

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS SERTÃO
DELMIRO GOUVEIA
CURSO LETRAS-PORTUGUÊS

PAULO HENRIQUE LACERDA DE ALENCAR

**LITERATURA AFRICANA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA PROPOSTA DE
SEQUÊNCIA DIDÁTICA.**

Inhapi-AL 2024

PAULO HENRIQUE LACERDA DE ALENCAR

**LITERATURA AFRICANA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA PROPOSTA DE
SEQUÊNCIA DIDÁTICA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de licenciatura em Letras Português da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial à obtenção do título de licenciatura em Letras Português

Orientador: Profa. Dra. Vanusia Amorim Pereira dos Santos.

Catlogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

A3681 Alencar, Paulo Henrique Lacerda de
Literatura africana na educação básica: uma proposta de sequência didática / Paulo Henrique Lacerda de Alencar. - 2024.
39 f. : il.

Orientação: Vanusia Amorim Pereira dos Santos.
Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Curso de Licenciatura em Letras. Delmiro Gouveia, 2024.

1. Literatura africana. 2. Educação básica. 3. Sequência didática. 4. Letramento literário. 5. Diversidade cultural. 6. Plano de aula. 7. Ensino e aprendizagem. I. Santos, Vanusia Amorim Pereira dos, orient. II. Título.

CDU: 373.3:82-3

Folha de Aprovação

PAULO HENRIQUE LACERDA DE ALENCAR

LITERATURA AFRICANA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA.

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à banca examinadora do curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 24 de setembro de 2024

Documento assinado digitalmente
 VANUSIA AMORIM PEREIRA DOS SANTOS
Data: 26/09/2024 12:21:22-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Vanusia Amorim Pereira dos Santos Orientadora

Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
 ANA QUITERIA MENEZES DE OLIVEIRA SILVA
Data: 14/10/2024 22:49:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Esp. Ana Quitéria Menezes De Oliveira Silva- IFAL
Examinadora Externa

Documento assinado digitalmente
 MARIA EDILEUZA DA COSTA
Data: 14/10/2024 10:47:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Maria Edileuza Da Costa - UERNE
Examinadora Interna

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a algumas pessoas que foram essenciais para a realização deste trabalho.

À minha mãe, Janeide, pelo amor incondicional e pelo apoio constante. Sua dedicação, carinho e sabedoria foram fundamentais para minha formação e para a construção dos valores que carrego comigo.

À minha esposa, Beatriz, por ser minha companheira de todas as horas, sem a qual o ingresso neste curso e minha formação passariam ao largo da minha imaginação. Agradeço por sua paciência, compreensão e incentivo durante todo o curso. Sua presença e apoio foram inestimáveis, dando-me força nos momentos difíceis e celebrando cada pequena conquista ao meu lado.

À minha professora e orientadora, Vanusia Amorim. Seu conhecimento e amor pela literatura são cativantes, sendo a principal motivação para a adoção sobre a pesquisa e desenvolvimento deste TCC. Sua expertise e dedicação foram cruciais para o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço pelas valiosas sugestões e pelas leituras atentas que enriqueceram minha pesquisa e me guiaram na direção correta.

A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (Candido, 1995, p. 180).

RESUMO

O objetivo deste trabalho é mostrar uma proposta de plano de aula de leitura literária usando como estratégia de ensino o círculo literário de Rildo Cosson (2009). Baseados nas ideias de Candido (1995), destacamos a função humanizadora da arte literária e apresentamos o desenvolvimento de uma sequência didática com texto de literatura africana, em consonância com a Lei 10.639/2003 e atualizações. Os resultados indicam que a inclusão de textos de literatura africana enriquece o repertório cultural dos alunos, aumentando engajamento e interesse deles pela leitura. As discussões apontam para a necessidade de formação contínua dos professores, capacitando-os para abordar as obras literárias africanas e afro-brasileiras de forma crítica e contextualizada. Em conclusão, comprova-se que a integração da literatura africana no currículo escolar amplia os horizontes culturais dos estudantes e fortalece o respeito e a valorização das diferentes culturas, além de contribuir para a formação de leitores plenos.

Palavras-chave: Literatura africana; Educação Básica; letramento literário; diversidade cultural, sequência didática.

ABSTRACT

The objective of this paper is to present a proposed lesson plan for literary reading using Rildo Cosson's (2009) literary circle as a teaching strategy. Based on Candido's (1995) ideas, we highlight the humanizing function of literary art and present the development of a teaching sequence with texts from African literature, in accordance with Law 10.639/2003 and updates. The results indicate that the inclusion of texts from African literature enriches the cultural repertoire of students, increasing their engagement and interest in reading. The discussions point to the need for ongoing teacher training, enabling them to approach African and Afro-Brazilian literary works in a critical and contextualized manner. In conclusion, it is proven that the integration of African literature into the school curriculum broadens students' cultural horizons and strengthens respect and appreciation for different cultures, in addition to contributing to the formation of full readers.

Keywords: African literature; Basic education; literary literacy; cultural diversity; teaching sequence.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 NECESSIDADES DA LITERATURA NA SALA DE AULA	11
2.1 Leitura Literária na Educação Básica: alguns dados e reflexões	13
3 CÍRCULO DE LEITURA: UMA POSSIBILIDADE DE ENSINO DE LEITURA LITERÁRIA.....	22
3.1 Círculo de leitura como proposta de ensino de literatura em turmas do oitavo ano do Ensino Fundamental	25
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICE	42

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo a proposição de uma sequência didática que incorpora a literatura africana no contexto da Educação Básica. Reconhecendo a importância da literatura e a valorização das diversas vozes literárias, buscamos, por meio deste estudo, oferecer uma contribuição significativa para o ensino de literatura nas escolas brasileiras, além de expor possibilidades propor meios aos docentes sobre como trabalhar a literatura africana ou afro-brasileira na educação básica.

