



Educação linguística: contribuições para o ensino de literatura

Linguistic education: contributions to the teaching of literature

*Micheline Tacia de Brito Padovani**, *Marcos Salviano Bispo de Queiroz**, *Claudia Rodrigues da Silva Nascimento**

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)*

Resumo: Partindo dos pressupostos teóricos apresentados pela Educação Linguística e pelo pensamento de Antonio Cândido de que a literatura é um produto social, entendemos que o texto literário é desenvolvido e apreciado em contexto sócio interacional, ou seja, é um bem cultural e ideológico. Assim, neste trabalho, objetivamos, a partir de tais concepções teóricas, discutir a importância da literatura no ensino de língua materna e propor uma transposição didática para o Ensino Fundamental I. Com isso, nos basearemos nos estudos sobre Educação Linguística em Figueiredo (2004), Duarte e Figueiredo (2011), Palma e Turazza (2014) e, sobre literatura e ensino, em Cosson (2006), Cândido (1995), Chartier (1995), entre outros. Como procedimentos metodológicos, seguimos: 1) levantamento dos pressupostos teóricos da Educação Linguística; 2) levantamento das diretrizes atuais para ensino de literatura; 3) proposta de transposição didática; 4) conclusão. Dessa forma, buscamos contribuir para o processo de ensino e de aprendizagem da leitura literária, tendo em vista a linguagem imagética e estética transpassadas pela sensibilidade e conhecimento do leitor, os aspectos cognitivos, os aspectos sociais, culturais e identitários expressos no texto literário.

Palavras-chave: Educação linguística. Literatura. Ensino de Literatura.

Abstract: Starting from the theoretical assumptions presented by Linguistic Education and the thought of Antonio Candido that literature is a social product, we understand that the literary text is developed and appreciated in a socio-interactive context, that is, it is a cultural and ideological asset. Thus, in this work, we aim, within these theoretical conceptions, to discuss the importance of literature in the teaching of mother language and propose a didactic transposition to Elementary School. To accomplish that, this work will be based on the studies on Linguistic Education in Figueiredo (2004); Duarte and Figueiredo (2011); Palma and Turazza (2014), and on literature and teaching in Cosson (2006); Cândido (1995); Chartier (1995), among others. As methodological procedures, we follow: 1) research about the theoretical assumptions of Linguistic Education; 2) research about the current guidelines for teaching literature; 3) proposal for didactic transposition; 4) conclusion. Thus, we seek to contribute to the teaching and learning process of literary reading, considering the imagery and aesthetics language permeated by the reader's sensitivity and knowledge, the cognitive aspects, the social, cultural and identity aspects expressed in the literary text.

Keywords: Linguistic education. Literature. Literature teaching.

[...] toda cultura é, primeiramente, uma certa experiência do tempo, e uma nova cultura não é possível sem uma transformação desta experiência. Por conseguinte, a tarefa original de uma autêntica revolução não é jamais simplesmente ‘mudar o mundo’, mas também e antes de mais nada ‘mudar o tempo’.

Giorgio Agamben (2005, p. 109)

Introdução

Conforme reitera Palma (2016), a Educação Linguística é um conjunto de saberes que o falante e o ouvinte de língua materna precisam dominar para que possa se comunicar em contextos sociais e culturais. Além disso, com a modernização e a crescente necessidade de alfabetizar e preparar o sujeito para o mundo do trabalho, o ensino de literatura ganha cada vez mais espaço, pois a diversificação e a segmentação do ensino exigem do sujeito o domínio da leitura e da escrita em mundo letrado.

O presente trabalho tem por objetivo apresentar os fundamentos que alicerçam a educação linguística, com a finalidade de discutir a importância da literatura para o ensino de língua materna, bem como apresentar uma transposição didática para o ensino de literatura destinada às séries iniciais do Fundamental I.

Nessa esteira de pensamento, é importante pensar em propostas didáticas que não levem em conta apenas o pretexto para o ensino de uma disciplina curricular, mas que propiciem aos aprendentes–ensinantes experiências de leituras enriquecedoras, na qual a literatura se torna uma realidade possível, capaz de ativar o conhecimento e a imaginação.

