

VOL II

# POR PALAVRAS E GESTOS

## A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida  
Mauriceia Silva de Paula Vieira  
(Organizadoras)



EDITORA  
ARTEMIS  
2020



VOL II

# POR PALAVRAS E GESTOS

## A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida  
Mauriceia Silva de Paula Vieira  
(Organizadoras)



**EDITORA  
ARTEMIS**  
2020

2020 by Editora Artemis  
Copyright © Editora Artemis  
Copyright do Texto © 2020 Os autores  
Copyright da Edição © 2020 Editora Artemis  
**Edição de Arte:** Bruna Bejarano  
**Diagramação:** Helber Pagani de Souza  
**Revisão:** Os autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*.  
Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

**Editora Chefe:**

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Antonella Carvalho de Oliveira

**Organizador:**

Wilson Noé Garcés Aguilar

**Bibliotecário:**

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

**Conselho Editorial:**

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados  
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College - USA  
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros  
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín - Colômbia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo

Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP)  
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia  
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras  
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense  
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras  
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia  
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca - Colômbia

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P832 Por palavras e gestos [recurso eletrônico] : a arte da linguagem vol II  
/ Organizadoras Patricia Vasconcelos Almeida, Mauriceia Silva  
de Paula Vieira. – Curitiba, PR: Artemis, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87396-11-8

DOI 10.37572/EdArt\_118310720

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Vieira, Mauriceia Silva de  
Paula. II. Almeida, Patricia

CDD 469

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

## APRESENTAÇÃO

Os estudos que envolvem a linha de ensino-aprendizagem de línguas, seus métodos e seus princípios, percorrem searas diversas e acabam por tangenciar as questões relacionadas aos aspectos culturais. Por essa razão, é recorrente a menção de que língua e cultura são indissociáveis, posição essa reverberada por Kramsch (1998) que, há mais de duas décadas, já afirmava que as línguas expressam e simbolizam realidades culturais.

Desta forma, seja nos aspectos instrumentais da língua, seja nas especificidades do ensino da língua materna, neste caso a língua portuguesa, bem como nas peculiaridades do ensino de língua estrangeira - língua inglesa e língua portuguesa para estrangeiros - e ainda na sutileza da língua brasileira de sinais e da língua indígena, os aspectos linguísticos estão entrelaçados às questões culturais.

Considerando também as oportunidades e possibilidades oriundas de um novo saber constituído pelo processo de ensino-aprendizagem de línguas, é possível perceber que independentemente do prisma em que se observa, se estuda e se teoriza o processo de ensino-aprendizagem da língua, as premissas da internacionalização se fazem presentes quando a intenção é fornecer subsídios que viabilizem as trocas interculturais entre os aprendizes de línguas. Não limitado aos aspectos linguísticos, é possível encontrar no ensino da literatura, dos gêneros textuais, dos enunciados - e porque não mencionar dos comportamentos sociais vistos como uma manifestação de linguagem - congruências que permitem ressaltar sua significação em benefício do aprendiz de línguas.

Assim, esperamos que este segundo volume do livro *Por Palavras e Gestos: A Arte da Linguagem* seja mais uma contribuição para os profissionais e estudiosos que se veem envolvidos na busca da compreensão dos diversos aspectos que constroem o processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Patricia Vasconcelos Almeida  
Mauriceia Silva de Paula Vieira

## SUMÁRIO

### O ENSINO DE LÍNGUAS E SUAS NUANCES

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A LINGUAGEM DE ALUNOS DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA	
Elaine Lima de Sousa Marta de Faria e Cunha Monteiro	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107201</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
UM ESTUDO SOBRE A VARIAÇÃO LEXICAL EM LÍNGUA INGLESA	
Rafaela Sepulveda Aleixo Lima Aline das Graças Monteiro Miranda Barros	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107202</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>27</b>
LEITURA E PRODUÇÃO DE SINOPSE DE FILMES: EM CENA A COMPREENSÃO INTERCULTURAL DO CINEMA <sup>1</sup>	
Alana Oliveira da Cruz Ventura Risonete Lima de Almeida	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107203</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>37</b>
A APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS POR FALANTES DO INGLÊS E A PERMEABILIDADE DA INTERLÍNGUA	
Edith Santos Corrêa	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107204</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>51</b>
ENSINO DE LÍNGUAS BASEADO EM TAREFAS: PRINCÍPIOS PARA A ELABORAÇÃO DE TAREFAS	
Catarina Castro	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107205</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>63</b>
O REFLEXO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO DA VIOLÊNCIA NO BRASIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA O ENSINO DO PLE	
Javier Martín Salcedo	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107206</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>76</b>
O ROTEIRO CULTURAL COMO CAMINHO PARA A INTEGRAÇÃO DO OUTRO	
Maria Isabel Cipriano Machado	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107207</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>88</b>
LETRAMENTO INTERCULTURAL BILÍNGUE NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA TUPANA YPORÓ EM IRANDUBA, MUNICÍPIO DO ESTADO DO AMAZONAS	
Alesandro de Lima Gomes Francisca de Lourdes Souza Louro	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107208</b>	