Para isso, consideramos que, em conformidade com Candido (1995), a promoção da leitura e, a leitura literária, são fundamentais, porque a arte literária não apenas educa, mas também contribui de maneira significativa para a formação da personalidade e da consciência crítica dos indivíduos. Através da literatura, os leitores ampliam sua percepção sobre o mundo e a sociedade, desenvolvendo uma visão mais ampla e aprofundada das complexidades humanas e sociais. Este processo educativo e transformador reforça a importância de integrar a literatura nas práticas educativas, tornando-a um meio essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes.

A leitura literária, segundo Cosson (2009), tem o poder de conduzir os leitores a questionamentos profundos sobre sua identidade, natureza e função social, desafiando os discursos prontos da realidade e instigando uma reflexão crítica. Como prática social, a leitura transcende a mera decodificação de palavras, tornando-se um exercício de crítica e análise que amplia a visão de mundo. Através dessa interação crítica com os textos literários, os leitores são incentivados a refletir sobre as complexidades da sociedade, desenvolver uma consciência mais aguçada e transformadora, e se posicionar de maneira mais ativa e informada diante dos desafios sociais. Com o objetivo de engajar a leitura visando o viés de caráter social e humanizador da leitura literária, utilizamos a sequência didática de Cosson (2009) como processo metodológico de ensino que visa sistematizar e estruturar as etapas da leitura literária, incentivando a participação e a reflexão dos alunos.

Os resultados obtidos revelaram que a inclusão da literatura africana na educação básica contribui significativamente para o enriquecimento do repertório cultural dos alunos, promovendo maior engajamento e interesse pela leitura. Este trabalho aponta uma das possibilidades de promover a leitura, tornando-se como um caminho possível modelo a ser adotado por professores.

Em conclusão, esta proposta de plano de aula evidencia que a integração da literatura africana no currículo escolar não só amplia os horizontes culturais dos estudantes, como também fortalece o respeito e a valorização das diferentes culturas. O estudo sugere a continuidade de pesquisas na área, bem como a implementação de políticas educacionais que incentivem a diversidade literária no ambiente escolar.

2 Necessidades da literatura na sala de aula

Para abordar a importância da literatura na sala de aula recorreremos à ideia de Candido (1995), que, em 1988, atendendo um convite da Universidade Mackenzie em São Paulo, proferiu uma palestra sobre direitos humanos e fez uma reflexão que passou a ser recorrente quando tratamos de educação literária. Em sua fala, o teórico ponderou que o literário vai além de um mero entretenimento ou enriquecimento cultural, uma vez que “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (Candido, 1995, p. 175). Dessa maneira, o sociólogo Candido ressaltou a capacidade que a literatura possui de promover compreensões mais profundas sobre a condição humana através da palavra e da configuração da realidade por meio da ficção, da invenção. Na mencionada palestra, que se tornou um texto icônico e foi publicado pela primeira vez em 1995, percebemos que o autor destaca a arte literária como uma maneira de o ser humano desenvolver sensibilidades, empatia e compreensão sobre as relações humanas, um recurso para compreender a complexidade da vida. Assim, a arte literária deve ser compreendida como um direito humano e deve ser democratizado pela inegável colaboração que confere à humanização dos indivíduos e, por extensão, da sociedade.

Para Candido, a literatura é humanizadora porque o texto de ficção pode ser traduzido como um

O processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em

que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (Candido, 1995, p. 180).

O potencial humanizador da literatura, no viés defendido por Candido, reside na capacidade que a ficção possui de proporcionar aos leitores uma vivência única, permitindo que eles se identifiquem e se conectem com personagens e situações diversas e compreendam mais a si mesmos e o meio onde vivem. A arte literária educa porque contribui com a formação da personalidade, da consciência crítica, da sensibilidade e da cidadania. É, assim, uma forma de expressão que possibilita ao leitor ir além do seu mundo, ampliando seus horizontes para além da sua cosmovisão, permitindo-lhe entrar em contato com diversas realidades, diferentes culturas, valores e sentimentos, possibilitando, portanto, elaborar uma visão de mundo particular e desenvolver capacidade de compreensão da realidade e de se relacionar com o outro. Em consonância com Candido (1995), Cosson chama atenção para as contribuições possíveis do texto literário em sala de aula ao afirmar que “[...] a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo.” (Cosson, 2023, p. 20). Esse autor enfatiza assertividade da leitura literária como uma forma de desenvolver as competências leitoras e escritoras do alunado, a ampliação do repertório cultural e, sobretudo, da compreensão de mundo e de si na sociedade

A leitura literária conduz a indagações sobre o que somos e o que queremos viver, de tal forma que o diálogo com a literatura traz sempre a possibilidade de avaliação dos valores postos em uma sociedade. Tal fato acontece porque os textos literários guardam palavras e mundos tanto mais verdadeiros quanto mais imaginados, desafiando os discursos prontos da realidade, sobretudo quando se apresentam como verdades únicas e imutáveis. Também porque na literatura encontramos outros caminhos de vida a serem percorridos e possibilidades múltiplas de construir nossas identidades. Não bastasse essa ampliação de horizontes, o exercício de imaginação que a leitura de todo texto literário requer é uma das formas relevantes do leitor assumir a posição de sujeito e só podemos exercer qualquer movimento crítico quando nos reconhecemos como sujeito.” (Cosson, 2023, p. 50).