É válido dizer que os textos de literatura infantil apresentam padrões preestabelecidos “por limites do que se supõe que seja compreensível” (COLOMER, 2003, p. 14), ou seja, são textos desenvolvidos conforme as competências interpretativas daquilo que se considera adequado aos interesses e à educação moral do aprendente-ensinante. Dito isso, ressaltamos que os critérios que consentem discriminar entre o bom e o mau texto para a literatura infantil não discordam daqueles que caracterizam a qualidade de qualquer outra modalidade literária.

Dessa maneira, o ensino de literatura na educação infantil precisa criar bases e situações de leitura alicerçadas no lúdico e nas teorias literárias sobre o gênero literário, sobre o processo de leitura, sobre as características emocionais e cognitivas do aprendente–ensinante. A convivência com textos literários amplia as possibilidades de trabalho

pedagógico do professor, aliando uma visão histórica e analítica do fazer escolar, olhando para a formação do ser humano sensível, imaginativo, criativo e crítico, dono de si e atuante na sociedade em que vive.

1 A Educação Linguística e a pedagogia de literatura

A Educação Linguística (EL), segundo Palma e Turazza (2014, p. 4), “tem por objetivo geral a formação proficiente de crianças e jovens como seres pensantes-comunicantes”. Nessa perspectiva, o ensino tradicional da língua, fundado em um modelo normativo-prescritivo, dá espaço para outros modelos didáticos, baseados nos usos das mais variadas práticas sociocomunicativas.

Com base em novas práticas pedagógicas, a EL redimensiona as noções dos envolvidos no processo de interação educacional. Se por um lado, no modelo tradicional, existe o predomínio da figura do professor e do aluno; por outro, essas posições hierárquicas são substituídas pelas denominações: ensinante-aprendente e aprendente-ensinante. Vale ressaltar que a perspectiva de ensino sugerida pela EL propõe desenvolver conteúdos por meio de Pedagogias, a saber: léxico-gramatical, do oral, da leitura, da escrita, da literatura e do digital. É válido dizer que para Palma (2017), a pedagogia léxico-gramatical é transversal às demais pedagogias.

A EL, como processo de ensino-aprendizagem, busca o desenvolvimento da competência comunicativa do aprendente-ensinante, a fim de torná-lo um sujeito capaz de utilizar a língua materna de forma consciente, fazendo as mais diversas adequações nas diferentes situações comunicativas presentes na vida em sociedade. Contudo, para que isso ocorra, o sujeito/aprendente deve ter acesso as habilidades e competências que contribuam para a formação do pensamento e para a aquisição de conhecimento desde a Educação Básica. Dessa maneira, a escola tem papel importante no processo de ensino-aprendizagem da criança aprendente-ensinante.

Cabe à escola o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas transformadoras que incitem o sujeito aprendente-ensinante a entender o significado da leitura como procedimento de representação e apropriação da realidade. Desse modo, o contexto mostra-se, assim, bastante propício à leitura e ao trabalho com textos literários na educação infantil. Para tanto, “a literatura como área do conhecimento tem uma abrangência territorial que invade e interpreta os mais diferentes campos do saber” (NAVAS; CARDOSO; BASTAZIN, 2018, p. 7).

Tendo em vista que este trabalho objetiva, a partir dos pressupostos teóricos da Educação Linguística, discutir a importância da literatura no ensino de língua materna, cabe,

inicialmente, delimitar o conceito de Pedagogia da Literatura, bem como estabelecer uma correlação entre ensino de Língua e ensino de Literatura.

De acordo com Figueiredo (2005, p. 98), “a didática da literatura é uma didática de leitura”. Para a autora, essa pedagogia busca proporcionar aos aprendentes-ensinantes a possibilidade de leitura de um texto literário, entendendo desta forma sua dimensão sócio-histórica, sua materialidade literária, seus aspectos culturais e linguísticos. Ou seja, a Pedagogia da Literatura fornece elementos com a finalidade de proporcionar uma autonomia de leitura ao aprendente-ensinante. Com isso, Palma e Turazza (2014) destacam que

[...] a Pedagogia da literatura trata da produção e compreensão do texto literário por meio dos gêneros textuais típicos desse domínio discursivo, com o objetivo de capacitar o aprendente-ensinante na leitura/produção dessa variedade diafásica. (PALMA; TURAZZA, 2014, p. 54).