**CAPÍTULO 9 ..... 105**

AÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO IFMT CAMPUS BARRA DO GARÇAS: OPORTUNIDADES E POSSIBILIDADES A PARTIR DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Renata Francisca Ferreira Lopes  
Rafael José Triches Nunes  
Elisângela Kipper  
Ana Paula Vasconcelos da Silva  
Renan Rezende Coelho  
Kelly Cristhel do Nascimento Pimentel  
Kátia Caetano Diniz Bonfim  
Raquel Araújo Mendes de Carvalho

**DOI 10.37572/EdArt\_1183107209**

**OUTROS SENTIDOS PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LINGUAS**

**CAPÍTULO 10 ..... 119**

A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO PODE SER UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE UM LEITOR?

Frank Alves Damasceno

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072010**

**CAPÍTULO 11 ..... 130**

LEITURA E ESCRITA: UMA PROPOSTA DE ENSINO COM O GÊNERO TEXTUAL NOTÍCIA APLICÁVEL AO ENSINO MÉDIO

Manoel Cândido Nogueira (UFCG)  
Leandro de Souza França (UFCG)  
Hérica Paiva Pereira (UFCG)

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072011**

**CAPÍTULO 12 ..... 141**

DISCURSO MONOLÍNGUE E PRÁTICAS DE TRANSLINGUISMO: UM ESTUDO SOBRE OS ENUNCIADOS DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Noêmia Maria de Souza

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072012**

**CAPÍTULO 13 ..... 152**

O MITO AMAZÔNICO: UMA TRADIÇÃO ORAL

Micheline Tacia de Brito Padovani

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072013**

**CAPÍTULO 14 ..... 162**

ASPECTOS SIMBÓLICOS DO ALEITAMENTO MATERNO

Danielle de Fatima Silva Ferreira

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072014**

**SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 178**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 179**

## A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO PODE SER UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE UM LEITOR?

*Data de submissão: 17/06/2020*

*Data de aceite: 20/07/2020*

**Frank Alves Damasceno**

Universidade do Estado do Amazonas (UEA),  
Juruá – AM

[Http://Lattes.cnpq.br/4950278203017215](http://Lattes.cnpq.br/4950278203017215)

**RESUMO:** Este artigo, inserido na área de concentração Literatura, procura responder à seguinte situação-problema: a Literatura, da forma que é abordada em sala de aula, é eficiente à formação de leitores? Tal temática tem como objetivo refletir sobre a Literatura no Ensino Médio e a forma que esse componente curricular está sendo abordado em classes regulares, de modo a garantir a plena formação de leitores. O respaldo teórico se fundamenta nos estudos de Mafra (2003), sobre o ensino da Literatura nas escolas de ensino médio; Corso e Ozelame (2009), acerca da formação leitora por prazer; e Lois (2010), que trata a respeito do professor que opta por não ser um leitor. A metodologia se prende a uma pesquisa de revisão bibliográfica e exploratória, baseada na análise da atual condição da escolarização da Literatura, o que envolve pensar na visão global do trabalho docente, bem como verificar a aplicabilidade de documentos oficiais da educação brasileira para que a competência leitora seja desenvolvida

efetivamente entre os discentes. Esta pesquisa de cunho qualitativo procura, portanto, ampliar o olhar crítico acerca da abordagem da Literatura em sala de aula, ora tida como suficiente ao aprendizado e formação de leitores, ora tratada como simples componente da disciplina Língua Portuguesa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de literatura, Literatura no ensino médio, Formação de leitor.

### CAN LITERATURE IN HIGH SCHOOL BE A WAY TO TRAIN A READER?

**ABSTRACT:** This article, inserted in the Literature concentration area, seeks to answer the following problem situation: Is Literature, in the way it is approached in the classroom, efficient in the training of readers? This theme aims to reflect on Literature in High School and the way that this curricular component is being approached in regular classes, in order to guarantee the full training of readers. The theoretical support is based on the studies by Mafra (2003), on the teaching of Literature in high schools; Corso and Ozelame (2009), about reading for pleasure; and Lois (2010), who deals with the teacher who chooses not to be a reader. The methodology is linked to a bibliographic and exploratory review research, based on the analysis of the current



condition of Literature schooling, which involves thinking about the global view of teaching work, as well as verifying the applicability of official documents of Brazilian education so that reading competence is effectively developed among students. This qualitative research seeks, therefore, to broaden the critical look about the approach of Literature in the classroom, now considered sufficient for the learning and training of readers, now treated as a simple component of the Portuguese Language discipline.

**KEYWORDS:** Literature teaching, High school literature, Reader education.

## 1 . INTRODUÇÃO

O ensino na contemporaneidade está cercado por tecnologias e nessa composição de cenário reside o ensino de Literatura: há livros digitais e físicos; textos literários surgindo em diversificadas plataformas e mídias sociais e uma discussão acerca desses processos é pertinente. Ressalta-se que o espaço escolar ainda reina soberano no saber específico, em termos de competências e habilidades, assim, surge o questionamento, que vem a ser o tema desta pesquisa: A Literatura no Ensino Médio pode ser um caminho para a formação de um leitor? Visando responder a essa indagação faz-se necessário refletir sobre a forma que esse componente curricular está sendo abordado em classes regulares, de modo a garantir a plena formação de leitores.

