

ENSINO DA LÍNGUA E LITERATURA: NA CONSTRUÇÃO DOS SABERES

TEACHING LANGUAGE AND LITERATURE: IN THE CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE

Rosália Marques dos Santos¹

Resumo: Este capítulo versa sobre as diretrizes que os PCN apresentam para o ensino de língua portuguesa na educação básica. São reflexões oficiais importantes no que diz respeito às práticas educativas na escola. São discutidas algumas tensões que o mundo moderno enfrenta entre as quais cabe destaque para a tensão entre o global e o local, que procuro explorar na pesquisa, além da necessidade de construção de um espaço inteligente na escola, transformando-a em um espaço de sede pelo conhecimento e pelas descobertas, onde

o estudante possa construir os saberes em um ambiente que lhes estimule a criatividade e a curiosidade de forma produtiva.

Palavras-chave: Ensino, Língua Portuguesa, Literatura, Educação Básica, Reflexão.

Abstract: This chapter deals with the guidelines that the PCN present for the teaching of the Portuguese language in basic education. They are important official reflections with regard to educational practices at school. Some tensions that the modern

¹ Doutora em Ciências da Educação. UNIDA – Universidad de la Integración de las Américas – Paraguai .

world faces are discussed, among which the tension between the global and the local is highlighted, which I seek to explore in the research, in addition to the need to build an intelligent space in the school, transforming it into a headquarters space. for knowledge and discoveries, where the student can build knowledge in an environment that stimulates creativity and curiosity in a productive way.

Keywords: Teaching, Portuguese Language, Literature, Basic Education, Reflection.

Introdução

No século XVI, os primeiros europeus aportaram nas terras que viriam posteriormente a ser conhecidas como Amazônia. Abria-se, naqueles primeiros contatos, uma tradição de

escritos sobre a região, lavrados pelos cronistas das expedições pioneiras. Cabe destaque, nesse momento inaugural, para o relato de Gaspar de Carvajal, o frade dominicano que atuou como cronista da expedição do capitão espanhol Francisco Orellana. Foi a partir desse relato que o nome que grande rio, que já fora batizado de Rio de Orellana, recebeu o nome de “Rio das Amazonas”, pois, segundo o cronista, ao navegar esse rio os europeus encontraram a lendária Amazonas, mulheres guerreiras que contra eles lutaram ferozmente. Daí derivaria também, futuramente, o nome de “Amazônia” para a enigmática região que hoje é compartilhada por nove países, e, no caso do Brasil, corresponde a mais de 60% do território nacional.

Desde o século XVI, portanto, vem se desenvolvendo na Amazônia uma literatura

que guarda os traços peculiares da região, do período colonial à atualidade. Falando-se especificamente da Amazônia brasileira, há uma tradição literária respeitável, da qual fazem partes autores e obras de grande qualidade estética, como esta tese procurará mostrar. Ocorre que essa literatura é praticamente desconhecida dos amazonenses. Muitos autores são mais conhecidos em outras regiões do país do que na Amazônia. Outros continuam sendo desconhecidos em todo o Brasil. Assim sendo, essa tradição literária encontra-se à espera da atenção de estudiosos atentos que a resgatem do esquecimento e do silenciamento.

É nesse contexto que se insere a presente tese, com o intento de tornar conhecida, pelos estudantes, a produção literária do Amazonas, de autores e temas vinculados à Amazônia, levando

esse conhecimento à escola por meio da Arte-educação, uma vez que as expressões arte são comprovadamente um produtivo recurso de ensino.

O Ensino de Língua e Literatura e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN são documentos oficial de grande relevância para o ensino de língua materna, tendo em vista as reflexões e diretrizes que apresentam em relação às práticas educativas na escola). Encontramos nos PCN orientações para o trabalho do professor, que, se seguidos criteriosamente, podem contribuir para um ensino produtivo e significativo de língua portuguesa. E nesse sentido, são apresentadas à instituição e aos profissionais algumas tensões que o mundo

moderno enfrenta entre as quais se destacam:

A) A tensão entre o global e o local, referenciada como segue:

Entre tornar-se pouco a pouco cidadão do mundo sem perder suas raízes, participando ativamente da vida de sua nação e de sua comunidade. Num mundo marcado por um processo de mundialização cultural e globalização econômica, os fóruns políticos internacionais assumem crescente importância. No entanto, as transformações em curso não parecem apontar para o esvaziamento dos Estados/Nação. É cada vez mais forte o reconhecimento de que a diversidade étnica, regional e cultural continua a exercer um papel crucial e de que é no âmbito

do Estado/Nação que a cidadania pode ser exercida (Introdução aos PCN, 1998, p.16).

