam que o estímulo à leitura enfrenta dificuldades históricas, em relação ao desenvolvimento do hábito de ler, e desafios relacionados ao uso das novas tecnologias, os quais resultam em alunos que não gostam de ler ou leem algo apenas por ler, sem fazer uma análise expressiva.

Assim, quando o docente leva uma obra literária e realiza um trabalho pedagógico diferenciado, como um círculo de leitura, e estimula uma leitura além do que está apenas escrito, isso permite que os discentes superem seus preconceitos acerca da leitura, além de marcar o seu processo de aprendizado, como fora reforçado na contribuição da professora A.

4.2.5 O papel da escola na valorização da literatura amapaense

Para o ensino de literatura amapaense ser o mais expressivo possível para os alunos, é de imperiosa a participação da escola, haja vista que é ela que se relaciona com os órgãos competentes, como a Secretaria de Educação do Estado do Amapá, apresentando suas demandas e dando o efetivo apoio aos professores na realização das tarefas, principalmente, as relacionadas ao ensino de literatura amapaense.

Nessa categoria da entrevista, aconteceu algo curioso, pois, dos quatro professores entrevistados, foram destacados dois principais pontos: promoção de eventos na escola (Professora A e Professora B) e parcerias com o poder público (Professora C e Professor D). Começando com o primeiro ponto:

“Nós, professores, sempre conversamos sobre a necessidade de fazer uma tarde com autores amapaenses ou um sarau literário com livros amapaenses, nesse sentido, seria interessante ter o apoio da escola para realizar essas atividades” (Professora A, 2025).

“Seria interessante procurar os estudiosos que estão à frente da literatura amapaense e perguntar o que eles poderiam trazer para a nossa biblioteca ou ministrar palestra para apresentar a literatura amapaense tanto para os alunos quanto para os professores, por meio de uma parceria entre a escola e a secretaria de educação do estado. Eu acredito que, dessa forma, poderemos trazer mais informação para dentro da escola” (Professora B, 2025).

É interessante notar como as duas falas se complementam, visto que ambas focam no contato entre a escola e a literatura amapaense. A Professora A propõe o apoio da escola para a realização de um sarau literário, trabalhando com livros amapaenses e seus respectivos autores. Essa iniciativa é uma excelente forma de quebrar possíveis preconceitos dos estudantes acerca de obras literárias originárias do Amapá, uma vez que os discentes terão um entendimento das obras por meio da apresentação dos próprios autores, tornando, assim, a experiência literária dos educandos mais significativa.

Na mesma linha de raciocínio a Professora B propõe convidar os estudiosos que estão à frente da literatura amapaense para realizarem palestras, visto que seria uma ótima oportunidade de aprendizado tanto para os alunos quanto para os professores, possibilitando-lhes entender e compreender melhor a literatura do Amapá.

Sendo assim, as entrevistadas reiteram o mérito da participação da escola na realização de momentos produtivos e significativos para a valorização da literatura amapaense entre seus estudantes, além de destacar a aproximação com aqueles que dominam o tema, como os pesquisadores e os escritores, dado que, como eles têm o conhecimento constitutivo dos enredos, apresentam os conteúdos com entusiasmo, o qual pode despertar o interesse dos estudantes pelas obras.

Em contrapartida, o Professor D, destaca a forma como a escola Estadual Risalva Freitas do Amaral colabora com os professores da instituição:

“Eu costumo dizer que aqui na escola onde eu trabalho, a escola Risalva Freitas do Amaral, já faz mais do que a maioria das escolas faz, principalmente no que diz respeito ao planejamento e ao estímulo ao professor, a escola sempre busca estimular os professores na aplicação das atividades. É lógico, tem momentos em que temos, sim, dificuldades em levar adiante algum trabalho ou projeto que planejamos, mas, no geral, a escola faz um ótimo trabalho” (Professor D, 2025).

O comentário do professor reforça como a escola já faz o seu trabalho e apoia os professores na realização das atividades propostas pelos docentes, principalmente, por meio de um planejamento flexível para a inserção de possíveis atividades diferenciadas. No entanto, ele reforça que, mesmo com apoio, os educadores enfrentam algumas dificuldades, as quais, normalmente, não podem ser resolvidas pela instituição de ensino. Essas dificuldades serão explicadas nas próximas falas dos entrevistados.