A presente temática é de relevância à comunidade científica, uma vez que traz informações sobre o ensino de Literatura em sala de aula, baseando-se em revisão bibliográfica, em especial nos documentos oficiais, onde serão, em etapas, apresentadas as discussões e postulados teóricos. A primeira etapa, A Literatura no Ensino Médio, trata o papel da literatura como instrumento para formar leitores críticos, advindo considerações sobre o letramento literário e a formação de professores e tecnologias educacionais. A segunda etapa, Formação de Leitor no Ensino Médio, trata do que o conceito atribuído ao leitor significa, de forma contextualizada, para que ocorram significativas experiências no campo da leitura.

Portanto, a proposta deste artigo longe de esgotar a complexidade que o tema abrange, sobretudo, visa contribuir à análise temática, no ponto específico que é a Literatura no espaço escolar.

## 2 . A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO

O papel da Literatura no Ensino Médio é discutido em Rezende (2013), Pinheiro (2001), Silva (2005), Cereja (2005), Rouxel (1996; 2013) entre outros, os quais apontam à disciplina o papel fundamental de formar leitores críticos. Contudo, as

aulas de Literatura estão voltadas, segundo aponta o currículo das escolas públicas da rede estadual de ensino, para a exigência de memorização de informações literárias, visto que o conteúdo reside em trazer as características de escola /estilos de épocas literárias, informações biográficas de autores, excertos e resumos consagrados em vestibulares e exames nacionais (SEDUC, 2019).

Com o status que a Literatura ganha no Ensino Médio de uma componente da Língua Portuguesa, Mafra observa que a metodologia é crítica e ultrapassada:

O ensino da literatura nas escolas de ensino médio vive hoje um grande impasse. Herdeiro de uma visão clássica de literatura é prisioneiro hoje de anacronismo que o distancia do aluno. A sequência historicizante dos estilos literários e enfadonho: assemelha-se às antigas aulas de Histórias dadas através dos apontamentos colhidos juntos às fichas amareladas do professor. Ainda que sejam observados desmembramentos futuros, os fatos históricos apresentam-se circunscritos a um tempo. A arte expressa na literatura, ao contrário, só existe como possibilidade de deslocamento de uma contemporaneidade em que é produzida. Nestes termos, as antigas aulas de História conseguem ser mais coerentes que as de Literatura atuais (MAFRA, 2003, p.04).

Esse cenário descrito pela autora acima, torna-se ainda mais conflituoso quando da reflexão às indicações de obras literárias, principalmente, com relação à fixação destas escolhas apenas nos cânones, Maria (2009, p. 159), complementa que:

[...] nenhum leitor nasce lendo Fernando Pessoa ou Guimarães Rosa. Até porque é preciso maturidade de leitor para apreciar os mestres. Prefiro ver um adolescente lendo, feliz, Harry Potter do que vê-lo sendo obrigado, pela escola, a ler um romance qualquer de Machado de Assis, por conta de ser seu centenário, e odiando, por tabela, qualquer leitura.

Para a autora, não é adequado que os discentes com pouca ou nenhuma leitura de obras literárias comecem a ler pelas “obras-primas”, pois pode gerar uma obrigação desestimulante. Tratando-se de Literatura, o objetivo deve ser proporcionar ao aluno o desenvolvimento da visão crítica do mundo e habilidade de leitor proficiente dos diversos gêneros representativos de nossa cultura. (Mafra, 2003) Entretanto, apesar de abrir novos horizontes, estimulando a formação crítico-participativa dos alunos, essa proposta, fica limitada na sua concretização.

Nesse contexto, fica a pergunta: por que o ensino da Literatura no Ensino Médio é angustiante aos professores? Por que há a insistência docente em manter a metodologia tradicional de ensino da Literatura, partindo do estudo da periodização literária e fixando as leituras apenas em fragmentos de obras consideradas cânones literários? Pressupõe-se que esses métodos e problemas estejam representados nos índices de rendimento dos jovens do Ensino Médio nas provas realizadas pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

É importante tratar dos documentos norteadores dessa temática: destacam-se os dois mais recentes. O primeiro, publicado em 2000, os Parâmetros Curriculares

Nacionais (Ensino Médio), traduz o entendimento quanto às tecnologias educacionais, a escola como espaço de mudança, a flexibilidade e a autonomia, muito embora, sempre ressaltando que:

O currículo, enquanto instrumentação da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando à integração de homens e mulheres no tríplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva. (PCNEM, 2000, p. 13).