Já que o gênero é elemento de ensino-aprendizagem, a construção dos conhecimentos composicionais, estilísticos e linguísticos do gênero devem fazer parte desse processo. Assim, o modelo de ensino literário pautado nos estudos de autores e suas respectivas obras não se sustenta. Desse modo, de acordo com Fonseca, continuar a adotar, metodologicamente, o modelo de texto como pretexto para uma suposta análise literária, nada mais é do que “encaminhar o leitor para uma recepção decorativa, referencial, admirativa e silenciosa” (FONSECA, 1992, p. 95).

Nessa perspectiva, faz-se necessário ter clareza dos objetivos a serem alcançados, tendo em vista o trabalho docente que desenvolva a pedagogia da literatura. Diante disso, Fonseca (1992) lança luz para alguns desses objetivos:

- compreender as instruções de ensino aos novos paradigmas de forma a dar sentido à formação literária;
- adequar as metodologias de ensino aos novos paradigmas de forma a dar sentido à formação literária;
- levar o aluno a compreender as peculiaridades da língua e da literatura;
- fazer adoptar um posicionamento crítico, promovendo no aluno o espírito observador e a prática da investigação;
- saber estimular a criatividade e o gosto estético como necessidade de um ser em crescimento;
- fazer consolidar o hábito de leitor como meio para a aquisição da autonomia e para a construção da sua competência cultural e literária. (FONSECA, 1992, p. 93).

Alcançar os objetivos arrolados acima requer por parte do ensinante-aprendente um fazer metodológico. Para tanto, é necessário abandonar a possibilidade de um ensino de língua materna dissociado do ensino de literatura, como se eles fossem uma espécie de ‘tratado das Tordesilhas’. Sendo assim, diante de tais considerações sobre Educação Linguística e Pedagogia da Literatura, é importante direcionar o olhar para a relação entre o ensino de literatura e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

2 O ensino de literatura e a BNCC

Tratar a temática do ensino de literatura no ensino fundamental torna-se necessário para a formação de leitores, em especial por saber que a leitura “é a peça-chave para o cumprimento dos objetivos da escola, já que configura como importante instrumento para os indivíduos se apropriarem de seus direitos” (NASCIMENTO, 2020, p. 16). Direitos que são imprescindíveis para conhecer o passado, entender o presente e desenvolver novas habilidades ao longo da vida.

Formar leitores proficientes é um sonho arquitetado pela instituição escolar, por pesquisadores, pelo poder público e pelos cidadãos. Com relação a esse pensamento, Jouve (2002, p. 17), enfatiza que o ato de ler é “antes de mais nada um ato concreto, observável, que ocorre a faculdades definidas do ser humano”, exigindo dedicação do aprendente-ensinante para se desenvolver de forma adequada, tornando-o capaz de fazer reflexão crítica sobre as leituras. Desse modo, desenvolver essa habilidade desde os anos iniciais do Ensino Fundamental I constitui-se em um desafio, tendo em vista que os professores são polivalentes e não especialistas nas áreas de conhecimento.

Assim, é de suma importância pensar na formação do professor como leitor e consumidor crítico de obras literárias. Nas formações de professores, precisamos refletir sobre o papel da literatura nas práticas sociais desenvolvidas no cotidiano escolar. É importante pensar em sua relevância como instrumento socializador de nossa cultura e em como o professor poderá envolver os alunos com a literatura desde os anos escolares iniciais.

Para as autoras Cintra e Passarelli (2009, p. 38), “ensinar a ler é muito mais do que trabalhar a leitura em sua função básica, a informativa”. Logo, a literatura como texto passa a “englobar tanto as obras de ficção, os escritos filosóficos e históricos quanto os textos científicos. Com a evolução das ciências conquistando sua autonomia, a literatura, a partir do século XIX, assumiu seu sentido moderno de — uso estético da linguagem escrita”. (JOUVE, 2012, p. 31).

Dessa forma, compreender o tratamento dado à literatura na Educação Básica, em especial nas salas de aula do Ensino Fundamental I, nas quais têm-se crianças que estão na

fase de alfabetização, faz-se necessário para estabelecer ações atreladas a competências e habilidades que possibilitam a compreensão e a apropriação da prática leitora, bem como as dificuldades para trilhar esse caminho. Convém salientar que a prática docente com a pedagogia da literatura deve propor atividades diversificadas para atender as reais necessidades das crianças e oportunizar alternativas para tornar o ensino de leitura algo significativo e prazeroso.