Outro ponto que necessita de atenção é que a escola não pode fazer tudo, pelo menos, não sozinha, pois algumas situações são de responsabilidade e função dos órgãos educacionais. Tendo isso em mente, a professora C apontou algumas dessas situações:

“Eu acredito que é preciso ter uma formação de professores, eu me especializei em literatura indígena e literatura afro por meio de muitos cursos e muita leitura, então o que eu acho que o que falta para os professores é a qualificação. O governo do estado, às vezes, disponibiliza a formação para os professores, mas, às vezes, eu acredito que falta vontade. Por exemplo, eu tenho muitos cursos, mas nada adianta se eu não tiver vontade de pôr em prática o que eu aprendi” (Professora C, 2025).

A fala acima enfatiza duas barreiras persistentes no âmbito escolar. A primeira é a falta de qualificação dos docentes, visto que, como foi mencionado na seção 4.2.1, as universidades do estado do Amapá têm uma certa resistência em adicionar a literatura amapaense na grade curricular do curso, sendo assim, muitos professores não tiveram acesso às obras literárias do Amapá em sua formação profissional, levantando a questão de como os professores vão ministrar uma matéria que não dominam. A docente acrescenta que o seu conhecimento em literatura indígena e literatura afro foi possível por intermédio de muitos cursos e leituras.

Outrossim, a professora destaca que o Governo do estado, uma vez ou outra, disponibiliza cursos de qualificação para os professores, mas não de forma contínua, e há a questão da vontade de aprender e de colocar em prática o que foi aprendido, pois não adianta fazer muitos cursos e não inserir esse conhecimento nas aulas. Por consequência, fica clara a ausência de iniciativas do Governo, por intermédio da Secretaria de Educação, em promover políticas mais efetivas para a valorização da literatura amapaense nas escolas, visto que esse reconhecimento das produções amapaenses é garantido no Referencial Curricular Amapaense (RCA); portanto, é direito dos estudantes e um dever dos órgãos responsáveis.

Por fim, essa responsabilidade do poder público, mais especificamente, no caso da literatura amapaense, é reforçada na contribuição do professor D:

“No que diz respeito ao ensino de literatura, eu acredito que não seja apenas o papel da escola, pois eu acredito que isso seja responsabilidade do nosso sistema educacional, da nossa Secretária de Educação, do Ministério da Educação, que tem o papel de incentivar essa busca pela literatura, bem como o incentivo à leitura, isso vai desde o acervo literário das bibliotecas das escolas, o qual precisa ser amplo e significativo, e não deveria ser um acervo, majoritariamente, de livros didáticos. Então, isso é função da Secretaria de Educação, que vai planejar a construção tanto da biblioteca quanto da construção desse acervo literário amapaense” (Professor D, 2025).

A fala do professor ressalta que a construção de um ensino significativo de literatura amapaense não é papel apenas da escola, mas sim de todo o sistema educacional, da Secretaria de Educação e do Ministério da Educação, os quais necessitam incentivar a busca pela literatura por meio do aumento de acervos literários amapaenses nas bibliotecas das escolas. Essa problemática é apontada pela escritora Carla Nobre, na entrevista analisada na seção 2.2.2, a

qual destaca a necessidade de o Governo do estado construir um acervo literário com livros de autores amapaenses. Além disso, o professor menciona que a maioria das bibliotecas apresenta um acervo, majoritariamente, de livros didáticos, ou seja, não apresentam uma diversidade significativa de obras literárias, isto é, paradidáticos.

Ademais, é válido evidenciar que a pesquisadora Teresa Colomer (2007), na seção 2.1.2, esclarece que existe um mito de que basta os alunos terem os livros, e que isso já será o suficiente para resolver os problemas da leitura, mas não é assim que funciona nos contextos atuais. Ela endossa que a construção de um acervo literário precisa de profissionais qualificados para propor os livros mais significativos para os contextos dos alunos, ou, melhor dizendo, para a organização de um acervo de livros do Amapá para as bibliotecas públicas do estado, é indiscutível, para a seleção de livros, a participação de especialistas que conheçam obras.