O que os PCNEM reiteram é que “conteúdos e estratégias de aprendizagem” devem levar em conta os “domínios da ação humana”. Na sequência do texto, são considerados os eixos estruturais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser. Com essas palavras, a esperança era que o documento alinharia a Literatura a um patamar especial, porém, a realidade nos leva à área do conhecimento intitulada Linguagem, Códigos e suas Tecnologias:

a prioridade para a Língua Portuguesa, como língua materna geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria interioridade; o domínio de língua(s) estrangeira(s) como forma de ampliação de possibilidades de acesso a outras pessoas e a outras culturas e informações; o uso da informática como meio de informação, comunicação e resolução de problemas, a ser utilizada no conjunto das atividades profissionais, lúdicas, de aprendizagem e de gestão pessoal; Artes, incluindo-se a *literatura*, como expressão criadora e geradora de significação de uma linguagem e do uso que se faz dos seus elementos 20 e de suas regras em outras linguagens; as atividades físicas e desportivas como domínio do corpo e como forma de expressão e comunicação. Importa ressaltar o entendimento de que as linguagens e os códigos são dinâmicos e situados no espaço e no tempo, com as implicações de caráter histórico, sociológico e antropológico que isso representa. (PCNEM, 2000, p. 19).

O segundo documento, de 2006, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNEM), partem do conceito de letramento proposto por Magda Soares “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”, ou seja, letramento literário é estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler o texto, mas dele se apropria efetivamente. (SOARES, 2004, p. 47). Portanto, o conceito de letramento é relevante aos estudos literários, visto que a literatura possui especificidades que a distinguem de outros tipos de escrita.

A crítica embutida nas OCNEM reside no fato de que o ensino de literatura nas séries do Ensino Fundamental se caracteriza por uma formação menos sistemática e mais flexível, do ponto de vista das escolhas dos textos pelos professores, uma vez que há uma mistura indistinta entre a chamada literatura infanto-juvenil e a literatura canônica, contudo, no Ensino Médio, se adota a perspectiva historiográfica.

Vale salientar que a ruptura na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio não se restringe à sistematização dos conteúdos, ademais, atinge também a



própria escolha dos textos a serem lidos. A formação do leitor no Ensino Fundamental está repleta de ação, ficções e de aventuras, porém no primeiro ano do Ensino Médio, levando em conta a cronologia das escolas literárias, o professor passa a apresentar textos barrocos e árcades. Antes de tudo, é preciso que o aluno perceba a relevância dessa leitura para um jovem do século XXI, essa relevância talvez seja capaz de justificar todo esforço empreendido para o entendimento desses textos. Nesse aspecto, nenhum documento oficial norteador da educação garante à Literatura um lugar destacado, significativo, uma vez que é mero integrante, um componente de área de conhecimento.

Para mitigar essa condição de escanteio, a Literatura abarca o termo letramento como prática a ser desenvolvida. Em seu artigo *Modelos de letramento literário e ensino de literatura: problemas e perspectivas*, Mirian Zappone destaca outros contextos em que se observam práticas de letramento literário, pouco explorados pelas escolas e até pelas pesquisas acadêmicas:

(...) alguns usos sociais poderiam ser assinalados por: 1) adaptações de textos literários para a televisão, teatro, cinema, 2) por leituras não canônicas, ou seja, leituras não necessariamente ancoradas na história de leitura de textos produzida por críticos ou pela academia, 3) pela leitura de textos não canônicos sobre os quais pouco se sabe ainda hoje (leitura de romances cor-de-rosa, por exemplo, leitura de best-sellers e outros textos ficcionais que estão à margem do letramento literário escolar etc.), mas que já começam a ser estudadas com mais ênfase por historiadores da leitura e do livro, 4) a apropriação de textos não produzidos inicialmente como textos ficcionais, mas que funcionam como tal diante de certos públicos que deles se apropriam numa atitude de gratuidade, estabelecendo com eles uma relação de ficcionalidade e de gratuidade, tais como matérias jornalísticas, depoimentos etc. (ZAPPONE, 2008, p. 53).

No modelo de ensino atual o professor do Ensino Médio utiliza fragmentos que são usados como exemplos para a compreensão da gramática ou como modelo para exemplificar características de determinada escola ou gênero literário, como aponta Todorov (2009), em *A Literatura em perigo*:

[...] o estudante não entra em contato com a Literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária. [...] Para esse jovem, Literatura passa a ser então muito mais uma matéria escolar a ser aprendida em sua periodização do que um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública. (TODOROV, 2009, p. 10).

Desse modo, pensar Literatura como “matéria escolar” reduz o estímulo à leitura literária, prazeroso, a qual o leitor possa experimentar inúmeras leituras, para construir sua bagagem literária e adquirir amadurecimento para fazer escolhas de obras clássicas sem sentir dificuldades para compreendê-las. A Literatura fragmentada e como mero complemento educacional, como é tratada tanto nos PCNEM e nas OCNEM, precisa de reformulação. Encontram-se inclusive nas próprias OCNEM uma crítica ao reducionismo dos estudos literários:

As orientações que se seguem têm sua justificativa no fato de que os PCN do ensino médio, ao incorporarem no estudo da linguagem os conteúdos de Literatura, passaram ao largo dos debates que o ensino de tal disciplina vem suscitando, além de negar a ela a autonomia e a especificidade que lhe são devidas. (OCNEM, 2006, p. 49).