Como se percebe, o exercício da cidadania, que é o fim último da educação, assenta-se primeiramente sobre as bases locais, exatamente onde o indivíduo se situa como gente. É a partir de suas raízes que o aprendente acessa os saberes nacionais e globais. É necessário destacar essa tensão, porque ainda há muitos profissionais da educação que entendem que dedicar tempo às questões locais é perda de tempo, considerando-se que há uma enorme gama de conhecimentos de natureza global que precisam ser ensinados e aprendidos. Dessa forma, deixam de lado os conteúdos voltados para a cultura local. Trata-se, evidentemente, de uma concepção equivocada que

muito pode prejudicar a excelência da educação.

No caso da Amazônia, especialmente, os estudantes da região precisam tomar conhecimento de sua história, suas peculiaridades culturais, sua terra e sua gente, pois é sobre essa base epistemológica que se poderá alcançar os maiores voos cognitivos.

B) A tensão entre o universal e o singular, definida nestes termos:

Ao mesmo tempo em que é preciso considerar que a mundialização da cultura se realiza progressivamente, é preciso não esquecer das características que são únicas de cada pessoa: o direito de escolher seu caminho na vida e de realizar suas potencialidades, na medida das possibilidades que lhes são oferecidas, na riqueza

za de sua própria cultura (Introdução aos PCN, 1998, p.16).

A singularidade é o que marca o indivíduo como um ser único, com suas idiossincrasias, sua identidade e seus traços de personalidade. Isso precisa ser valorizado pela escola em suas práticas diárias, de forma a estimular as competências que inserem o indivíduo na coletividade, naquilo que é comunitário e universal. Sabe-se que, para a construção de uma consciência cívica, cada pessoa contribui individualmente e em grupo, sendo que as individualidades não podem ser anuladas em prol da coletividade, assim como a coletividade não pode ser anulada em favor das individualidades. Convém que se trabalhe pelo equilíbrio entre o singular e o plural, de forma que os estudantes sejam



protagonistas de seu aprendizado, tendo liberdade para exercer a sua cidadania, valorizando a sua história pessoal e tendo consciência de seus direitos e deveres diante do coletivo.

C) A tensão entre o material e o espiritual, assim destacada:

Frequentemente, as sociedades, mesmo envolvidas cotidianamente com as questões materiais, desejam alcançar valores que podem ser chamados morais/espirituais; suscitar em cada um de tais valores, segundo suas tradições e convicções, é uma das tarefas da educação (Introdução aos PCN, 1998, p.16).

Aqui cabem considerações sobre a importância de se trabalhar com a educação inte-

gral, tendo em vista que o homem é um ser integral, cuja existência abrange uma grande complexidade e se constitui de múltiplas dimensões que dão forma à sua plenitude ou integralidade. Entre essas dimensões, constam os aspectos social, cognitivo, físico, espiritual, emocional, etc.

Os processos educacionais têm que se esmerar em buscar englobar todos esses fatores, sob pena de se trabalhar uma educação falha. No que concerne à esfera espiritual, vale ressaltar que o ser humano tem uma necessidade congênita de transcendência, uma dimensão espiritual que está na base de sua relação consigo mesmo e com os outros, na construção de sua própria identidade. A escola precisa entender as relações entre a espiritualidade e a construção de uma cultura de paz no mundo, além dos seus benefícios para o ama-

durecimento individual dos estudantes e o estabelecimento do bem-estar individual e social.

D) A tensão entre o instantâneo/efêmero e o durável, que tem a seguinte configuração:

Num contexto em que uma imensa quantidade de informações e de emoções atua sem cessar, faltam espaços para maior reflexão sobre os problemas e suas soluções; privilegiam-se opiniões, respostas e soluções rápidas, muito embora, para muitos problemas sejam necessárias estratégias pacientes e negociadas. Tal é o caso das políticas para a educação (Introdução aos PCN, 1998, p.16).