A possibilidade de configurar a condição humana de modo singular, de usar a imaginação para expressar, através de palavras, realidades e sentimentos diversos de maneira criativa, reflexiva, é uma das maiores riquezas da ficção. Cosso

n (2023) argumenta que a literatura é uma prática social que envolve a interação entre o texto, o autor e o leitor, e, desse modo, exige uma postura crítica, criativa e autônoma dos indivíduos. A literatura é, e sempre será, um meio de ampliar a percepção sobre o mundo, sobre a sociedade, bem como de instigar o conhecimento sobre outras realidades, culturas e, sobretudo, instrumento artístico para humanizar os indivíduos. E, por isso, “Sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas conhecedor do ser humano.” (Todorov, 2007, p. 92), a democratização dessa arte é tão essencial.

Candido (1995) enfatiza ainda ser fundamental que os leitores adquiram proficiência leitora, ou seja, que sejam leitores ativos do texto literário, posto que esse é libertado, quando configura realidades e essas podem ser interpretadas de várias maneiras, dependendo apenas da entrega, da interação do leitor com o texto e isso será possível apenas quando o indivíduo for leitor autônomo.

2.1 Leitura Literária na Educação Básica: alguns dados e reflexões

Leitura e literatura são elementos que se conectam intimamente, uma vez que a formação plena do leitor depende da fruição do texto literário, porque comprovadamente esse texto enriquece e aprimora a experiência leitora tendo em vista as singularidades da ficção. O hábito de ler e, principalmente, o hábito de ler literatura colabora positivamente com atuação individual e social dos sujeitos, uma vez que “ler é usar segmentos da realidade para chegar a outros segmentos” (Leffa, 1996, p. 11). Assim, a leitura é um elemento capaz de extrair fragmentos da realidade e essa fragmentação é peça fundamental, pois permite, através da imaginação, a elaboração de compreensões mais abrangentes e diversas sobre o mundo e a sociedade, tornando o viver mais suportável. Dessa forma, a prática da leitura assume um papel crucial como instrumento poderoso no processo de aprendizagem e descoberta do ser humano. Conforme Zilberman, a leitura apresenta

A ação de ler caracteriza toda a relação racional entre o indivíduo e o mundo que o cerca. Se este lhe aparece em um primeiro momento, desordenado e caótico, a tentativa de impor a ele uma hierarquia qualquer de significados representa, de antemão, uma leitura porque imprime o ritmo e o conteúdo aos seres circundantes. Nessa medida, torna-se um código, com suas leis, e a revelação destas que ainda de forma primitiva incipiente, traduza uma modalidade de leitura que assegura a primazia de um sujeito, e de sua capacidade de racionalização, sobre o todo que o rodeia (Zilberman, 2009, p. 30).

Nesse viés, a leitura é enfatizada como processo essencial de representação, entre o código e a dinâmica complexa de percepção e interpretação. Ao se engajar nesse ato, o leitor não apenas se confronta com o objeto imediato, mas também realiza uma articulação sofisticada entre elementos que mediaram sua compreensão. Nesse contexto, a leitura é equiparada a uma atividade reflexiva, em que o texto lido se torna um espelho que reflete segmentos selecionados e muitas vezes fragmentados da realidade circundante, levando a um patamar de conhecimento amplo, que se estende para além da interpretação textual.

Ser leitor proficiente requer “[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.” (Freire, 1982, p. 9). Assim, o ato da leitura vai muito além de compreender as palavras apresentadas e dispostas nos textos, ou seja, para efetuar leitura de forma competente é importante que o leitor seja ativo, interaja com o lido.

De acordo com Leffa (1999) “a leitura pode também ser vista não apenas como uma atividade mental, usando a interação das fontes de conhecimento que temos na memória, mas como uma atividade social, com ênfase na presença do outro”. (Leffa, 1999, p.30). Assim, o ato de ler deve ultrapassar os limites da significação das palavras escritas, ser mais que um mero decodificador de texto. Dito isso, é importante compreender que para alcançar autonomia leitora é essencial que o leitor atue, interaja com o texto fazendo inferências, conjecturas, ou seja, conferindo estrutura ao texto e imprimindo novos significados ao lido. Para que esse leitor atinja esse nível de leitura é importante a mediação de um ator capacitado para isso, no contexto escolar, o professor é esse agente formador de leitores plenos, notadamente os docentes da área de linguagens, teoricamente os mais preparados para desempenhar mediação assertiva.

Sobre a situação leitora no Brasil, com base em dados da pesquisa internacional realizada em 2022 pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), o Ministério da Educação (MEC) apresentou um relatório refletindo a situação da leitura no Brasil na Educação Básica. De modo geral, o desempenho do alunado brasileiro aquém do ideal, com 50% dos estudantes enquadrados abaixo do nível 2, portanto, abaixo da média da OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, o que significa dizer que esse percentual de crianças e jovens não tem conhecimento básico de leitura e isso afeta o pleno exercício de cidadania. Apenas 2% dos brasileiros atingiram um nível de leitura considerada adequado.

Em 2019, a pesquisa do Instituto Pró-Livro revelou que 52% dos brasileiros poderiam ser considerados leitores, um índice abaixo da média aferida em 2015, quando foi mensurado 56% de leitores proficientes dentre o público escolar da educação básica. Nessa pesquisa, quando questionados sobre os motivos de não praticarem leitura, as respostas dadas pelos entrevistados retratam o seguinte quadro “82% dos leitores responderam que gostariam de ler mais. A falta de tempo (47%) é o principal fator indicado pelos leitores pela não-leitura. Entre os não-leitores, as principais causas são a falta de tempo (34%) e o fato de não gostarem de ler (28%)” (CENPEC, 2020). O entrave *falta de tempo* é na verdade uma forma escamoteada de revelar desinteresse pela leitura.