Saindo desse foco dos documentos, segue-se outra parte importante no processo: o professor. Este último encontra-se diante de algumas problemáticas: de conciliar a formação teórica e crítica recebida nos cursos de Letras com os programas curriculares de fundamentação em história literária; de enfrentar o desinteresse dos alunos pela leitura e encontrar um momento para preparar as aulas atrativas. Quanto à lacuna existente entre formação e prática de sala de aula, o docente pode ignorar o que aprendeu no curso de Letras e continuar a trilha da história literária, para isso dispõe do livro didático de literatura, atualizado em termos de referências culturais e contemporâneas, ou ainda, fazer prevalecer à análise crítica de textos literários, em sala de aula, mas neste caso, o professor termina falando mais para si do que para seus alunos, transformando a leitura literária em um exercício de busca a sentidos misteriosos que apenas o professor consegue identificar.

Dos cursos de formação, seja ele de Letras ou mesmo de pós-graduação, espera-se um professor de literatura que seja um leitor, não apenas que goste ou tenha hábito da leitura, aliás, necessário a qualquer professor. Deve-se esperar um docente que tenha construído ao longo de seu processo formativo um repertório de obras significativas para a experiência da literatura, avaliando a atualidade tanto da produção contemporânea quanto dos textos herdados da tradição literária. Para adquirir essa formação de leitor literário, esse professor-leitor-de-literatura precisa ter uma concepção de literatura e compreender a experiência da literatura, utilizando um repertório de técnicas e métodos de ensino, como defende Graça Paulino em várias oportunidades nos textos: *A formação de professores leitores literários* (1999); *Formação dos leitores: a questão dos cânones literários* (2004); e *Das leituras ao letramento literário* (2010).

E surgem as indagações: Como que um professor que não lê poderá introduzir seus discentes nesse mundo literário? Como esse “docente não leitor” poderá orientar seus alunos a um repertório de leituras, sendo que não sabem por onde ingressar naquilo que, para eles é algo totalmente novo e fora de sua realidade? Provavelmente o fato de não ser leitor irá afetar o compromisso desse professor em formar leitores em suas aulas, nas palavras de Lois:

[...] o professor que “escolhe” não ser um leitor da arte, um leitor de Literatura, reflete em sala de aula suas opções. Consequentemente, cairá em contradição quando cobrar de seu estudante um posicionamento leitor. O professor que não tem envolvimento com esse tipo de texto anuncia-se como um profissional distante da cultura e restrito à sua ação pedagógica. (LOIS, 2010, p. 76).

O fato do professor não ser um leitor é muito inquietante, muito embora, não se possa jogar toda a responsabilidade dessa postura não leitora exclusivamente nas costas dos professores, como sendo apenas o resultado de uma escolha pessoal. É necessário investigar as causas disso, dentre elas: a deficiência na grade curricular dos cursos de formação de licenciatura; a falta de reconhecimento e valorização do profissional educador, o que acaba desmotivando e a baixa remuneração que amplia a carga de trabalho, fazendo com que professores não tenham tempo suficiente para seu aperfeiçoamento pessoal e profissional.

Sabendo desses fatores que contribuem para o descaso que a literatura vem sofrendo nas últimas décadas, é preciso que a formação continuada do professor de literatura não se reduza a cursos esparsos e episódicos, cujo conteúdo tende a se restringir a inovações pedagógicas. Ao contrário, ela deve ser parte de um planejamento de longo prazo que envolve, por um lado, a atuação na escola e, por outro, a carreira do professor, especificamente, essa formação continuada deve contemplar a necessidade do professor de literatura ser um leitor, pois é somente através da leitura literária que somos capazes de desfrutar outras épocas, sociedades e culturas diferentes. Assim como explicita Todorov “A literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo”. (2009, p. 23)

O professor precisa buscar alternativas de ensino e de inserção do conteúdo aplicado no mundo real para que o aluno possa se motivar com as quebras de rotinas para o seu desenvolvimento enquanto cidadão, já que o dia a dia da sala de aula, principalmente na disciplina de Língua Portuguesa/Literatura, pode se tornar desestimulante e massacrante, se não houver o processo ensino-aprendizagem baseado na interatividade.

É importante salientar que o docente não é o problema, mas sim a solução, visto que ele poderá mudar o descaso que a literatura vem sofrendo atualmente. Mas para isso é indispensável à parceria da escola com o docente, como destaca Cecília Rodrigues “Reiteramos, insistentemente, a necessidade de que cada escola assuma, como projeto e não como ações esporádicas, a formação continuada de seus professores, criando possibilidades e estímulos para que esta aconteça”. (2006, p. 22). Desse modo faz-se necessário o diálogo com professores dos diversos níveis de formação, da Educação Básica à pós-graduação, refletindo, sobre teorias, acerca das lacunas existentes nas formações continuadas e nas práticas metodológicas dos professores responsáveis pela mediação da leitura literária, atue ele nas séries iniciais ou nos níveis Fundamental e Médio.