É somente assim que

o indivíduo pode ser levado a “apropriar-se da modernização dos processos produtivos, fruto da evolução científica e tecnológica, assumindo papel tanto de usuário como de produtor de novas tecnologias, sem renegar os valores e o cultivo de bens culturais locais” (Introdução aos PCN, 1998, p. 16).

Vários teóricos da educação já vinham ressaltando essa questão, antes mesmo da elaboração dos PCN. É o caso de Will (1977, p. 81), para quem o êxito do ensino consiste em partir do conhecido para o desconhecido, uma vez que o conhecimento novo só é recebido por meio de ideias já conhecidas.

Quando pensamos em termos de Amazônia, tudo o que está dito no texto acima se torna facilmente perceptível. Nos livros didáticos destinados ao ensino de Língua Portuguesa e Li-



teratura, observa-se que os textos selecionados para leitura e reflexão enfocam questões nacionais e até internacionais. Afinal, quais são as demandas sociais mais urgentes do amazônida a não serem as questões amazônicas? O mundo do brasileiro que nasce e cresce na Amazônia tem suas próprias peculiaridades, que envolve o imaginário, a mitologia, as formas de linguagem próprias de quem aqui vivem, e que o faz diferente dos habitantes de qualquer outro recanto do país. E essas demandas são historicamente ignoradas na prática educacional.

Os PCNs enfatizam também que o ensino deve levar em conta o mundo tal como ele é hoje, a fim de que a escola não seja um ambiente desconectado do mundo dos estudantes, como se fosse uma instituição de face voltada para o século passado, algo desinteressante e sem muita

emoção, o que acarreta o crônico desinteresse dos alunos pelo que se ensina em sala de aula. Comentando a necessidade de atualização da escola, Corcetti e Trevisol (2004, p. 29) explicitam que:

A modernidade vem modificando sensivelmente a finalidade do conhecimento. A humanidade foi percebendo que determinados conhecimentos adquiridos não são mais suficientes para dar conta das necessidades do mundo moderno, nem estão dando conta de subsidiar as decisões feitas pelo indivíduo durante sua vida. Dependendo dos caminhos, ele precisa de novos conhecimentos, isto é, de novas formas de lidar com o tempo, com a vida e com as coisas.

Essas autoras entendem que, nesse sentido, a escola tem que ser encarada como um lugar de muitas possibilidades para a promoção de um conhecimento articulado com as demandas do presente, sem desconhecer a importância dos legados culturais e humanos vindo das gerações anteriores. Nesse contexto, o trabalho do professor ganha uma grande relevância:

O professor é considerado o responsável por garantir a formação das pessoas que necessitam saber conviver e produzir na sociedade. Neste século XXI, observamos ainda que é preciso que, de alguma maneira, a escola se potencialize na construção/elaboração de um currículo que possa efetivamente fazer emergir numa escola cidadã para preparar o aluno tam-

bém para uma vida cidadã, que é a tônica do trabalho escolar (CORCETTI e TREVISOL, 2004, p. 29).

Professor e escola, trabalhando em conjunto, de forma bem planejada, terão condições de atuar diretamente na formação de seres humanos felizes e equilibrados, “promovendo o alcance dos objetivos da educação, que estão baseados nos princípios de justiça e solidariedade” (CORCETTI e TREVISOL, 2004, p. 30). Para tanto, é necessário que escola e professor tenham absoluta clareza de seus papéis e tenham capacidade de levar à prática os ideais da educação eficiente e de qualidade.

No que diz respeito ao ensino de língua portuguesa, os PCN encarecem um ensino que leve em conta esses procedimentos, em direção a um tra-

balho significativo e instigante com a língua materna, de forma a aparelhar os aprendentes para o aprimoramento de sua competência comunicativa, que envolve as suas competências de ouvinte, de falante, de leitor e de escritor, segundo o nível de estudo em que se encontrem.

É evidente que essas competências jamais serão aprimoradas se o ensino de língua materna se restringir à prescrição de regras gramaticais, de forma mecânica, sem nenhuma contextualização. A competência comunicativa articula-se a uma competência discursiva, que somente se desenvolverá, na escola, se o aluno for exposto a condições reais de escuta de textos, leitura de textos e produção de textos. Mas isso somente será possível se o texto for elevado à categoria de centro das aulas de língua materna.