Diante desse ponto de vista, pode-se dizer que todo e qualquer conhecimento pode nascer ou ser adquirido com a palavra literária. A literatura põe em cena as reflexões do papel humano em contexto social e no decorrer da história, é com a memória afetiva do lugar de origem que se resgata lembranças da infância, da juventude e da velhice do povo. Assim, é no contato social com a família que o aprendente-ensinante se inicia na apropriação e na representação da aprendizagem de leitura do mundo. “A literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela” (CÂNDIDO, 2013, p. 176). Assim, as narrativas contadas em contexto familiar e na escola são alimentos fundamentais para o início das experiências com o mundo e com o imaginário coletivo ou individual do aprendente-ensinante.

Além disso, Antônio Cândido ressalta ainda que a literatura tem “a capacidade [...] de confirmar a humanidade do homem” (2013, p. 176), nela, é possível assumir o protagonismo público, político e cultural como elementos essenciais na reafirmação como grupo-comunidade. Para o autor, “ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente” (2013, p. 177). Dito isso, destacamos que o autor reitera que a literatura é um produto social e coletivo de um povo, cujas manifestações assinalam que o passado e presente conversam e convergem para produzir o novo.

[...] a literatura, [...], é coletiva, na medida em que requer uma certa comunhão de meios expressivos (a palavra, a imagem), e mobiliza afinidades profundas que congregam os homens de um lugar e de um momento, para chegar a uma ‘comunicação’ (CÂNDIDO, 2011, p. 147).

Diante dessa concepção literária dos vários campos do conhecimento é que ocorre o entrelaçamento entre o mundo representado no texto e o contexto social do qual participa o aprendente-ensinante-destinário, aflorando a relação entre obra e leitor. Isto posto, é válido dizer que a consciência do real e o posicionamento do sujeito diante de tais conhecimentos lhe viabilizam as diversas contribuições que o texto literário tem a oferecer, em consequência das potencialidades do mundo e do social.

A literatura infantil, nessa medida, é levada a realizar sua função formadora, que não

se baseia e não se confunde com uma missão pedagógica tradicional. O ensino de literatura em contexto escolar está ligado à competência literária adquirida pelos aprendentes, na medida em que “la comunicación literaria está presente y es utilizada en nuestra sociedad. Esto implica crear situaciones que permitan percibir la literatura como una situación comunicativa real y como un hecho cultural compartido”¹, segundo Colomer (1995). Com efeito, o ensino de literatura infantil volta-se para o contexto cultural e social, ao “conhecimento do mundo e o ser”, como aponta Antonio Candido (1995).

Posto isto, as atividades pedagógicas com a literatura infantil vão além do pré-estabelecido pelo ensino tradicional, pois asseguram ao aprendente-ensinante elementos para a emancipação pessoal e a formação integral do ser, finalidade implícita do saber e proposta da BNCC. Diante desse intuito, a literatura infantil deve ser aproveitada em sala de aula na sua natureza ficcional, que aponta para um conhecimento de mundo, e não enquanto súdita do ensino de boas maneiras (de se comportar e ser ou de falar e escrever). Ela se apresenta como o elemento propulsor que levará a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional (ZILBERMAM, 1998).

As práticas de leitura literária se inserem em práticas de letramento, mais especificamente, o literário, consistindo na inserção crítica e ativa do aprendente-ensinante na esfera artístico-literária. Desse jeito, a prática de letramento literário com temas que fazem parte do imaginário da criança apresenta ao aprendente-ensinante-leitor um contexto social multicultural, com questões históricas, apresentadas por meio da memória dos personagens. O trabalho de práticas pedagógicas com letramento literário nas aulas de língua portuguesa visa à valorização de aspectos culturais e de identidade em contexto social discursivo. A leitura insere o imaginário cultural, que auxilia para o desenvolvimento de uma visão crítica da sociedade. O letramento literário propõe um ensino de literatura com visão renovada, que atinja os diversos prismas sociais, despertando novos conhecimentos e o senso crítico por meio da interação com outras culturas (COSSON, 2011).