Em estudos sobre números da leitura no Brasil, Zilberman (2009) costuma apontar que, invariavelmente, os dados são uma realidade que pode ser averiguada nas escolas de Educação Básica e na ausência de ensino assertivo de leitura em sala de aula, consequência da falta de política de valorização da leitura, capacitação dos profissionais da educação para o ensino de leitura, infraestrutura precária para a prática de leitura na escola, precarização das bibliotecas escolares e dos acervos (Zilberman, 2009).

Os números sobre leitura no Brasil tornam-se mais preocupantes quando lembramos que a leitura, conforme já apontado neste trabalho, é uma atividade fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social do ser humano, uma vez que a competência leitora permite ampla leitura do mundo e contextos, além de propiciar autonomia para atuar sobre a realidade, ampliar horizontes e conectar pessoas. Nessa perspectiva, a leitura vai além da simples absorção de informações e se torna essencial para a interação intelectual do sujeito com o seu ambiente. Além disso, ela

desempenha um papel crucial na capacidade de interpretar e analisar criticamente informações, colaborando, portanto, com a formação cidadã. Posto isso, é dever da escola proporcionar aos educandos oportunidades para o contato com diferentes leituras, principalmente com leituras de obras literárias, bem como incentivar a escrita criativa, ou seja, fomentar a imaginação, caminho para a autonomia individual, porque através dela os sujeitos podem vivenciar diferentes realidades, conhecer diferentes perspectivas e desenvolver senso crítico.

Com as dificuldades de a instituição escola formar leitores na Educação Básica sendo expostas pelas pesquisas sobre leitura no Brasil, é necessária a adoção de medidas para combater os índices desastrosos de competência leitora do alunado brasileiro. O problema é complexo, histórico, por isso, evidentemente, terá que ser enfrentado com ações de curto, médio e longo prazos. Claramente, em curto prazo, no que se refere à formação do leitor usando textos de ficção, é importante oferecer aos estudantes contato com uma variedade de obras literárias, respeitar o gosto dos estudantes e adotar estratégias de leitura que objetivem formar leitores através do prazer de ler.

Quando falamos em respeitar o gosto e ensinar a leitura literária de forma prazerosa, queremos chamar atenção para o fato de que a literatura em sala de aula parece estar sendo encurralada por uma série de circunstâncias e entraves que contribuem para seu desaparecimento silencioso. Como uma barreira para a conquista do leitor iniciante podemos citar o livro didático de língua portuguesa, que dado o seu caráter estrutural, tem como consequência uma parcela de culpa nessa exclusão da literatura. Esse recurso, de modo geral, ao abordar o literário não obtém êxito, muitas vezes porque as propostas de atividades são inadequadas, além da fragmentação dos textos expostos. Em alguns compêndios escolares, a presença do literário quase não existe, sendo privilegiado o texto não-literário, com notórias inserções de receitas culinárias, do gênero jornalístico, de tirinhas ou até mesmo uma miscelânea de gêneros textuais que passam ao largo do campo artístico literário (Cosson, 2023).

O abandono do literário em sala de aula, sem dúvidas, contribuiu decisivamente para o apagamento da leitura de ficção, que foi abandonada muitas vezes sob o falso argumento de que obras clássicas são densas e de difícil leitura. Essa argumentação coloca em pauta a necessidade de capacitação para os docentes para ensino de literatura em sala de aula da Educação Básica. Sem a preparação necessária para abordar textos literários, ou seja, sem saber como elaborar e desenvolver aulas de

leitura literária, o professor acaba, de certa maneira, colaborando com o fracasso leitor dos estudantes. Aliados a isso, há os próprios obstáculos do cotidiano escolar, às vezes representados por um currículo inadequado e uma proposta pedagógica errônea empreendida pela coordenação escolar, que insiste fortemente em abordagens de leitura literária com obras e autores clássicos dando ênfase à história da literatura, ou seja, relegando texto e autoria a um segundo plano (Cosson, 2023).

Diante disso, muitas vezes, os educandos se veem obrigados a fazer leituras indesejadas, pouco atraentes, além de enfrentarem avaliações que envolvem elaborações de resumos e provas objetivas enfadonhas que exigem respostas automáticas e decoradas, tornando a experiência da leitura uma atividade desinteressante, ou seja, fugindo totalmente da finalidade que o campo literário pode proporcionar. Ao ceder a esses currículos inadequados, ainda comuns na Educação Básica no que diz respeito ao ensino de leitura e frutos do despreparo profissional, perde-se não somente a oportunidade de explorar as riquezas e possibilidades do texto de ficção, bem como limita-se a compreensão do mundo e das sutilezas da linguagem.

Vale ressaltar que a formação docente para o ensino de leitura é necessária porque o professor deverá ser um ativo mediador na relação leitor iniciante *versus* texto literário. Pautada pela escrita subjetiva, a ficção exige do leitor, sendo assim, o ensino de leitura na Educação Básica precisa da mediação docente e essa deverá garantir uma apresentação adequada da literatura aos jovens e crianças. Quando nos referimos à adequação nos referimos ao uso de textos alinhados com o gosto e com a faixa-etária dos discentes e atividades atraentes e estimulantes para despertarem o hábito do leitor.

Essa questão da adequação do texto literário ao público está bem explicada por Cosson (2023) quando esse sustenta que o ensino conservador da leitura na escola está atrelado à forma de ensino herdado da Grécia Antiga, na qual os textos literários eram usados sistematicamente com a finalidade de introduzir o estudante no mundo da escrita, sendo que apenas posteriormente o literário passou a ser tratado como arte.

O ensino brasileiro apresenta resquícios dessa prática quando, nas poucas vezes que aborda a ficção em sala de aula, desvaloriza esse texto com abordagens tradicionais que utilizam a literatura apenas para repassar regras da gramática

normativa ou propor questões subjetivas sem sentido para o leitor, subestimando capacidade do indivíduo e a riqueza da literatura.

