

CURSOS DE LETRAS E A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO DE LITERATURA

Leonildo Cerqueira (UFERSA – UFC)¹

RESUMO

O ensino de literatura tem sido objeto de reflexão recorrente entre estudiosos da área, devido ao esgotamento da abordagem sempre secundária que o texto literário recebe na aula de literatura, desde a educação básica até as universidades. É consenso entre estudiosos como Rildo Cosson (2017) que o ensino de literatura segue um esquema historiográfico que mutila a experiência verdadeiramente literária da leitura do texto em si e pouco contribui na formação humana do sujeito. Esta é uma tradição de ensino que persiste, apesar de diferentes documentos oficiais orientarem, há décadas, a mudança na abordagem da literatura na escola, a exemplo da BNCC (2018). No entanto, o formato dos Cursos de Letras no Brasil estaria contribuindo, conforme afirmam Rina Landos Martínez André (2009), Vanessa Fabíola Silva de Faria (2009) e Inara Ribeiro Gomes (2010) para a manutenção dessa perspectiva historicista, servindo como espelhamento para seus egressos, que findam por reproduzirem o modelo nas suas salas de aula. O objetivo deste ensaio, portanto, é averiguar e comparar o teor e a organização dos conteúdos de literatura em dois cursos de Letras – Português e suas literaturas (UFC e UFERSA), a partir de seus Projetos Pedagógicos de Curso e propor caminhos de reformulação do ensino no nível da graduação, para melhor direcionamento do trabalho do professor no ensino básico.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de literatura; Ensino básico; Formação do professor de literatura; Ensino superior; Literatura.

RESUMÉ

L'enseignement de la littérature a fait l'objet d'une réflexion récurrente parmi les spécialistes du domaine, en raison de l'épuisement de l'approche toujours secondaire que reçoit le texte littéraire dans la classe de littérature, de l'éducation de base aux universités. C'est un consensus parmi des chercheurs comme Rildo Cosson (2017) que l'enseignement de la littérature suit un schéma historiographique qui mutile l'expérience véritablement littéraire de la lecture du texte lui-même et contribue peu à la formation humaine du sujet. C'est une tradition pédagogique qui perdure, malgré le fait que différents documents officiels ont guidé, pendant des décennies, le changement d'approche de la littérature à l'école, comme le BNCC (2018). Cependant, le format des cours de langue au Brésil contribuerait, comme indiqué par Rina Landos Martínez André (2009), Vanessa Fabíola Silva de Faria (2009) et Inara Ribeiro Gomes (2010) au maintien de cette perspective historiciste, servant d'un miroir pour ses diplômés, qui finissent par reproduire le modèle dans leurs salles de classe. L'objectif de cette étude est donc de connaître et de comparer la théorie et l'organisation de deux contenus de la littérature en deux cours de Lettres - Le portugais et sa littérature (UFC et UFERSA), à partir de leurs projets de cours pédagogiques et de proposer des voies de reformulation l'enseignement au premier cycle, pour mieux cibler le travail de l'enseignant dans l'éducation de base.

MOTS-CLÉS: Enseignement de la littérature; Éducation de base; Formation des professeurs de littérature; Éducation universitaire; Littérature.

¹ Professor Assistente do Departamento de Linguagens e Ciências Humanas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA. Aluno de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Ceará - UFC.

A reflexão e a reformulação do ensino de literatura na educação básica são necessárias e imprescindíveis. E isso deveria ser desenvolvido ao longo da formação do professor de literatura, nos cursos de Letras das universidades. Porém, tentativas de remodelamento da disciplina de literatura, no ensino básico, ainda são tímidas e solitárias, ficando a cargo de um ou outro professor da área que, de algum modo, sintam-se insatisfeitos com o padrão de ensino adotado. Como, portanto, estimular de maneira vivaz a ressignificação do trabalho com o objeto literário? Para alguns estudiosos, um dos obstáculos para isso tem sido a própria formação docente, que prioriza a historiografia literária em detrimento do estudo das obras da literatura efetivamente.