## 2.1 FORMAÇÃO DE LEITOR NO ENSINO MÉDIO

A leitura deveria ser conquistada por todo ser humano, assim como se conquistam prazeres como: viagens, férias e descansos semanais. De acordo com Daniel Link, a leitura literária, “deveria produzir a mesma vertigem que o parque de diversões, que a montanha russa.” (1994, p. 6). Esse envolvimento emocional intenso, feito à força, de modo algum geraria o efeito desejado.

E então surge a pergunta, como o leitor pode então aprender a ter prazer com a literatura? Antes de tudo é preciso mostrar a sua existência, a sua forma de funcionamento e os riscos a que o leitor estará sujeito. Para isso, é necessário que o professor já tenha embarcado no mundo prazeroso da leitura. Na verdade o professor deve ser um leitor que mostre as diferentes possibilidades de leitura, interpretações e vivências de um texto literário.

Em se tratando em formação de leitores, numa possibilidade de melhorar esse contexto acredita-se que a leitura será benquista pelos alunos se os textos se relacionarem de alguma forma, com a realidade que os cerca. Ao conseguir se reconhecer e vislumbrar “seu mundo” nas leituras propostas pela escola, o aluno poderá encontrar a motivação necessária para se tornar um leitor, já que as leituras realizadas poderão agregar mais conhecimento à sua vida, nas palavras de Gizelle Corso e Josiele Ozelame “A leitura de textos por lazer/prazer permite que os alunos estabeleçam relações com outras áreas do conhecimento, extraíndo diferentes conteúdos, fazendo diversas conexões a partir de suas experiências do dia a dia”. (2009, p. 72).

Refletindo sobre isso, possivelmente a proposta fundamentada na Estética da Recepção poderia introduzir esse aluno no mundo literário, de uma maneira gradativa, primeiramente estabelecendo uma relação com o horizonte de expectativa do aluno, fazendo uso de textos com temática e linguagem mais próximas de sua realidade, depois, aos poucos, ir ampliando seu repertório. Porém é necessário que o professor abandone o preconceito destinado a certos tipos de leitura, como coloca Heloisa Seixas, em *O prazer de ler*:

Não se deve ter preconceito quando um jovem manifesta interesse por um tipo de livro. Qualquer livro é melhor do que livro nenhum. Um exemplo: a crença de que jovens se assustam com “livros grandes”, com muitas páginas, foi por água abaixo quando começou o fenômeno Harry Potter. Pode quem quiser falar mal do bruxinho inglês, mas a verdade é que ele fez muitos meninos e meninas perderem o medo de ter na mão um livro de trezentas páginas ou mais. Isso é um feito. (SEIXAS, 2011, p. 9).

A partir desse primeiro contato com a leitura literária, pressupondo uma maior aproximação do aluno com a Literatura, sem os bloqueios causados pela tentativa enfadonha e maçante de iniciar o estudo pela mera apresentação de informações da periodização literária, acredita-se que o aluno terá maior receptividade com outros

textos, já que terá certa intimidade. A escola tem como papel organizar, criar e adequar, em sua grade curricular, propostas pedagógicas e estratégias efetivas de leitura, favoráveis à formação de leitores competentes, estando atenta às questões sociais em que ela estiver ausente. Segundo Orlandi, “a leitura em seu objeto, o texto, fonte de sapiência da realidade, além de conectar sala de aula e sociedade, é revelação ideológica reificando, o ambiente escolar, caminho condutor para inovação das linguagens”. (1995, p. 7).

No tratamento da temática Literatura Regina Zilberman contribui que “faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária”, (2003, p.258). Nesse ínterim, atividades como contação de história, rodas de leituras, leituras dramatizadas de poemas, entre outras intervenções pedagógicas têm-se mostrado eficazes, principalmente no que se refere aos textos clássicos, os quais exigem um leitor mais sofisticado e perspicaz.

É notório que boa parte dos alunos, em geral leitores iniciantes, rejeitam os livros indicados pela escola, especialmente os cânones e clássicos da literatura por considerarem difíceis de ler e distantes de sua realidade. As aulas que deveriam servir para aproximar esses alunos das obras literárias, geralmente tem seu enfoque na explanação de nomes e obras consagradas, bem como nas características e contextualização histórica, com isso “o que quase todos aprendem é o que devem dizer sobre determinados livros e autores, independentemente de seu verdadeiro gosto pessoal.” (ABREU, 2006, p. 19). Assim, durante Ensino Médio, o envolvimento do aluno com a Literatura é dependente de fatores, tratados neste artigo: a implantação do currículo, regida pelos documentos oficiais; a atribuição docente; e o interesse do discente quanto à própria formação leitora. Adiante, registram-se os resultados obtidos.