Pincelando um pouco sobre a questão da formação docente para o ensino de leitura e de literatura, temos Saldanha & Amarilha (2018), que analisando a construção da grade curricular de alguns cursos de pedagogia de 27 universidades brasileiras, constataram que a grade curricular delas não abarcava a disciplina de literatura. O que nos permite questionar a formação inicial desses profissionais para o ensino do literário na Educação Infantil.

Segabinazi (2011), teorizando sobre a relação entre educação literária e formação docente, após explanar sobre a implantação dos cursos de letras no país e tomando como base os programas de curso das disciplinas de literatura brasileira da UFPB – Universidade Federal da Paraíba, e questionários aplicados entre os docentes e discentes do curso, concluiu que

a licenciatura limita-se a trabalhar com a discussão da teoria e da história literária. Identificamos, nos materiais analisados, o registro das práticas docentes que comprovam a permanência do estudo historiográfico da literatura; os planos de ensino ainda promovem o ensino de literatura para a formação de professores de literatura a partir do enfoque dos períodos literários e seus principais expoentes. Não há nada nos programas que revele a preocupação com a didática ou pedagogização da literatura, nem mesmo no discurso dos professores, pois como vimos os planos de ensino são os mesmos há mais de uma década (Segabinazi, 2011, p. 234)

Ainda que esse estudo de Segabinazi(2011) considere apenas um *locus*, a UFPB, esse espaço referido se assemelha bastante a outras realidades universitárias dos cursos de letras, o que nos leva a pensar como um professor que não é preparado desde o início da sua formação docente transmitirá o conhecimento de forma adequada e satisfatória em sala de aula? Não nos parece possível, por isso, não nos surpreende que Saldanha & Amarilha (2018), bem como Segabinazi (2011), ponderem em seus trabalhos que um número considerável de professores de linguagens da Educação Básica desenvolve práticas deficientes de ensino de leitura, muitas delas caracterizadas, na maior parte das vezes, por atividades mecânicas e leituras inadequadas, em detrimento do ludismo e do prazer de ler.

Todorov (2007), ao discutir sobre o ensino do texto de ficção propõe a seguinte reflexão

Em toda matéria escolar, o ensino é confrontado a uma escolha – tão fundamental que na maior parte do tempo nem é percebida.

Poderíamos formulá-la, simplificando um pouco a discussão, da seguinte maneira: ao ensinar uma disciplina, a ênfase deve recair sobre a disciplina em si ou sobre seu objeto? E, portanto, em nosso caso: devemos estudar, em primeiro lugar, os métodos de análise, ilustrados com a ajuda de diversas obras? Ou estudarmos obras consideradas como essenciais, utilizando os mais variados métodos? Qual é o objetivo, e quais são os meios para alcançá-lo? O que é obrigatório, o que se mantém facultativo” (Todorov, 2007, p. 27)

E assim, esse teórico ilumina uma problemática recorrente no que diz respeito ao ensino de literatura, seja na Educação Básica ou Ensino Superior, especialmente nos cursos de formação de professores de língua portuguesa: a falta de ênfase na promoção de uma leitura eficiente e significativa. Com abordagens que privilegiam métodos críticos e teórico-analíticos, os cursos de formação de professores de língua portuguesa muitas vezes acabam negligenciando a necessidade de ensinar para os futuros professores estratégias e práticas de leitura para o público leitor em formação da Educação Básica, cujos estudantes precisam aprender inicialmente a ler literatura e fruir o literário por prazer, desfrutando da imaginação e ludicidade singulares da ficção. Como resultado dessa formação inicial, temos professores que percebem a leitura literária como um campo de estudo complexo e sistemático e reproduzem essa visão em sala de aula com práticas que comumente afastam os jovens aprendizes da leitura literária.

Diante do exposto, temos um cenário complexo sobre ensino de literatura em sala de aula da Educação Básica, com baixos índices de competência leitora do alunado brasileiro; estrutura precária das escolas, no que se refere ao ambiente propício para leitura; necessidade de formação docente continuada para o ensino de leitura, reorganização dos currículos de linguagens na Educação Básica. Assim, considerando que as formações inicial e continuada do professor para o ensino de leitura é condição essencial para a formação de leitores na Educação Básica, faremos uma demonstração de como estratégias de leitura adequadas colaboram decisivamente para o ensino exitoso de leitura literária.

É necessário registrar que estratégias de leitura são métodos e técnicas utilizados pelos leitores para compreender e interpretar textos. Por outro lado, Menegassi (1995) propõe um modelo composto por quatro fases essenciais no processo de leitura: Decodificação, Compreensão, Interpretação e Retenção. Essas etapas estão profundamente entrelaçadas, já que a falta de uma delas compromete as demais. Ele enfatiza a relação entre compreensão e interpretação, salientando que muitos educadores as confundem devido à falta de clareza quanto aos seus

significados. Compreensão é “conhecer as regras sintáticas e semânticas da língua usada; e conhecer as regras textuais” (Menegassi, 1995, p. 87) de forma que essa leitura está ligada, geralmente, apenas ao âmbito gramatical, enquanto interpretação é “a fase de utilização da capacidade crítica do leitor”. (Menegassi, 1995, p. 88) que vai além, envolvendo inferências que o leitor pode atuar “reformulando conceitos e ampliando seus esquemas sobre a temática do texto.” (Menegassi, 1995, p. 88). Podendo acatar aquilo que o texto sugere ou os refutar. Sem compreensão, a interpretação se torna inviável, pois ambas mantêm uma relação indissociável.