Há décadas os documentos oficiais como LDB, PCN e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, publicada em 2018, apontam para uma preocupação com a reformulação dos estudos de literatura na escola; contudo, isso pouco tem mudado. Os programas escolares continuam apresentando a disciplina de maneira linear e historiográfica, ao longo dos três anos do ensino médio. O aluno traça um percurso que vai do século XII à contemporaneidade, organizado de modo linear e dividido em sequências estéticas, cujas características, obras e autores representativos devem ser memorizados para o momento da prova escrita.

Para abranger todo esse vasto período, ao longo do segundo grau, é natural que não haja momento para apreciação das obras, que aparecem, na maioria das vezes, apenas citadas em forma de “listas para concurso”. Logo, ao final dos estudos, o aluno secundarista não terá tido oportunidade de experienciar a literatura, mas apenas de tê-la visto como subárea da disciplina de história.

A BNCC, apesar de algumas controvérsias e desagrados de modo geral, tem o mérito de trazer uma reorientação da disciplina aqui em debate, para a libertação das amarras puramente historiográficas que têm marcado o ensino de literatura. O documento sugere que as escolas reformulem seus currículos para uma abordagem do texto literário de maneira central, valorizando um aspecto frequentemente ignorado, porém fundamental na experiência com a literatura: a fruição, somente alcançada na lida com o próprio texto e a consequente construção dos múltiplos sentidos:

Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino

Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes. (BRASIL, 2018, p. 499).

Como notamos, urge repensar o lugar da literatura como central nas aulas que para ela deveriam estar dedicadas, premissa também defendida por Rildo Cosson (2017), ao propor o desenvolvimento do letramento literário na escola, cuja função primeira é proporcionar o contato do aluno com o texto literário e, a partir daí, auxiliá-lo na experimentação daquela linguagem e na construção dos sentidos, com foco na formação do sujeito leitor.

A importância da fruição e do contato direto com as obras é tal que a BNCC faz referências a isto também em outros pontos dela, como na definição de “Campo artístico”² e na sexta competência específica da área de Linguagens e suas tecnologias, em passagens do tipo: “construção da apreciação estética” (BRASIL, 2018, p. 489) e “Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais” (BRASIL, 2018, p. 490).

Isso não quer dizer que questões pertinentes à crítica, aos recursos composicionais ou até mesmo à historiografia devem ser excluídas do estudo de literatura. Tais aspectos são inerentes à produção literária, mas não são a literatura. Por isso, a Base menciona que a história e a técnica podem comparecer, mas em segundo plano, de maneira informacional e complementar, ainda que a organização das obras a serem trabalhadas reflitam uma cronologia linear e histórica:

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, negrito nosso)

Se o maior documento norteador dos currículos da educação básica no Brasil repete com recorrência que o ensino de literatura deve priorizar a leitura de obras, independentemente da forma escolhida para organizá-las nos três anos do ensino médio, por que a disciplina em referência continua pautada em práticas tradicionais? Ou, nas palavras de Vanessa Fabíola Silva

² A BNCC traz cinco campos de atuação social para o Ensino Médio, que seriam contextos de aplicação das habilidades desenvolvidas: Vida pessoal, Artístico-literário, Práticas de estudo e pesquisa, Jornalístico-midiático e Atuação na vida pública. A disciplina de literatura deve estar em consonância, principalmente, com as competências e habilidades do campo “Artístico-literário”.

de Faria: “Por que os professores ensinam o que ensinam nas aulas de literatura, se há muito tempo o ensino de literatura pautado pela historicidade desvinculada dos textos é combatido?” (FARIA, 2009, p. 1). Esta indagação encontra resposta nas palavras de Rina Landos Martínez André (2009), ao afirmar que a formação da maioria dos professores de literatura dá-se na direção de conhecedores da história literária, da crítica e da teoria, mas não na direção de leitores efetivos.