O texto precisa ser o ponto de partida e o ponto de chegada das aulas de língua portuguesa, as quais devem estabelecer um percurso do texto ao texto. Ou seja, do texto lido ao texto produzido: inicia-se com o texto lido e conclui-se com o texto produzido pelo aluno, sendo que ao longo do percurso são trabalhados os mecanismos linguísticos e textuais materializados a partir dos textos trabalhados, conforme se vê no seguinte excerto:

Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o

texto, mas isso não significa que não se enfoquem palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exigam (PCN, 1997, p. 29).

Como se percebe, há uma defesa do texto como unidade de ensino, a partir da seguinte concepção de texto:

Um texto não se define por sua extensão. O nome que assina um desenho, a lista do que deve ser comprado, um conto ou um romance, todos são textos. A palavra “pare”, pintada no asfalto em um cruzamento, é um texto cuja extensão é a de uma palavra. O mesmo “pare”, numa lista de palavras começadas com “p”, proposta pelo professor, não é nem um texto nem parte de um texto, pois não se insere em nenhu-

ma situação comunicativa de fato (PCN, 1997, p. 29).

Além de levar em consideração a noção de texto em suas multifacetadas realizações do cotidiano, os PCN de língua portuguesa orientam a escola a privilegiar a diversidade de gêneros. É a pluralidade de textos, orais ou escritos, literários ou não, que fará que o aluno perceba como se estrutura sua língua. Em sociedade, vivemos e nos movemos por meio de textos, nas suas mais variadas formas, portanto esses textos são um material de ensino imprescindível à disposição do professor, ao alcance dos alunos e articulados com a vida real.

Outra orientação, é trabalhar textos produzidos pelo próprio aluno. A refacção de textos permite o exercício de análise linguística e prática textual. Pos-

sibilita uma reflexão sobre língua e linguagem e, comparando textos orais e escritos, dos mais diversos gêneros, o aluno vai percebendo as variações linguísticas. Nessas atividades de leitura, escrita e refacção de textos, ele estará sendo posto em situações de aprimoramento de sua competência leitora e escritora.

O respeito às diversidades, refletidas pelas variações linguísticas dos alunos, também é algo que se aprende. É um dos caminhos para a democratização do ensino, uma vez que essa aprendizagem tende a contribuir para o combate aos arraigados preconceitos linguísticos, que produzem a exclusão, a discriminação e o estigma sobre os falantes que utilizam registros que não estão abonados nas variantes de prestígio social.

O ensino de língua materna deve desenvolver o domí-

nio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto. Evidentemente, isso pressupõe enfatizar mais o uso e menos a metalinguagem, por meio da adoção do percurso uso – reflexão – uso. Segundo os PCNs, as atividades de reflexão sobre a língua classificam-se em epilinguísticas e metalinguísticas, nestes termos:

Nas atividades epilinguísticas a reflexão está voltada para o uso, no próprio interior da atividade linguística em que se realiza. Um exemplo disso é quando, no meio de uma conversa um dos interlocutores pergunta ao outro “O que você quis dizer com isso?”, ou “Acho que essa palavra não é a mais adequada para dizer isso. Que tal...?”, ou

ainda “Na falta de uma palavra melhor, então vai essa mesma”. Em se tratando do ensino de língua, à diferença das situações de interlocução naturais, faz-se necessário o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão sobre os recursos expressivos utilizados pelo produtor/autor do texto quer esses recursos se refiram a aspectos gramaticais, quer a aspectos envolvidos na estruturação dos discursos, sem que a preocupação seja a categorização, a classificação ou o levantamento de regularidades sobre essas questões. Já as atividades metalinguísticas estão relacionadas a um tipo de análise voltada para a descrição, por meio da categorização e sistemati-

zação dos elementos linguísticos. Essas atividades, portanto, não estão propriamente vinculadas ao processo discursivo; trata-se da utilização (ou da construção) de uma metalinguagem que possibilite falar sobre a língua. Quando parte integrante de uma situação didática, a atividade metalinguística desenvolve-se no sentido de possibilitar ao aluno o levantamento de regularidades de aspectos da língua, a sistematização e a classificação de suas características específicas. Assim, para que se possa discutir a acentuação gráfica, por exemplo, é necessário que alguns aspectos da língua tais como a tonicidade, a forma pela qual é marcada (PCN, 1997, p. 30).