Diante do exposto, convém destacar o poder da literatura, que desempenha papel importante na formação leitora do aprendente-ensinante da Educação Básica, atuando como instrumento de transmissão do simbólico, da leitura de mundo, do desenvolvimento linguístico, da autonomia intelectual e da criticidade diante de questões sociais, culturais e de identidade. Sendo assim, a literatura em língua portuguesa proporciona o contato com diversas manifestações e com a diversidade cultural. Com isso, desenvolve-se um conhecimento amplo e crítico, o que constitui um processo de letramento literário.

¹ A comunicação literária está presente e é utilizada em nossa sociedade. Isso implica criar situações que nos permitam perceber a literatura como uma situação comunicativa real e como um fato cultural compartilhado (tradução livre).

Aprender a língua materna é um processo de “construção de habilidades e capacidades da análise de transcodificação linguística” (BRASIL, 2017, p. 92). Conforme Versiani, Yunes e Carvalho (2012, p. 65), para um desenvolvimento adequado na formação de leitores no ambiente escolar, é importante “que o professor tenha um instrumento teórico adequado a despertar seus alunos para diferentes possibilidades de interpretações de textos”. Diante de tal pressuposto, recorreremos à Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) no campo artístico-literário, para identificar, bem como tratar de forma particular e especial as formas para oferecer as condições a fim de valorizar e fruir essas manifestações literárias. Nesse sentido, a BNCC destaca que:

[...] Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favorecem experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros. (BNCC, 2017, p. 98).

Com base nessa premissa, a BNCC (2017, p. 136) ressalta que a continuidade da formação do leitor literário está em jogo, em especial o desenvolvimento da fruição. Para garantir a formação do leitor-fruidor, deve-se dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora. Entretanto, para que isso ocorra efetivamente, o trabalho pedagógico precisa evidenciar as particularidades específicas de cada texto literário, abordando tanto “os gêneros narrativos e poéticos”, bem como “seus elementos (espaço, tempo, personagens), as escolhas que constituem o estilo nos textos, a polifonia própria das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem explorados em cada ano da escolaridade”.

É de suma importância, investir em práticas pedagógicas que tenham como ponto de partida o leitor-fruidor, para que, dessa maneira, o aprendente-ensinante seja capaz de se apropriar, interpretar e compreender a leitura dos textos, fazendo uso das habilidades e competências adquiridas em sala de aula, no que tange à formação literária. Ele passa a perceber que a leitura não se restringe ao entendimento da linguagem verbal/escrita, mas que perpassa no diálogo com a vida, com a linguagem oral, com o cultural, com imagético e com o estético-artístico. Para tanto, a BNCC do Ensino Fundamental aponta que quando o professor valoriza situações lúdicas em sala de aula, há o favorecimento ao estímulo no processo de ensino aprendizagem:

[...] ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação

Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. (BNCC, 2018, p. 58).

Atrelado à BNCC, destacamos que nesse período as crianças estão vivenciando mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento e de ensino aprendizagem, podendo apresentar maior desenvoltura nas relações humanas com a linguagem, permitindo a sua participação no mundo letrado de forma crítica, afirmando sua identidade na comunidade da qual participa. Diante do exposto, lembramos que a BNCC prevê competências para o 5º Ano do Ensino Fundamental que ancoram o trabalho pedagógico, visando o desenvolvimento de habilidades linguísticas. Entre as competências sugeridas pela BNCC, têm-se:

- (EF04LP38) Interpretar histórias em quadrinhos e tirinhas relacionado imagens, palavras e recursos gráficos (balões, onomatopeias, tipos de letras etc.).
- (EF04LP39) Identificar elementos que criam efeitos de humor em histórias em quadrinhos e tirinhas.
- (EF04LP40) Criar narrativas ficcionais, desenvolvendo enredos, personagens e cenários, utilizando técnicas diversas como a linguagem descritiva, narrativas em primeira e terceira pessoas e diálogos.
- (EF04LP41) Criar textos em versos, utilizando imagens poéticas (sentidos figurados) e, no plano sonoro, rima, melodia, ritmo.
- (EF04LP42) Criar narrativas ficcionais que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, personagens, tempo, espaço, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
- (EF04LP43) Criar poemas compostos por versos livres, utilizando imagens poéticas e recursos visuais e sonoros.
- (EF04LP44) Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e

movimento indicadas pelo autor.