### 3 . CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletindo sobre a proposta do tema desta pesquisa, A Literatura no Ensino Médio pode ser um caminho para a formação de um leitor? É aflitivo constatar que mesmo diante de uma legislação educacional atenta às tecnologias, a realidade nas salas de aula seja contraditória. Ao lançar o olhar para o professor é angustiante perceber que a ele caiba dividir a língua portuguesa entre aulas de gramática, produção textual e de literatura, por uma mera questão de tempo. Há docentes que não trabalham a literatura, priorizando conteúdos gramaticais, visto que para muitos educadores ela não tem um valor simbólico, e o que realmente interessa é repassar para seus alunos as regras da gramática. Quanto a esse método utilizado

pelo professor, ele acaba limitando o discente a um conteúdo, fazendo com que eles terminem o Ensino Médio sem saber o que é Literatura, sendo que muitos só a conhecem quando entram em um Curso de Letras.

Quanto à formação continuada do professor, ela é imprescindível, visto que é por meio do aprimoramento que se pode lidar com as dificuldades enfrentadas dentro da sala de aula. Percebeu-se, no decorrer da pesquisa que esse campo necessita de um olhar mais atento das instituições, com ampliação de vagas e em frequência maior das capacitações/formações, constante e dinâmica, a fim de que desenvolvam práticas de incentivo à leitura.

No que se refere ao ensino de Literatura no Ensino Médio, este precisa de inovação, já que os alunos só buscam interesse ao ensino desta quando estudam para o vestibular, ou seja, o professor tem que se mostrar disposto ao ministrar suas aulas de literatura e buscar métodos que “prendam” a atenção do aluno para o que é estudado. Uma ajuda nesse sentido é o conceito de letramento literário, que surgiu quando a academia passou a se ocupar não só do processo de alfabetização, mas também das demandas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Faz-se necessário evitar o analfabetismo funcional, quando indivíduos que embora alfabetizados, não se apropriam das práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Para a plena formação de leitores é indispensável a prática da leitura, pois sem esta será impossível introduzir o aluno ao mundo fascinante que é o “mundo literário” e para isso é necessário que sejam utilizadas metodologias que nos ajudem a inserir este discente no mundo da leitura e não acabar afastando de vez.

Mediante as reflexões feitas sobre o ensino de Literatura, em especial, sobre o problema deste artigo, a saber, se a abordagem em sala de aula é suficiente ao aprendizado e formação de leitores, percebeu-se que deixa muito a desejar os estudos literários nas classes regulares. Há, inevitavelmente, a ampliação de estudos literários de forma muito pessoal, autodidata, uma vez que o tempo destinado a tantos conteúdos para o ano letivo é reduzido, isto é, reduzindo, conseqüentemente, as práticas efetivas de leituras significativas.

O tema desta pesquisa não se esgota aqui, uma vez que novos trabalhos podem ser desenvolvidos, e gerações vindouras de professores a todo o momento estão entrando no mercado de trabalho e com elas poderão ser introduzidas novas práticas pedagógicas para a melhoria de ensino/aprendizagem e um dos fatores que deverão contribuir para esse aprimoramento e a aceitação de documentos legais que efetivamente assegurem a qualidade do Ensino Médio.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2006.



BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Orientações curriculares para o ensino médio**; volume 1, Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília, 2006.

CORSO, Gizelle Kaminski; OZELAME, Josiele K. Corso. **Escola, leitura, leitores** – Literatura. Visão Global, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 67-76, jan./jun. 2009.

LINK, Daniel. **Literator V**: La batalla final. Buenos Aires: Ediciones del Eclipse, 1994.

LOIS, Lena. **Teoria e prática da formação do leitor**: leitura e literatura na sala de aula. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MAFRA, Núbia Delanne Ferraz. **Leituras à revelia da escola**. Londrina: Eduel, 2003.

MARIA, Luzia de. **O clube do Livro**: Ser leitor – que diferença faz? São Paulo: Globo, 2009.

OLIVEIRA, Elida. **Cai aprendizado de matemática no último ano do ensino médio, aponta levantamento**. Artigo publicado em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/03/21/cai-aprendizado-de-matematica-no-ultimo-ano-do-ensino-medio-aponta-levantamento.ghtml>>. Acesso em: 21/03/2019.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento**. São Paulo, Brasiliense, 1995. In: KRUG, Flavia Susana. A importância da Leitura na Formação do Leitor. Campinas, 2015.

PAULINO, G. (2004). **Formação dos leitores**: a questão dos cânones literários. Revista Portuguesa de Educação. Braga: Universidade do Minho, vol. 17, n.º 1, 2004.

\_\_\_\_\_. (2010). **Das leituras ao letramento literário**. Pelotas: UFPEL; Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2010.

\_\_\_\_\_. (1999). **A formação de professores leitores literários**: uma ligação entre infância e idade adulta? Educação em Revista, n.º 30. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

SEIXAS, Heloisa. **O prazer de ler**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2011.

SEDUC, Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino. Plano anual de linguagens, códigos e suas tecnologias do Ensino Médio, Juruá, 2019.

SOARES, Magda. **Letramento**: Um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Autêntica, 2004.