Historicamente, o ensino da língua tem se pautado quase exclusivamente em atividades metalinguísticas, sendo o aluno convocado a “falar sobre a língua” e muito pouco estimulado ao uso consciente de suas diversas possibilidades. Para mudar essa situação, o professor deve valorizar o tripé sobre o qual sustenta o ensino produtivo de língua portuguesa, funcionando como um bloco na formação do aluno: a prática de escuta de textos orais / leitura de textos escritos, a prática de produção de textos orais e escritos, a prática de análise linguística.

É mister que não se confunda língua portuguesa com gramática da língua portuguesa. É necessário ver a gramática como uma ferramenta e não como um fim em si mesmo. Se a língua é um edifício, a gramática pode ser tijolo. Não se pode re-

duzir o edifício a apenas um dos seus elementos, isoladamente dos outros: o edifício também tem cimento, pedras, vidro, etc. e todos são importantes.

Outro dado relevante é que os textos possibilitam grandes oportunidades ao professor para trabalhar a intertextualidade, para que o aluno considere a língua em uma perspectiva mais ampla, percebendo que todo texto estabelece diálogo com outros textos, numa imensa cadeia textual que forma a cultura humana.

O conhecimento das referências e diálogos entre textos diversos certamente contribui para o alargamento do repertório de conhecimentos de cada estudante, inclusive no sentido de conhecer grandes expressões do nosso tesouro literário.

Os PCNs enfocam também a articulação da disciplina com os chamados temas

transversais (ética pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo). São temas que possibilitam grandes oportunidades de se refletir a respeito de conceitos basilares na construção da sociedade democrática e da cidadania, importantes para que a sociedade contemporânea saiba como lidar com questões basilares que permeiam todos os campos do conhecimento:

Há conteúdos que podem ser trabalhados em situações de reflexão sobre a língua, com o objetivo de conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero e etnia, explicitando, por exemplo, a forma tendenciosa com que certos textos tratam questões sociais e étnicas, as

discriminações veiculadas por meio de campanhas de saúde, os valores e as concepções difundidos pela publicidade, etc. Nesse sentido, a área de Língua Portuguesa oferece inúmeras possibilidades de trabalho com os temas transversais, uma vez que está presente em todas as situações de ensino e aprendizagem e serve de instrumento de produção de conhecimentos em todas as áreas e temas (PCN, 1997, p. 37).

Os temas transversais promovem o trânsito entre os campos, mas principalmente possibilitam ao aprendente o despertar da consciência sobre suas oportunidades de intervir na realidade para transformá-la, sendo, portanto, um ator importante na grande engrenagem social.



No que diz respeito ao texto literário, convém que este seja utilizado como um aprendizado em si, e não apenas como expediente para ensinar valores morais e gramáticas, inibindo a descoberta, pelo aluno, do prazer da leitura:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário (PCN, 1997, p. 30).

Logo, o estudo do texto literário merece um tratamento que o situe, diante dos estudantes, como objeto estético:

A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estarem presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos

pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (PCN, 1997, p. 30).

Vincent Jouve (2012) contribui para esse debate ao assegurar que o contato com diferentes textos literários enriquece a nossa existência, além de favorecer o espírito crítico, reforçar a nossa capacidade de análise e reflexão e favorecer a liberdade de juízo:

O valor dos textos literários é resultante da natureza e da originalidade dos saberes que eles veiculam. A literatura, pela liberdade que a funda, exprime conteúdos diversos, essenciais e secundários, evidentes e proble-

máticos, coerentes e contraditórios, que frequentemente antecipam os conhecimentos vindouros. Em cada época, textos estranhos e atípicos nos mostram (ou nos lembram) que o ser humano continua sendo um universo com vasta extensão a explorar (JOUVE, 2012, p. 164).