- (EF35LP13) Reconhecer o texto literário como expressão de identidades e culturas.
- (EF35LP14) Identificar temas permanentes da literatura, em gêneros literários da tradição oral, em versos e prosa.
- (EF35LP15) Valorizar a literatura, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
- (EF35LP16) Selecionar livros da biblioteca e/ou cantinho de leitura da sala de aula para leitura individual, na escola ou em casa e, após a leitura, recomendando os que mais gostou para os colegas.
- (EF35LP17) Ler, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BNCC, 2017).

Assim, é válido ressaltar que a Educação Linguística atende as competências da BNCC, uma vez que estimula o aprendente-ensinante para novas experiências de apropriação e representação, dos processos de percepção, de entendimento e compreensão da leitura literária, ampliando as possibilidades de desenvolvimento da modalidade escrita e oral da língua portuguesa. Além disso, a prática leitora no Ensino Fundamental é fonte de elementos importantes para a apropriação da escrita alfabética e de outros sistemas de representação. Com isso, o aprendente-ensinante se depara com variadas situações de ensino-aprendizagem que envolvem conceitos científicos e artísticos culturais, aprimorando a observação, a análise, a argumentação e a potencialização de descobertas.

Dessa maneira, a Educação Linguística busca assegurar um processo contínuo de aprendizagens, com maior integração entre as duas etapas do Ensino Fundamental. Dito isto, ressaltamos que a escola, a partir das novas considerações mencionadas pela Educação Linguística e pela BNCC, deverá levar em consideração os interesses dos aprendentes-ensinantes, ou seja, a aprendizagem extrapola os muros da escola. Nessa esteira de pensamento, busca-se ampliar a capacidade de autonomia intelectual do aprendente-ensinante, que está passando por mudanças.

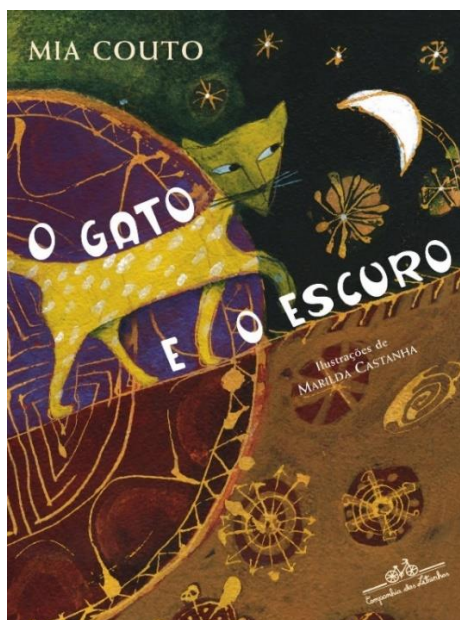
3 Pedagogia da literatura: uma proposta metodológica

A partir dos pressupostos apontados pela Educação Linguística, torna-se possível desenvolver uma sequência didática que atenda as competências e habilidades propostas pela

BNCC, as quais orientam que a escola é lugar de multiletramentos. Convém dizer que essa sequência didática consiste em uma sugestão, podendo ser adaptada de acordo com o objetivo e o texto literário utilizado pelo professor em sala de aula.

É válido dizer que as práticas de leitura em sala de aula devem possibilitar ao aprendente-ensinante condições para atribuir sentidos aos diferentes textos literários que circulam no ambiente escolar, ser capaz de elaborar seus próprios textos e, também, de se posicionar criticamente diante de determinadas situações. Para que sejam alcançadas as práticas leitoras, a escola deve promover aprendizagens que desenvolvam nos aprendentes-ensinantes requisitos importantes para a ampliação de seus gostos e preferências literárias, a fim de serem autônomos no investimento em novos desafios de leitura.

Trata-se, portanto, de permitir que o aprendente-ensinante participe de situações de ensino-aprendizagem planejadas tendo em vista o gosto pela leitura e a experiência dos diferentes pactos ocasionados pela leitura literária. A sequência didática sugerida é composta por quatro etapas: a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação, proposta por Rildo Cosson (2012). Utilizaremos, para tanto, o texto “O gato e o escuro”, de Mia Couto, para possível aplicabilidade no 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental I.



COUTO, Mia. *O gato e o escuro*. Ilustrações de Marilda Castanha. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.