Neste ponto, somos levados a voltar os olhos para a constituição dos cursos de licenciatura em Letras de nosso país e entender como a formação dos professores contribui para essa estagnação da área quanto às reformulações propostas ao longo do tempo. Assim, tomamos para análise o Projeto Político-Pedagógico e a Matriz Curricular de dois cursos de Letras: 1. Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Ceará, modalidade presencial, integral e localizado no Centro de Humanidades da UFC, em Fortaleza - Ce; 2. Curso de Licenciatura Plena em Letras – Português e suas respectivas literaturas, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), modalidade presencial, integral e localizado no Centro Multidisciplinar de Caraúbas, em Caraúbas – RN.

Ambos os cursos são estruturalmente semelhantes, compondo-se de três eixos principais de formação: educação, língua e literatura. A área que mais nos interessa aqui é composta de disciplinas no campo mais técnico e crítico (Teoria da literatura I e II e optativas afins), disciplinas de literatura portuguesa, brasileira e de países africanos de língua portuguesa, e no caso do curso da UFC, há também disciplinas com viés do ensino, como o caso dos dois estágios em ensino de literatura.

Ao longo da leitura dos documentos, observamos íntima aproximação das ementas de Literatura Portuguesa e das de Literatura Brasileira, demonstrando afinção metodológica entre as duas instituições. E é exatamente nesse eixo de componentes obrigatórios dos cursos, onde o problema maior reside: a abordagem historiográfica.

No curso da UFC, a partir do terceiro semestre letivo, o aluno começa o estudo das produções literárias, e isto se dá de maneira linear e cronológica, obedecendo ao padrão da historiografia literária. Para ilustrar, vejamos a ementa de Literatura Brasileira I: “Estudo da Literatura Brasileira compreendendo as origens, o Barroco, o Arcadismo e o Romantismo em seus aspectos históricos, formais e sócio-culturais.” (UFC, 2007, p. 36); e a ementa de Literatura Portuguesa I: “Estudo da Literatura Portuguesa que compreende os seguintes períodos literários: Trovadorismo, Humanismo, Classicismo e Barroco.” (UFC, 2007, p. 37).

Na UFERSA, essas disciplinas surgem a partir do quarto semestre e têm como ementa para Literatura Brasileira I: “Estudo da literatura brasileira, compreendendo as origens e formação, o Barroco, o Arcadismo e o Romantismo.” (UFERSA, 2016, p. 55). Para Literatura Portuguesa I: “A poesia trovadoresca. O teatro vicentino. A épica e a lírica do Classicismo. O Barroco e a seimonística de Padre António Vieira. A poesia árcade.” (UFERSA, 2016, p. 57).

É notória a semelhança entre as ementas, sobretudo as de Literatura Brasileira I, praticamente idênticas, evidenciando a história e os períodos literários. No caso da Literatura Portuguesa I da UFERSA, ainda vislumbramos algum direcionamento para o texto literário, ao referir-se à poesia trovadoresca, teatro vicentino, poesia árcade. Mas, ainda assim, estão presentes a linearidade histórica e a rotulação estética: Trovadorismo, Classicismo, Barroco, Arcadismo.

Ao longo dos demais períodos letivos, os alunos dos cursos aqui em análise continuam com seus estudos nessa mesma perspectiva, nas disciplinas de Literatura Brasileira e de Literatura Portuguesa adiante, o que também acontece com os componentes optativos de literaturas locais, Literatura Cearense I e II, na UFC, e Literatura Potiguar, na UFERSA.

Por sua vez, notamos que os componentes de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, na UFC, e Introdução às Literaturas Africanas, na UFERSA, possuem ementas mais desprendidas do aspecto historiográfico, possibilitando um trabalho mais livre e voltado às obras, sem a necessária historicização que vimos observando nos componentes há pouco analisados. Vejamos: “Estudo das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa (Angola, Cabo-Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe) **através da leitura e análise das obras** dos mais representativos autores dos países referidos.” (UFC, 2007, p. 38, negrito nosso). No outro caso: “Estudo das literaturas africanas de Língua Portuguesa. **Temas, tópicos, contextos e formas** destas literaturas. A formação dos sistemas literários: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe”. (UFERSA, 2016, p. 58, negrito nosso). Estas ementas, a nosso ver, favorecem o trabalho com o texto literário porque aludem a questões mais amplas, com foco nos temas, nos questionamentos, na composição das obras, e tudo isso parte da leitura delas mesmas.