Diante do exposto, fica evidente a importância da colaboração da escola para a valorização da literatura amapaense, mas também se esclarece a relevância do papel do poder público educacional, uma vez que a escola Risalva Freitas do Amaral faz tudo o que está ao seu alcance para seguir as orientações dos documentos educacionais. No entanto, muitas das dificuldades para alcançar essa valorização, como a falta de acervo e de qualificação, são dever do estado, dessa forma, para que as obras literárias do Amapá sejam vistas e respeitadas e, com efeito, valorizadas, é necessária uma parceria eficaz e significativa entre as escolas e o poder público estadual.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou investigar quais eram as principais dificuldades dos professores de língua portuguesa e literatura em inserir a literatura amapaense em suas aulas. Para esse estudo, foram analisados documentos educacionais como a Base Nacional Comum Curricular, investigando possíveis guias para a construção de um ensino significativo da literatura, mais especificamente, no sentido de dar liberdade para os estados valorizarem suas literaturas, como, por exemplo, a literatura do Amapá. Além disso, procurou-se pontuar e aprofundar os principais desafios para a valorização do ensino da literatura amapaense, a fim de identificá-los por meio da concepção dos professores que participaram da pesquisa e da verificação de como eles interferem na inserção de textos literários amapaenses em suas aulas.

Por meio da pesquisa documental da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Referencial Curricular Amapaense (RCA) e do Projeto Político-Pedagógico (PPP), pôde-se perceber que a BNCC não apresenta instruções diretas para o ensino da literatura amapaense, mas, em alguns pontos, destaca a importância de se trabalhar obras significativas para o contexto dos estudantes. Esses pontos relacionam-se ao RCA, o qual salienta a relevância de levar as contribuições literárias para a sala de aula. No entanto, a análise do PPP mostrou que a escola faz o possível para inserir essas contribuições em seu planejamento, porém, por conta da estrutura educacional com algumas limitações, essa adição ainda enfrenta dificuldades.

Para que os objetivos fossem alcançados e se chegasse aos resultados, as pesquisas exploratória e explicativa foram relevantes para a coleta de mais informações acerca da temática, visto que, embora a desvalorização da literatura do Amapá seja algo perceptível, não havia muitas informações sobre o porquê dessas barreiras, as quais foram esclarecidas nas entrevistas com os docentes. Ademais, vale evidenciar que foi possível observar qual é o papel do professor e da escola no processo de valorização do ensino da literatura amapaense, qual seja: uso de metodologias significativas que valorizem os conhecimentos prévios dos alunos, de forma que lhes seja estimulado o interesse pela leitura.

As entrevistas abertas realizadas com os professores serviram para delimitar as categorias de análise, as quais foram expressivas para esse estudo, uma vez que deram voz aos docentes, o que foi de suma importância para expor a diferença entre o que é orientado nos documentos educacionais e a realidade dentro das escolas do Amapá. Além disso, o diálogo com os educadores revelou possíveis meios de minimizar essas problemáticas.

Desse modo, o trabalho conseguiu alcançar os seus objetivos ao esclarecer o que os documentos educacionais definem sobre a valorização do ensino da literatura amapaense. Além

disso, a pesquisa cumpriu o propósito de compreender quais são os desafios para o ensino, como eles interferem no ensino produtivo e significativo de literatura amapaense e de como podem ser superados, tudo embasado em um referencial teórico que aponta caminhos, isto é, orienta o uso metodologias de ensino proeminentes e significativos da literatura, especialmente, a literatura amapaense. Referencial constituído pelas abordagens teóricas de Cosson (2021), Colomer (2007), e do entendimento do que é a literatura amapaense, mais especificamente, sua história, seu conceito e seus desafios, com Souza (2016), Caldas (2023), Marino (2022) e Nobre (2019).

Sendo assim, espera-se que este trabalho, por meio dos resultados alcançados, inspire e ofereça base a novas investigações e estudos sobre a literatura amapaense, tendo em vista que, além de apresentar quais são os principais desafios do ensino da literatura amapaense, a pesquisa apresenta uma abordagem pautada em metodologias que podem servir como subsídio para inserir a literatura amapaense nas aulas de professores de literatura.