A primeira parte, aqui denominada de motivação, ocorre antes da leitura e tem como objetivo motivar o aprendente-ensinante para se apropriar do texto literário, levando-o a fazer inferências, antecipar informações, a fim de que seja atingido o nível sensorial da leitura literária. O professor pode seguir algumas das etapas: mostrar o livro para a classe, perguntar se existe algum aspecto que chama atenção no livro pela visualização, saber se caso eles encontrassem o livro em uma estante na biblioteca, escolheriam o livro para ler.

Durante a motivação, que antecede a leitura da obra literária, é importante que se faça uma leitura detalhada da capa. Nesse momento, o professor pode questionar sobre o que é mais significativo na capa. É importante que o professor levante hipóteses sobre a cor do gato, o contraste de cores, o formato das letras, os símbolos da cultura africana e sua relação com a narrativa, para em seguida, apresentar o autor da obra de forma breve, lembrando que o escritor nasceu em Moçambique e é considerado um dos maiores escritores moçambicanos da atualidade.

A segunda atividade, aqui denominada de introdução, consiste em apresentar para a classe o autor da obra de forma breve e a justificativa pela escolha da literatura em questão. Além disso, o professor menciona a temática abordada pela narrativa literária como forma de reflexão sobre as condições social e cultural da miscigenação em países de língua oficial portuguesa. Nesse ponto, a abordagem temática deve apresentar-se brevemente, o papel dessa atividade é sugerir uma porta de entrada para a leitura do texto literário de forma crítica, ou seja, criar meios de motivar a leitura.

A terceira proposta caracteriza-se pela leitura silenciosa da obra, que deve ocorrer em ambiente previamente preparado, e tem como objetivo o encontro do leitor com o texto literário. Para a contextualização e a interpretação da literatura após a leitura silenciosa, o ensinante-aprendente pode dividir a sala em pares para que seja feito o levantamento das características literárias visualizadas por eles, a exemplo da temática, do contexto de produção, do desfecho, entre outros. Os aprendentes-ensinantes farão exposições orais de suas percepções sobre a obra, a fim de que o ensinante-aprendente possa, na lousa, fazer as anotações das percepções lançadas pela classe. Assim, os aprendentes-ensinantes verificam, justificam e explicam as suas ideias, já que com essa atividade o foco é a obra lida.

A última proposta visa construir a interpretação do texto literário. Entretanto, para que haja apropriação de todos os elementos apresentados pelo texto de Mia Couto, é de suma importância que o ensinante-aprendente destaque para a classe todos os elementos de linguagem artística presentes na obra. Com isso, é relevante que o professor destaque a relação interartes: imagem e texto escrito.

Nessa etapa, o ensinante-aprendente pode solicitar aos aprendentes-ensinantes pesquisas sobre a cultura, sobre a miscigenação, sobre o processo de colonização moçambicana. Além disso, é possível fazer um debate, comentando e levantando, oralmente,

alguns aspectos e características apresentados pela obra. Para a síntese do significado texto, o ensinante-aprendente canaliza a discussão para o consenso do entendimento. Caso necessário, o ensinante-apredente faz um breve resumo por escrito e o fixa como um moral/cartaz âncora.

Conclusão

A proposta de ensino-aprendizagem com a Educação Linguística aborda a leitura literária no Ensino Fundamental I como experiência estética, crítica e social, tendo em vista a formação de leitores. Com tais atividades, é possível avaliar a compreensão e apropriação leitora do aprendente-ensinante ao longo das atividades desenvolvidas por meio das discussões que priorizam o texto literário, se propondo compreender e interpretar as linguagens peculiares a distintas manifestações artístico-culturais.

Dessa maneira, as práticas leitoras podem ser desdobradas com atividades diversificadas, objetivando a formação de um sujeito da linguagem, de um usuário da língua, de um produtor de textos, de um leitor que tenha a competência de interagir socialmente e com a literatura em diferentes instâncias: selecionando livros, identificando suportes, articulando as linguagens artísticas e contextos de acordo com seus interesses.