SOUZA, Cecília Rodrigues. **Educação** – discurso e compromisso. Manaus: Editora Valer, 2006.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ZAPONNE, Mirian H. Y. **Modelos de letramento literário e ensino da literatura**: Problemas e perspectivas. Revista Teoria e Prática da Educação. V.11, n. 1, p. 46-60, jan/abr. 2008.

## **SOBRE AS ORGANIZADORAS**

**Patricia Vasconcelos Almeida** - Pós doutora em Linguagem e Tecnologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação em Letras e na pós-graduação nos programas de Educação (mestrado profissional) e de Letras (mestrado acadêmico). Líder do Grupo de Pesquisa CNPq - Tecnologias e Práticas Digitais no ensino-aprendizagem de línguas. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Inglesa, atuando principalmente nos seguintes temas: Formação de professores, ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras mediado pelas tecnologias digitais, tecnologia educacional, ambientes virtuais de aprendizagem.

**Mauriceia Silva de Paula Vieira** - Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora Associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação e na pós-graduação. Possui experiência docente na educação básica, na formação continuada de professores alfabetizadores e de professores de língua portuguesa. Suas pesquisas se inserem nas seguintes áreas: ensino de língua portuguesa; leitura e práticas de letramentos; letramento digital e uso de tecnologias; análise linguística/semiótica em perspectiva funcionalista..

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Aleitamento 162, 163, 164, 165, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 22, 23, 24, 26, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 58, 59, 60, 63, 66, 68, 74, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 98, 102, 103, 116, 117, 122, 125, 128, 130, 135, 141, 153, 178

### B

Bilinguismo 88, 92, 102

### C

Competência leitora 119

Componente curricular 13, 14, 21, 22, 113, 119, 120

Conteúdos culturais 76

Cultura 23, 29, 32, 40, 42, 43, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 78, 79, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 99, 102, 104, 110, 112, 115, 117, 118, 121, 124, 128, 136, 142, 143, 144, 145, 151, 155, 156, 157, 159, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 175, 176

### E

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 31, 35, 36, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 59, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 107, 109, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 147, 148, 150, 151, 160, 178

Enunciados 29, 40, 47, 48, 100, 111, 141, 142, 144, 146, 147, 148, 150, 152, 158

### G

Gênero discursivo 28, 29, 31

Gênero textual 41, 130, 137

### I

Inconsistências 51

Intercultural 22, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 63, 67, 68, 73, 74, 76, 77, 79, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 98, 99, 100, 103, 109

Interculturalidade 28, 30, 35, 36, 63, 64, 66, 67, 68, 99, 110, 112

Interferência 37, 39, 44, 47, 48

Interlíngua 37, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 53

Internacionalização 105, 106, 107, 108, 109, 112, 116

Inter-relações 141, 143

## L

Leitura 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 27, 36, 73, 83, 91, 102, 111, 112, 118, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 142, 147, 153, 158, 174, 178

Letramento 12, 24, 36, 88, 89, 90, 91, 92, 98, 99, 100, 101, 103, 120, 122, 123, 124, 127, 128, 129, 131, 132, 151, 178

Língua 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 106, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 125, 127, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 148, 150, 152, 153, 158, 160, 161, 178

Linguagem 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 35, 36, 48, 50, 60, 111, 112, 115, 117, 122, 124, 126, 129, 134, 136, 139, 142, 143, 146, 151, 154, 160, 161, 178

Língua inglesa 6, 7, 8, 13, 14, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 37, 47, 48, 112, 113, 118, 178

Língua portuguesa 37, 47, 48, 63, 72, 73, 75, 76, 78, 87, 88, 90, 91, 93, 97, 100, 101, 102, 119, 121, 122, 125, 127, 130, 131, 132, 137, 140, 158, 161, 178

Línguas 2, 3, 5, 11, 12, 15, 27, 28, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 59, 60, 61, 62, 65, 67, 71, 73, 74, 76, 77, 80, 82, 86, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 98, 99, 100, 101, 103, 105, 106, 108, 113, 114, 116, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 149, 150, 151, 178

Literatura 5, 51, 54, 55, 74, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 153, 160

## M

Materiais didáticos 51, 73, 92

Mitos 12, 101, 153, 155, 156, 159

## P

Povos indígenas 88, 89, 90, 91, 92

Práticas 12, 23, 27, 28, 31, 34, 36, 40, 49, 63, 71, 72, 73, 76, 77, 87, 90, 92, 97, 99, 103, 106, 109, 122, 123, 125, 128, 135, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 166, 169, 176, 177, 178

Práticas de translinguismo 141, 142, 143, 145, 147, 148, 149, 150

## R

Recursos linguísticos 23, 55, 60, 152, 159

Representação simbólica 162

Representações 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 43, 100, 133, 163, 167, 168, 169

## S

Sistema linguístico 47, 53

Sociocultural 14, 39, 64, 68, 73, 80, 91, 99, 112, 162, 171

## T

Tarefas 7, 41, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 71, 78, 80, 81

## V

Varição linguística 13, 14, 15, 21, 24, 26

Violência 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 169, 174, 175





**EDITORIA  
ARTEMIS  
2020**