Se entre as disciplinas obrigatórias que vimos analisando (com exceção das Literaturas Africanas), a tendência é a abordagem periodológica, pautada pela tradição historiográfica; no rol de componentes curriculares optativos, isto muda em certa medida³. Em ambas as matrizes, encontramos ementas sem o forte teor historicista, voltadas para obras e autores, e onde os

³ Vale lembrar que Literatura Cearense I e II (UFC) e Literatura Potiguar (UFERSA) são componentes optativos nas suas matrizes curriculares, porém, tendem à abordagem historicista.

textos literários parecem ocupar com mais ênfase o seu lugar de direito. São disciplinas como “Tópicos de Literatura Brasileira” (UFC), “Tópicos de Literatura Portuguesa I e II” (UFC), “Literatura infanto-juvenil” (UFERSA) e “Literatura Popular” (UFERSA). Para ilustrarmos isto, leiamos a ementa de “Tópicos Especiais de Literatura Brasileira” (UFC):

Exame alternativo das produções de autores da Literatura Brasileira, de acordo com a área de pesquisa dos docentes da Unidade Curricular, voltando-se o curso, a leitura e a investigação literárias feitas, a cada semestre, para apenas um conjunto de obra proposto antecipadamente pelos professores; o estudo resultará na produção de monografias conclusivas sobre um tema desenvolvido a partir da obra analisada. (UFC, 2007, p. 37).

Neste caso, como notamos, há preocupação no trabalho detido e aprofundado de um conjunto de obras ao longo daquele semestre, permitindo-nos entender tratar-se de um estudo de leitura e imersão nos textos literários. Certamente, o trabalho é completado com a leitura e a discussão de estudos críticos variados, afinal, a formação do estudante de Letras não pode prescindir da reflexão teórica e técnica. No entanto, ao concentrar os esforços de toda uma disciplina no estudo focado em obras, o destaque para o texto literário passa ao lugar de naturalidade e a experiência literária é vivenciada com mais potência pelo próprio estudante, que é professor e leitor em formação *ad aeternum*.

Terminados esses componentes de literatura, geralmente, os estudantes já estão se encaminhando para o final de seus cursos. No caso da UFERSA, o discente começa uma sequência de quatro estágios e culmina com um trabalho de conclusão (TCC), porém, não há exigência de que essas atividades estejam relacionadas à literatura. Na UFC, contudo, ainda há mais três contatos com a área: dois estágios em ensino de literatura e uma disciplina de pesquisa em literatura.

Com toda essa estruturação dos dois cursos, vemos que o peso maior na formação do aluno de Letras quanto à literatura está nas disciplinas de literaturas nacionais (Portuguesa e Brasileira), conforme apresentamos, pelo caráter obrigatório e pela quantidade (no total, oito na UFC e seis na UFERSA). Além de tais componentes curriculares serem pensados de maneira historicista, a sua organização sequenciada, com pré-requisitos entre si, leva o aluno a estudar a literatura no traçado do percurso histórico linear. Dessa maneira, o aluno somente pode estudar uma obra do Modernismo brasileiro se ele já tiver passado pelo Realismo, pelo Barroco e outras estéticas anteriores. Será, porém, que isto é imprescindível? Só é possível ler bem um romance de 30 se os do Realismo do século XIX foram lidos? Ou estes podem ser conhecidos por uma via que se abra a partir daqueles? Estas são reflexões importantes, no entanto, o estudo

cronológico da literatura não é o maior problema, pois a organização dos conteúdos deve ser mera escolha metodológica.