É válido destacar ainda que as sugestões didáticas elaboradas e apresentadas neste artigo estão em consonância com a proposta de ensino aprendizagem da Educação Linguística e com as competências da BNCC, as quais indicam o trabalho pedagógico que visa reconhecer o texto literário como expressão de identidades e culturas e as seguintes competências: identificar temas permanentes da literatura, em gêneros literários da tradição oral, em versos e prosa; valorizar a literatura, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade; selecionar livros da biblioteca e/ou cantinho de leitura da sala de aula para leitura individual, na escola ou em casa e, após a leitura, recomendar os que mais gostou para os colegas; ler, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Com isso, destacamos a importância de que o ensino de literatura e o ensino de leitura invistam em uma leitura polissêmica, motivadora em relação aos processos artísticos literários investigativos, se abrindo para novas possibilidades de leitura literária. Além disso, reiteramos que a escrita literária se caracteriza como projeto discursivo revelador de questões sociais e históricas de seu tempo, como guerras, catástrofes, crenças etc. A produção literária é base comunicacional, possui uma função social, acompanhando as transformações

socioeconômicas por que vão passando as sociedades. É por meio da produção literária que as expressões, significados e relatos se formam, possibilitando o aparecimento da literatura.

Referências

AGAMBEN, G. *Infância e história: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 20 out. 2020.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRAD, Jean. *Discursos sobre a leitura: 1880-1980*. São Paulo: Ática, 1995.

CINTRA, Anna maria Marques; PASSARELLI, Lílian Ghiuro. Funções sociais da leitura. In: CINTRA, Anna maria Marques; PASSARELLI, Lílian Ghiuro (org.). *Leitura e Produção de texto*. São Paulo: Blucher, 2009. (Coleção: A reflexão e a prática no ensino).

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

COLOMER, Teresa Martinez. La adquisición de la competencia literaria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, n. 4, p. 8-22, abril 1995 (Ejemplar dedicado a: La educación literaria). Disponível em: https://avempace.com/file_download/6206/Teresa+Colomer-La+adquisici%C3%B3n+de+la+competencia+literaria-revista+Textos%2C+4.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo. Nós que ensinamos literatura. In: NAVAS, Diana; CARDOSO, Elizabeth; BASTAZIN, Vera. *Literatura e ensino: territórios em diálogo*. São Paulo: EDUC, 2018. p. 125-139.

DUARTE, Isabel; FIGUEIREDO, Olívia. *Português, língua e ensino*. Porto: Universidade

do Porto Editorial, 2011.

DUARTE, Isabel; FIGUEIREDO, Olívia. Português, língua e ensino. *Revista Portuguesa de Educação, Universidade do Minho*, v. 28, n. 2, p. 297-304, 2015.

FIGUEIREDO, Olívia. *Didáctica do Português Língua Materna: dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. Porto: ASA, 2005.

JOUBE, Vincent. *A leitura*. Tradução Brigitte Hervot. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

NASCIMENTO, Claudia Rodrigues da Silva. *A relação dos nativos digitais com livros impressos nos anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios e conquistas*. São Paulo, 2020. 116 f. Tese (Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

NAVAS, Diana; CARDOSO, Elizabeth; BASTAZIN, Vera. *Literatura e ensino: territórios em diálogo*. São Paulo: EDUC, 2018.

PALMA, Dieli Vesaro; TURAZZA, Jeni Silva. *Educação Linguística e o ensino da Língua Portuguesa: algumas questões fundamentais*. São Paulo: Terracota, 2014.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escolar. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia Mariza Kuchenbecker. *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

SOUZA, Renata Jungueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (org.). *Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

VERSIANI, Daniela Beccaccia; YUNES, Eliana; CARVALHO, Gilda. *Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 10. ed. São Paulo: Global, 1998.

ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia Mariza Kuchenbecker. *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

MICHELINE TÁCIA DE BRITO PADOVANI

Mestre e doutoranda em Língua Portuguesa pelo Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Lattes ID: www.lattes.cnpq.br/0365310019758361

Orcid ID: www.orcid.org/0000-0002-4009-0624

E-mail: mtbpadovani@gmail.com

MARCOS SALVIANO BISPO DE QUEIROZ

Mestre e doutorando em Língua Portuguesa pelo Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Lattes ID: <http://www.lattes.cnpq.br/3394400554232785>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-8851-0560>

E-mail: farami@uol.com.br

CLAUDIA RODRIGUES DA SILVA NASCIMENTO

Doutora em Língua Portuguesa pelo Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Lattes ID: <http://www.lattes.cnpq.br/4926962697475318>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-7174-7158>

E-mail: joecla87@gmail.com