Levando em consideração essa essencialidade, o professor não tem como abster-se de trabalhar os textos literários com seus alunos. O professor é o mediador de todo o processo de aprendizagem, portanto seu papel reveste-se de uma grande importância, no ofício de possibilitar aos alunos o acesso a esses textos, ensinando-os a perceber a manipulação artística da palavra por poetas e ficcionistas, em textos que estejam ao alcance da



compreensão dos aprendentes em cada fase de seus estudos.

Está claro que o professor, como mediador, enfatizará também o uso crítico e criativo da língua por meio dos diferentes gêneros, o respeito pelo outro nas suas interlocuções, e o aprimoramento de suas competências comunicativa e discursiva. É importante o aluno ter em mente que não basta saber falar e escrever. Ele precisa dominar a linguagem para participar da vida do bairro, da cidade e do país. Pelo uso da linguagem, sabendo adaptar sua fala às diferentes situações de interação, as pessoas se comunicam, trocam opiniões, têm acesso às informações, protestam e fazem cultura.

Assim se tornam cidadãs. A sala de aula deve ser um espaço onde o aluno consegue opinar, defender seus pontos de vista, aprendendo a respeitar as

opiniões diferentes. Assim ele ganhará domínio da linguagem, que é o objetivo principal do ensino de Língua Portuguesa.

Considerações finais

Tendo em vista as constatações e reflexões apresentadas neste estudo, buscou-se evidenciar a importância do uso de uma bibliografia nos cursos de formação de professores que trate da construção da nacionalidade brasileira, tendo em vista compreender que a Literatura é uma arte que nos traz verdades através de seu efeito literário é um campo do conhecimento que possibilita o cultivo da criatividade, inovação e pensamento crítico, capacidade fundamental para uma cultura de escola como espaço para o olhar sensível troca de experiência e construções de afeto, trabalhar perdas, cultivar segredos, sonhos

e desejos, permitindo a construção de um olhar sensível para as histórias de cada um e para a memória coletiva expressas nas páginas das inúmeras obras da tradição literária de cada região.

Em virtude disso, a língua e a literatura insere-se fundamentalmente de forma coletiva, primando pelo respeito, aperfeiçoamento das inteligências do indivíduo e também do grupo, investindo mais no processo do que no resultado.

A exploração do universo amazônico em relação à sua exuberância e exotismo há muito se constitui como tema para a produção literária regionalista que foi recebendo grandes escritores que, no decorrer dos anos retratam esse universo Amazonas. A Literatura do Amazonense possui grandes obras literárias que apresentam grandes conhecimentos sobre a cultura ama-

zonense, reunindo lendas, mitos, histórias e memórias que fazem parte da construção da identidade dos povos amazônicos. Estas obras e escritores passam por uma fase de aceitação, pois se acredita ainda que estas narrativas são leituras para deleite, porém as obras proporcionam ao leitor o ato de refletir sobre questões ambientais, sociais e culturais, assim como os escritores indígenas fazem de suas narrativas de saberes populares que são transmitidos por suas gerações, a língua e a literatura também propicia na construção desses saberes culturais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES. Arte Retórica e Arte Poética. [Trad. Antônio Pinto de Carvalho]. Rio de Janeiro: Editora Tecnoprint, s/d.



- _____. A Poética Clássica. [Trad. Jaime Bruna]. São Paulo: Cultrix, 1981.
- _____. Poética. [Trad. Eudoro de Sousa]. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 2002.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 1997.
- BOSI, Alfredo. História concisa da literatura brasileira. 37. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1994.
- BUENO, Magali Franco. O Imaginário brasileiro sobre a Amazônia: uma leitura por meio dos discursos dos viajantes, do Estado, dos livros didáticos de geografia e da mídia impressa. São Paulo: USP, 2002 (Dissertação de Mestrado).
- CANDIDO, Antonio et. al. A personagem de ficção. 12. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- CORCETTI, Maria Lucinda; TREVISON, Maria Teresa Ceron. A escola, o currículo e os temas transversais. Revista Espaço Pedagógico. v. 11, n. 2, Passo Fundo, p. 28-46, jul-dez 2004.
- COURTNEY, Richard. Jogo, teatro e pensamento: as bases intelectuais do teatro na educação. Tradução Karen Astrid Müller e Silvana Garcia. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- COSTA, Sérgio Roberto. Dicionário de gêneros textuais. Belo

Horizonte: Autêntica, 2008.