Ao analisarmos as ementas dos dois cursos de Letras, notamos maior preocupação com a abordagem de toda a linha temporal e seus “períodos literários”, importando mais o aluno conhecer a história que as obras em sua profundidade. Desta maneira, pois, os egressos de Letras, formados na perspectiva historiográfica, dificilmente conseguem se libertar deste padrão. A situação agrava-se quando, ao abrir o livro didático, o professor depara-se com a mesma organização temporal e excessiva dos conteúdos, semelhante ao que lhe foi ensinado ao longo dos anos de licenciatura. Assim, a formação acadêmica e o livro didático servem como certificação daquela abordagem, levando o profissional a executar o seu papel em consonância com tais instâncias de validação do seu trabalho. Não conhecendo outra maneira de ensinar literatura, resta-lhe o espelhamento do que ocorreu durante a sua graduação.

Diante disso, entendemos que as universidades poderiam contribuir com a mudança deste cenário, a partir de reformulações na estrutura de seus cursos de Letras, quanto à maneira como a literatura tem sido abordada e organizada em determinadas disciplinas. Tais modificações devem estar explicitadas desde as ementas dos componentes curriculares, levando os professores e os estudantes de Letras a mudar suas concepções e expectativas em relação aos conteúdos a serem estudados na área. Isto oportunizaria o rompimento com o dogmatismo teórico e metodológico que Inara Ribeiro Gomes (2010) afirma haver na estruturação dos cursos, uma vez que, estando centrada nos textos literários, a formação do licenciado seria caracterizada por uma ampliação das possibilidades de leitura das obras literárias em profundidade. Ademais, como a própria especialista afirma, os estudantes de Letras, muitas vezes, chegam à graduação com dificuldades sérias de letramento e de repertório literário, podendo sua experiência formativa culminar em frustração no momento do exercício do magistério com a literatura:

os estudantes têm dificuldade de identificação do próprio objeto de estudo, pois não encontram, na sua trajetória escolar de leitores, uma representação consistente de literatura, o que compromete seriamente o processo de transformação, ao longo da formação do licenciando, desse objeto de estudo de certo modo inefável, num primeiro momento, em objeto de ensino de suas práticas docentes. (GOMES, 2010, p. 5).

Nas matrizes curriculares analisadas, vimos que as disciplinas optativas, de modo geral, têm estado mais próximas dessa nova perspectiva de estudo das obras e suas relações estéticas, temáticas, políticas, sociais e históricas do que as de caráter obrigatório, que ocupam a maior

parte do curso e centram-se apenas na caracterização de períodos da história, com pouca ou nenhuma imersão no texto. Dito isto, talvez um primeiro passo para mudanças no ensino de literatura seja repensar as disciplinas de Literatura Portuguesa e Literatura Brasileira nos moldes daquelas optativas que mencionamos, a exemplo de “Tópicos de Literatura Brasileira” (UFC), cuja ementa citamos anteriormente ou “Literatura Popular” (UFERSA), em que não existe preocupação com a linearidade das obras, mas com os temas, as formas, as relações e os símbolos emergidos dessa extração literária: “Origem. Tipologia. O aspecto formal. A temática. Temas tradicionais. Cantorias e pelejas. O papel do cantador na cultura popular.” (UFERSA, 2016, p. 82).

Não é nosso objetivo questionar o valor do conteúdo historiográfico da literatura, sendo este indispensável para o profissional de Letras, pois, como ressalta Maria do Socorro Pereira de Almeida, “é interessante que o professor tenha conhecimento dos movimentos literários, dos fatores históricos e socioculturais da época e principalmente das obras que vão ser trabalhadas.” (ALMEIDA, 2014, p. 13). O conteúdo histórico é também interessante de ser levado ao ensino médio, mas de maneira informacional, como menciona a BNCC. Por isso, ainda que as universidades mantenham a linearidade e a abordagem periodológica, importa que isto seja feito por dentro das obras literárias, não à sua margem. No caso em que os cursos optassem por uma abordagem mais livre das obras, sem a organização sequenciada tradicional, e no intuito de suprir a justificada necessidade do conhecimento historiográfico por parte do professor em formação, poderia ser interessante manter disciplinas de História da Literatura (universal, brasileira, portuguesa e variações) nas matrizes curriculares, ainda que enquanto componentes optativos.