Segundo Duke & Person (2002) as estratégias são fundamentais para melhorar o entendimento do texto e são aplicáveis aos leitores no desenvolvimento de todas as idades. As estratégias propostas por esses teóricos são quantificadas em 6: *predição*, pensar em voz alta, estrutura do texto, representação visual do texto, resumo e questionamento. A predição seria a “previsão de estratégia, embora seja mais bem concebida como uma família de estratégias do que como uma estratégia única e identificável.” (Duke; Person, 2002, p. 212), ou seja, seria o ativamente de conhecimentos preliminares e a realização de previsões em relação ao texto. O *pensar em voz alta* diz respeito ao ato de externar seus pensamentos e, segundo os autores, essa técnica é bastante eficaz e por isso bastante usada por professores, por exemplo. Por sua vez, a *estrutura do texto* consiste no ensino e prática de análise estrutural do texto, nesse método de ensino o leitor irá preencher lacunas como “[...]cenário, problema, objetivo, ação, resultado, resolução e tema”. (Duke; Person, 2002, p. 216). Ao se referirem à *representação visual do texto*, os estudiosos americanos chamam atenção para o uso do texto imagético pois esse facilitaria a lembrança do que foi lido. Ao explorar a técnica do *resumo*, o professor estaria conduzindo os leitores para fixar as ideias mais importantes sobre o texto. Por outro lado, *incentivar o questionamento* visa aguçar a capacidade dos estudantes de realizar “diferentes tipos de perguntas na compreensão e na recordação do texto” pois aqui será concatenado aquilo que foi lido do texto, requerendo que estudante assuma um papel ativo na construção do conhecimento, levantando questões, concordando e/ou discordando da obra.

Estratégias de leitura, quando mediadas por um professor capacitado, contribuem para que os estudantes se envolvam mais profundamente nas práticas de leitura em sala de aula e assim possam desenvolver habilidades leitoras que os tornem leitores mais proficientes. A prática regular dessas estratégias durante as aulas

de leitura é essencial para suprimir as lacunas que vão surgindo mediante a interação leitor x texto. Assim, as estratégias de leitura são reconhecidamente eficazes na formação de leitores no ambiente escolar. Pela objetividade, caráter explicativo e linguagem acessível, os estudos de Duke & Pearson (2002) para a promoção da leitura na escola são amplamente difundidos.

Cosson (2009), na obra “Letramento literário teoria e prática”, por exemplo, propõe uma sequência didática na qual os pilares da leitura se assemelham à proposta de leitura criada por Duke & Pearson (2002). Considerando as ideias de Cosson (2009), neste trabalho apresentamos uma proposta de ensino de leitura literária para turmas de oitavo ano do Ensino Fundamental, usando o método de sequência didática idealizada por Cosson e apresentada no mencionado livro. A prática de ensino de leitura literária apresentada por esse pesquisador, de acordo com ele mesmo, é um método que emerge como um processo metodológico de ensino que busca “sistematizar a abordagem do material literário em sala de aula integrando, fundamentalmente, perspectivas metodológicas.” (Cosson, 2009. p. 48), cujo sentido visa “aprender a fazer fazendo, ela consiste em levar o aluno a construir pela prática de seu conhecimento” (Cosson, 2009, p. 48), culminando assim num acesso à leitura como uma “[...] prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. (Cosson, 2009, p. 47).

É importante registrar que, claramente, Cosson (2009) também considera as teorias sobre sequência didática de Schneuwly & Dolz (2011) para desenvolver seu trabalho, sendo justamente essa junção das ideias dos teóricos americanos e suíços para basear o desenvolvimento do seu trabalho, que nos fez escolher a pesquisa de Cosson (2009) para nortear o nosso, uma vez que nos alinhamos com a afirmação desse quando diz que é imprescindível que o alunado tenha contato com diversos gêneros textuais através de atividades práticas de leitura que promovam o ato de ler e uma produção textual autoral, criativa, autônoma e crítica.

Inspirado em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que conceituam “Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, Cosson (2016) sugere algumas atividades de ensino de leitura apoiado em três etapas importantes: a *antecipação*, momento em que o leitor deve fruir os elementos extratextuais do livro, como a capa e a apresentação da obra e do autor; o *processamento*, a leitura em si, quando o texto é decodificado no encadeamento das

letras e palavras; a *interpretação*, quando o leitor atua sobre o texto fazendo inferências, interagindo e fazendo embates mentais com o lido e o conhecimento de mundo e saberes que traz consigo.

Essa sistematização realizada por Cosson (2016) pretende formar leitores plenos e por isso está baseada no estímulo à ampliação de repertório cultural, no fomento ao pensamento criativo e numa gradual conquista do leitor em relação à leitura literária. Na prática em sala de aula, essa aula de leitura pode se concretizar, segundo o autor, no formato de *workshop*, ou seja, aprender fazendo intercalando exercícios de leitura e escrita com estímulos à criatividade verbal dos estudantes; com a técnica do *andaime*, nessa basicamente o alunado estrutura seu conhecimento mediante pesquisa e desenvolvimento de projetos; promovendo a organização de *portfólio*, para que os estudantes registrem a trajetória percorrida e percebam a própria evolução. A sequência didática na visão de Cosson

as sequências básicas e expandidas foram planejadas para oferecer ao professor estratégias de instrumentalização para as aulas de literatura, com vistas à promoção do letramento literário e por meio de ações flexíveis, variáveis conforme a série em que foram entregues: “desejamos que o professor perceba que, entre as duas, outras tantas sequências podem ser criadas, havendo mesmo a possibilidade de se extrapolar a sequência expandida” (Cosson, 2016, p. 103).

3 Círculo de Leitura: uma possibilidade de ensino de leitura literária

A proposta que será apresentada a seguir tem como objetivo principal a promoção de um ensino-aprendizagem de leitura literária assertivo em salas de aula da Educação Básica. Formar leitores de literatura na escola significa executar um processo, no caso, um processo de letramento baseado na mediação docente objetivando o desenvolvimento da competência leitora do discente.