DOMINGUEZ, José Antonio.

Teatro e educação: uma pesquisa.

Rio de Janeiro: Serviço Nacional do Teatro, 1978.

EAGLETON, Terry. A ideia de cultura. São Paulo. Edunesp, 2005.

SACRISTAN, Gimeno. O Currículo, uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Editora Art-med, 2000.

FIORINDO, Priscipa Pixinho;
WENDEL, Ney. Literatura infantil em cena: o teatro como estratégia pedagógica. Pensares em Revista, nº 5, jul/dez 2014. Disponível em: file:///C:/Users/ACER/AppData/Local/Temp/14057-55478-1-PB.pdf. Acesso em 15 de maio de 2020.

GIL, Carlos, A. Como Elaborar Projetos de Pesquisa, 6ª edição. São Paulo, Atlas, 2017.

GONDIM, Neide. A Invenção da Amazônia. São Paulo: Marco Zero, 1994.

GUÉNOUN, Denis. O teatro é necessário? São Paulo: Perspectiva, 2014.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2007.

FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, volume 33, edição 102, 2016. Disponível em: <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/505/importan->

- cia-das-emocoes-na-aprendiza-
gem--uma-abordagem-neuropsi-
copedagogica. Acesso em 10 de
agosto de 2020.
- JAPIASSU, Ricardo. A lingua-
gem teatral na escola: pesquisa,
docência e prática pedagógica.
Campinas: Papyrus, 2007.
- JOUVE, Vincent. Por que estu-
dar literatura? Trad. Marcos Bag-
nos e Marcos Marcionilo. São
Paulo: Parábola, 2012.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. Jo-
gos teatrais. São Paulo: Perspec-
tiva, 2017.
- KRÜGER. Amazônia, mito e li-
teratura. Manaus: Valer, 2003.
- LEÃO, Allison. Amazonas, na-
tureza e ficção. São Paulo: Anna-
Blume, 2011.
- LAKATOS, Eva Maria e MAR-
CONI, Marina de Andrade. Me-
todologia Científica. 4º ed. São
Paulo: Atlas, 2004.
- LIMA, Lucilene Gomes. Ficções
do ciclo da borracha. Manaus:
Edua, 2009.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes.
Cultura amazônica – uma poé-
tica do imaginário. Belém: CE-
JUP, 1995.
- MAGALDI, Sábato. Iniciação ao
teatro. 3 ed. São Paulo: Editora
Ática, 1986.
- MOISÉS, Massaud. A análise li-
terária. São Paulo: Cultrix, 2002.
- _____. Fases da literatura
amazonense. Manaus: Imprensa
Oficial, 1977.
- NEVES, Libéria Rodrigues. O

uso dos jogos teatrais na educação. Belo Horizonte: UFMG, 2006 (Dissertação de Mestrado).

NEVES, João das. A análise do texto teatral. Rio de Janeiro: INAGEN, 1987.

PINTO, Renan Freitas. A viagem das ideias. Manaus: Valer, 2006.

SAMOYAUULT, Tiphaine. Intertextualidade. Trad. Sandra Nitri-ni. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

SACRISTAN, Gimeno. O Currículo, uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Editora Art-med, 2000.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. Metodologia de Pesquisa. 5. ed. Porto Alegre (RS) : Penso, 2013. 624p.

SILVA, Armando Sérgio da. Ofi-

cina: do teatro ao te-ato. São Paulo: Perspectiva, 2008.

STAM, Robert. Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade. Florianópolis: Revista Ilha do Desterro, UFSC, nº 51, julho-dezembro de 2006.

TENÓRIO, Robinson Moreira. Introdução: a avaliação como pesquisa, gestão e ação social. In: LOPES, Uaçai de Magalhães; TENÓRIO, Robinson Moreira (Org.). Avaliação e gestão: teorias e práticas. Salvador: EDUFBA, 2010. p.15-24.

TOCANTINS, Leandro. Amazônia: natureza, homem e tempo – uma planificação ecológica. 2. ed. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 1982.

ZYNGIER, Sonia. O lúdico, o imaginário e o pragmático no



ensino de literatura. Florianópolis: Revista Fragmentos, v.7, n.1, p.009-016, 1997.

ZILBERMAN, Regina et al. Leitura: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1988.