Para finalizar, são apresentadas informações relevantes sobre a literatura amapaense e algumas reflexões acerca da função dos professores, das escolas e da valorização dos conhecimentos prévios dos alunos. Dessa forma, trata-se de um trabalho que enriquece, valoriza e abre caminhos para o campo de pesquisa da literatura do estado do Amapá.

REFERÊNCIAS

- AMAPÁ. **Currículo Focal Amapaense: ensino médio**: Amapá: Secretaria de Estado da Educação (Seed/GEA), 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- CALDAS, Y. Álvaro da Cunha e a Consolidação da Poesia no Território do Amapá. **Revista Porto das Letras: IV GELLNORTE – Desafios da Educação e da Pesquisa no Contexto da Amazônia Brasileira Estudos Literários**, 9, p. 212 – 228, 2023. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/issue/view/778>. Acesso em:
- CÂNDIDO, A. **Formação da Literatura Brasileira**. 6. ed. Belo Horizonte: Itatiaia Ltda, 2000.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- COLOMER, T. **Andar entre livros: A leitura literária na escola**. 1. ed. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, R. **Letramento Literário: Teoria e Prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSSON, R. **Paradigmas do ensino da literatura**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos e Pesquisas**. 4. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2002.
- MARINO, F. **A Literatura do Amapá**. 2022. Tese (Doutorado em Estudos Literários) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, São Paulo, SP, 2022.
- MIRAGAIA, J. Literatura amapaense deveria estar no currículo escolar, diz Carla Nobre. **SelesNafes.com**, Macapá, 2019. Disponível em: <https://selesnafes.com/2019/04/literatura-amapaense-deveria-estar-no-curriculo-escolar-diz-carla-nobre/>. Acesso em:
- SOUZA, M. **Imagens, Memórias e Discursos: A Construção Das Identidades Amapaenses no Jornal Amapá 1945 a 1968**. 2016. f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2013.
- ZILBERMAN, R. **A Literatura e o Ensino da Literatura**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.
- ZIBERMAN, R. **Teoria da Literatura I**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2012.

APÊNDICE A – PERGUNTAS DA ENTREVISTA

- 1) Você poderia contar de forma sumária um pouco de sua trajetória profissional dentro e fora da escola?
 - 1.1) Dentro da escola:
 - 1.2) Fora da escola:
- 2) Durante a sua formação docente, você teve algum contato com textos literários amapaenses? Pode contar um pouco como foi essa experiência?
- 3) Durante sua trajetória profissional, você teve alguma experiência com textos da literatura amapaense? Comente-nos um pouco da sua experiência?
- 4) Os livros didáticos que você utiliza em suas aulas contêm textos literários amapaense? Você já utilizou algum livro que continha?
- 5) Tendo em vista a sua formação acadêmica na área de linguagens e o que fora discutido teoricamente ao longo desse percurso sobre a arte literária; a seu ver, como a literatura pode ser trabalhada de forma significativa em uma aula de língua portuguesa?
- 6) De que maneira você trabalha com textos literários em suas aulas? Comente um pouco sobre esse trabalho?
- 7) Você já leu ou ouviu falar acerca do letramento literário?
- 8) Na sua opinião, quais são as melhores estratégias de leitura que podem despertar o hábito da leitura dos alunos?
- 9) Na sua opinião, além da leitura, quais são as outras funções da literatura?
- 10) Quais são os principais desafios em uma atuação profissional como professor(a) de língua portuguesa ao incluir a literatura amapaense em suas aulas?
- 11) O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola abre espaço para que a literatura amapaense seja trabalhada?
- 12) Na sua opinião, quais são as principais estratégias de ensino que podem ser utilizadas para despertar o interesse dos alunos por textos amapaenses?
- 13) Quais tipos de materiais pedagógicos você acredita que possam facilitar a inclusão da literatura amapaense nas escolas?
- 14) Que tipos de medidas e/ou alternativas metodológicas a escola pode dispor para valorizar a literatura amapaense?
- 15) Qual é a sua perspectiva para a valorização e a ampliação do ensino de língua portuguesa no âmbito dos estudos literários ?
- 16) Na sua opinião, quais são os recursos possíveis para alcançar a valorização e a ampliação da literatura amapaense nas escolas, no âmbito dos estudos literários?

APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA

Carta de anuência

A Escola Estadual Risalva Freitas do Amaral declara estar de acordo com a participação desta instituição no projeto intitulado: Os desafios para o ensino da literatura amapaense: relatos de professores de língua portuguesa e literatura da escola estadual Risalva Freitas do Amaral.

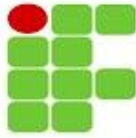
Sendo assim, manifestamos nossa anuência institucional à execução do projeto de pesquisa intitulado: " Os desafios para o ensino da literatura amapaense: relatos de professores de língua portuguesa e literatura da escola estadual Risalva Freitas do Amaral". Pesquisado pelo Acadêmico Pablo Vinicius Martins Machado, estudante do curso de Letras.

A proposta tem como objetivo investigar, os principais desafios dos professores de língua portuguesa e literatura em trabalhar a literatura amapaense em sala de aula. O projeto está alinhado aos princípios de valorização das contribuições literárias do estado do Amapá, como defende o referencial curricular amapaense (RCA).

Declaramos, ainda, estar cientes e de acordo com a realização da referida pesquisa, comprometendo-nos a oferecer o suporte necessário para sua execução no que couber à nossa instituição.

Por fim, afirmamos que não haverá qualquer recebimento de pagamento por esta anuência institucional.

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS
CAMPUS MACAPÁ
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o(a) Sr(a) para participar da Pesquisa Os desafios para o Ensino da literatura amapaense: relatos de professores de língua portuguesa e literatura da escola estadual Risalva Freitas do Amaral, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) Pablo Vinicius Martins Machado, o qual pretende analisar, a partir de uma entrevista aberta com professores de Língua Portuguesa e Literatura da Escola Estadual Risalva Freitas do Amaral, quais são os desafios para o ensino da literatura amapaense.

A sua participação nesta interlocução é voluntária e dar-se-á por meio de perguntas abertas, norteando o tema evidenciado acima no questionamento: Os Desafios do Ensino da Literatura Amapaense.

Salientamos que os pontos principais da entrevista serão, posteriormente, transcritos, e destacamos, ainda, que os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa são mínimos, quais sejam: o cansaço que poderá acometer o entrevistado e o desconforto e/ou certo constrangimento por conta de alguma pergunta.

Caso o(a) Sr.(a) aceite participar desta conversa estará, certamente, não só contribuindo para a compreensão dos desafios do ensino da literatura amapaense, como também estará tendo a oportunidade de expressar a sua visão, com o papel social de professor de Língua Portuguesa e Literatura, além de poder sugerir maneiras de como superar tal problemática.

Se depois de consentir a sua participação, o(a) Sr.(a) desistir de continuar participando, tem todo o direito e a liberdade de retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo, sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Ressaltamos que o(a) Sr.(a) não terá nenhuma despesa e, também, não receberá nenhuma remuneração, mediante a participação nesta entrevista. Informamos-lhe que os resultados da pesquisa serão analisados e publicados; contudo, a sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Para qualquer outra informação, o (a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o(a) pesquisador(a) no endereço martinspablo589@gmail.com e/ou pelo telefone (96) 98436-1664.

Consentimento Pós-Informação

Eu,

fui informado(a) sobre o que o(a) pesquisador(a) quer fazer e porque precisa da minha colaboração, dessa maneira, entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que minha disposição em contribuir não terá retorno financeiro e que posso sair, quando eu quiser.

Este documento será emitido em duas vias, as quais serão assinadas por mim e pelo(a) pesquisador(a), ficando uma via com cada um de nós.

Data: ___/___/___

Assinatura do participante

Impressão do dedo polegar
Caso não saiba assinar



Assinatura do Pesquisador Responsável

Documento assinado digitalmente
gov.br TATIANA DA CONCEIÇÃO GONCALVES
Data: 07/10/2025 22:29:22 -0300
Verifique em <https://validar.br.gov.br>

Assinatura do Orientador