De início, é importante atentar para o fato de que o termo *letramento* se popularizou no meio acadêmico e se revestiu de sentidos sob a ótica de vários teóricos. Neste trabalho adotamos a perspectiva de Cosson (2023), que diz:

Interessa acentuar que ao tomar o letramento literário como processo, estamos tratando de um fenômeno dinâmico, que não se encerra em um saber ou prática delimitada a um momento específico. Por ser apropriação, permite que seja individualizado ao mesmo tempo em que demanda interação social, pois só podemos tornar próprio o que

nos é alheio. A apropriação não é apenas de um texto qualquer que seja a sua configuração, mas sim de um modo singular de construir sentidos: o literário. Tal singularidade vêm tanto de uma interação verbal única e intensa mediada pelo texto literário, uma vez que a literatura é essencialmente palavra, quanto experiência de mundo que concentra e disponibiliza pois não há limites temporais ou espaciais para um feito de palavras. (Cosson, 2023, p. 25)

Nesse sentido, letramento literário se configura como um processo contínuo que vai além da mera decodificação de palavras e memorização. Pelo contrário, é um itinerário de construção de conhecimento baseado na exploração da imaginação, da criatividade, do pensar, na concatenação de ideias, ou seja, trata-se de um processo construtivo de sentidos, que amplia as possibilidades do indivíduo quando colocado em prática. Assim, com tantas possibilidades, invariavelmente o letramento literário se estende ao âmbito social, visto que a leitura pode/deve ser compartilhada, debatida, alargando mais ainda outras possíveis interpretações, posto que

A leitura literária conduz a indagações sobre o que somos e o que queremos viver, de tal forma que o diálogo com a literatura traz sempre a possibilidade de avaliação dos valores postos em uma sociedade. Tal fato acontece porque os textos literários guardam palavras e mundos tanto mais verdadeiros quanto mais imaginados, desafiando os discursos prontos da realidade, sobretudo quando se apresentam como verdades únicas e imutáveis. (Cosson, 2023, p. 50)

Por isso, quando posto em prática, o letramento literário revela-se tão profundo que, inevitavelmente, move os indivíduos em direção a questionamentos e reflexões sobre si e sobre as realidades a sua volta. Construído na base da subjetividade e aproveitando as possibilidades e recursos da língua, o texto de ficção convida o leitor a pensar e/ou repensar conceitos, valores e ideias, muitos desses, às vezes, até cristalizados. Quando nos referimos ao lastro subjetivo do literário, estamos apontando para a imaginação, a criatividade, os efeitos de sentido, a plurissignificância da palavra etc., ou seja, estamos enfatizando a singularidade inerente à literatura e por consequência a sua capacidade inigualável de, através da palavra, colaborar com a formação cidadã porque ela, a escrita imaginativa "possui uma configuração especial [...] uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio" (Cosson, 2018, p. 12). E justamente por esse texto ser cheio de peculiaridades é que na sala de aula, nas práticas de ensino de leitura literária, ele precisa de mediação docente assertiva para que os discentes possam ser formados leitores plenos.

Diante disso, desenvolvemos este trabalho, alinhados com Cosson, isto é, concordando que o letramento literário é um processo de escolarização da literatura que se distingue das demais formas de letramento por sua capacidade de desenvolver no leitor habilidades de leitura ativa, crítica e plena de significados, revelando para o leitor as potencialidades críticas das obras e, conseqüentemente, uma visão privilegiada e autônoma da sociedade e de si mesmo, que percebemos o ensino de literatura como essencial para a formação humana desde a Educação Básica e “em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade.” (Cosson, 2009, p. 12). Contudo, sem dúvidas, o ambiente escolar, em uma situação ideal, é o local onde as crianças e jovens serão mais bem conduzidos no que se refere a aprender a ler e fruir o texto de ficção de forma plena.

A proposta do Círculo Literário é uma metodologia educacional que visa promover o letramento literário por meio da interação social e da leitura compartilhada. Este conceito baseia-se na ideia de que a leitura é um processo social e coletivo, enriquecido pelo diálogo entre os leitores. Embora a ação de leitura seja um ato individual, a interpretação não o é, pois cada sujeito está inserido em uma determinada comunidade, composta de costumes e preceitos, que, por conseguinte, interferem e ajudam a moldar as concepções de mundo do indivíduo.

A prática da leitura de maneira coletiva privilegia a ampla interpretação e discussão sobre o objeto lido de forma que o círculo de leitura

privilegia a leitura e interpretação, e posteriormente, a socialização dos textos pois “ao lerem juntos os participantes do grupo tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos e podem se apropriar do repertório e manipular seus elementos com um grau maior de consciência, quer seja para reforçar ou para desafiar conceitos, práticas e tradições. (Cosson, 2014, p. 139)

Proporcionando “uma aprendizagem coletiva e colaborativa, ampliando o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada.” (Cosson, 2014, p. 139). O círculo de leitura contribui para a aprendizagem coletiva, ampliando a capacidade de leitura e desenvolvendo a competência literária, sem ser uma solução única para a aprendizagem da escrita e formação do leitor.

O principal objetivo do Círculo Literário é facilitar a apropriação da cultura escrita de forma crítica, reflexiva e ativa. Ao professor cabe utilizar o método como um possível caminho para conduzir os estudantes não-leitores ao mundo da leitura literária. Entre os benefícios do Círculo literário estão a ampliação do horizonte interpretativo dos leitores, o apoio à construção de um espírito crítico e de uma cidadania ativa, e a facilitação da apropriação da cultura escrita por caminhos diferentes dos tradicionalmente seguidos em sala de aula.