É fundamental, ainda, que a reflexão metodológica do trabalho com as obras literárias esteja presente nas principais disciplinas de literatura, pois a didatização dos conteúdos literários deve perpassar toda a formação do estudante de Letras. O que vemos acontecer nos cursos, porém, é isto ser deixado apenas para uma ou outra disciplina que carregue a palavra “ensino” e variantes no seu título. Portanto, além de preocupar-se com o estudo atento das obras, é preciso preocupar-se com as possibilidades de trabalho docente com elas no ensino básico. É preciso preparar mais nossos professores de literatura para o manuseio da literatura no ensino básico, como defende Susanna Busato Feitosa:

é necessário fazer da literatura um espaço lúdico e não meramente entendê-la como um rol de textos consagrados que devem ser lidos em conformidade com a história política, econômica e social de quando foram escritos. Não basta levar ao alcance do aluno os autores e seus textos “representativos” e um

pouco de história. Deve-se inseri-lo no universo composicional do texto, no universo incônico das imagens e fazê-lo resgatar o lúdico na e pela palavra poética. (FEITOSA, 2001, p. 135)

Estas são ideias iniciais, as quais pedem debates mais amplos e delongados, levando em conta os objetivos e as diferentes realidades sociais de cada licenciatura. Cabe pensar e construir uma reestruturação das matrizes curriculares dos cursos de Letras, através de espaços como o de seus Núcleos Docentes Estruturantes— NDE. As possibilidades de reorganização dos conteúdos e das prioridades no ensino de literatura são inúmeras e variadas; o que há de comum nas centenas de cursos de Letras no Brasil é a urgência de transformação neste campo. Com professores formados a partir de novas perspectivas em torno da abordagem do texto literário, esperamos que isto se reflita no nível básico de educação, onde os egressos atuarão majoritariamente e poderão romper com o tradicionalismo historiográfico e proporcionar aos jovens a experiência leitora necessária às aulas de literatura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria do Socorro Pereira de. “Literatura e ensino: perspectivas metodológicas”. In: *Rios Eletrônica*, n. 8, dezembro de 2014, p. 7 – 19.

ANDRÉ, Rina Landos Martínez. “A formação do professor de Literatura”. In: *Polifonia*, n. 18, Cuiabá, 2009, p. 27 – 39.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: www.basenacionalcomum.mec.gov.br Acesso em 03 de fevereiro 2021.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2016.

FARIA, Vanessa Fabíola Silva de. “O ensino de literatura e a formação do leitor literário: entre saberes, trajetórias de uma disciplina e suas relações com os documentos oficiais”. In: *Revista Iberoamericana de Educación*. n. 49, junho de 2009, p. 1 – 12.

GOMES, Inara Ribeiro. “Sobre ‘por que’ e ‘como’ ensinar literatura”. In: *Nau literária: crítica e teoria de literaturas*. v. 6, n. 2, jul - dez 2010.

FEITOSA, Susanna Busato. “Ensino de Literatura: da necessidade de ver com olhos livres”. In: *Educação em Revista*, v. 2, n. 1, Marília – SP, 2001, p. 129 – 137.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC. *Projeto Político-Pedagógico - Licenciatura em Letras*. Fortaleza – Ce, 2007. Disponível em: <https://prograd.ufc.br/pt/cursos-de-graduacao/letras-fortaleza/> Acesso em 02 de fevereiro de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO – UFRSA. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Letras/ Português e suas Respectivas Literaturas*.

Caraúbas – RN, 2016. Disponível em: <https://letrasportuguescaraubas.ufersa.edu.br> Acesso em 02 de fevereiro de 2021.

Recebido em: 17/03/2023

Aprovado em: 15/05/2023

Publicado em: 10/08/2023



10.29281/r.decifrar.2023.1a_01t