3.1 – CÍRCULO DE LEITURA COMO PROPOSTA DE ENSINO DE LITERATURA EM TURMAS DO OITAVO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Lançada em 2017 pelo Governo Federal com objetivo de nortear a elaboração dos currículos escolares da Educação Básica, a Base Nacional Comum Curricular regulamenta quais são as aprendizagens essenciais para o ensino nas escolas brasileiras e no que diz respeito ao ensino de leitura a BNCC dispõe que

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2017, pp. 68-69)

Assim, temos que, de acordo com a Base, o componente curricular Língua Portuguesa é estruturado em eixos com práticas de linguagem leitura/escuta, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. Por sua vez, essas práticas devem promover conhecimento e estimular habilidades, que são organizadas em campos de atuação. O campo que engloba a literatura é artístico-literário. A BNCC orienta que as crianças, adolescentes e jovens tenham contato com as artes e as culturas e estabelece a leitura, a escuta, a produção de textos como objetivos primeiros na efetivação do ensino-aprendizagem.

A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida (BRASIL, 2018, p. 159)

Para tanto, guia como o trabalho com textos literários deve ser desenvolvido elencando nove habilidades. É indicada, por exemplo, exploração dos componentes de uma narrativa, bem como prática leitura que incentivem a empatia, a solidariedade, a convivência harmônica, o respeito às diversidades etc.

Especificamente nas orientações sobre as abordagens do campo artístico-literário na série 8º ano do Ensino Fundamental, nos interessa aqui apontar a habilidade EF89LP33

Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2018, p. 185)

Fica claro nessa habilidade o apoio da Base na formação de leitores proficientes com o desenvolvimento de estratégias de leitura usando os textos literários. É perceptível que o documento orienta para que os professores considerem gêneros mais alinhados com a faixa-etária do oitavo ano, uma maneira de os textos de ficção serem mais bem recepcionados pelos alunos, ainda sem repertório cultural amplo.

A partir de agora, considerando o contexto de leitura no país, as ideias de Cosson e o que preconiza a Base, apresentaremos uma sugestão de sequência didática de ensino de leitura com uma abordagem baseada em texto de literatura africana de língua portuguesa, em consonância com a Lei 10.639/2003, posteriormente alterada pela Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio, públicas e

privadas. A escolha pelo texto de literatura moçambicana se deve à orientação para o desenvolvimento de um ensino voltado para a diversidade e para o reconhecimento das contribuições do povo negro para a formação da sociedade brasileira. Não podemos deixar de considerar ainda, a presença maciça do povo negro nas salas das escolas públicas da Educação Básica brasileira.

Posto isso, em consonância com a Lei 11.645/08, e conforme Umbelino e Pereira (2018), para quem a “literatura africana em língua portuguesa, deve fazer parte desses entrelaçamentos, pois seu valor cultural é de grande importância na formação do leitor [...] literatura africana deve ser apresentada, para que não fique à margem, perante outras consideradas de maior valor.” (Umbelino; Pereira, 2018, p.1-2), concordamos que é necessário propiciar ao discente contato com textos literários que reflitam a diversidade do povo brasileiro e remetam a sua ancestralidade, uma vez que isso colabora para o respeito e a valorização das origens. Pela sua estrutura e atribuições institucionais, a escola é um dos responsáveis para que haja essa promoção. Portanto, o agenciamento da literatura africana em sala de aula pode ajudar os discentes a desenvolverem uma compreensão mais ampla do mundo e a se tornarem mais tolerantes e compreensivos, bem como ajudar os estudantes a desenvolverem o senso crítico frente às desigualdades e preconceitos. (Moura, 2022).

Para o desenvolvimento de nosso trabalho, adotamos o conto "A avó, a cidade e o semáforo", escrito pelo autor moçambicano Mia Couto, a ser abordado no 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola da zona urbana da cidade de Inhapi, no alto sertão alagoano. Seu IDEB é de 4.3. A turma é composta por 37 alunos, em sua maioria da zona rural. A turma apresenta um bom desempenho na decodificação de texto, mas demonstra dificuldades significativas na compreensão leitora. Como estratégia de leitura, nos basearemos na sequência básica proposta por Cosson (2009). De modo geral, com essa prática de ensino de leitura esperamos que o alunado se engaje na leitura do conto e reflitam sobre as temáticas veiculadas, bem como sejam capazes de alinhar a ficção com a própria realidade, ou seja, fruam a leitura, bem como desenvolvam leitura crítica frente à diversidade social e cultural do país. Além disso, esperamos que os discentes ampliem seus conhecimentos sobre a literatura em língua portuguesa, muitas vezes mal publicizada em relação às obras

africanas.



- Promover o letramento literário dos discentes por meio da leitura e análise do conto "A avó, a cidade e o semáforo", de Mia Couto, incentivando a reflexão sobre temas como tradição, modernidade, família e identidade cultural, e o desenvolvimento de habilidade de leitura crítica.



Fonte: Alencar

O conto *A avó, a cidade e o semáforo* (2004) narra a aventura de uma avó e um neto, quando essa precisa viajar para a cidade a trabalho. Temerosa com o tratamento que ele receberá "Quando ouviu dizer que eu ia à cidade, Vovó Ndzima emitiu as maiores suspeitas: - E vai ficar em casa de quem? - Fico no hotel, avó. - Hotel? Mas é casa de quem?" (2004, p. 59), a ancestral resolve acompanhá-lo para cuidar dele. No momento de retornarem para casa, a senhora resolve ficar na cidade, acostumada que ficara com contato diário com várias pessoas.

-Ainda não fez as malas, avó?
 -Vou ficar, meu neto.
 O silêncio me atropelou, um riso parvo pincelando-me o rosto.
 -Vai ficar, como?
 -Não se preocupe. Eu já conheço os cantos disto aqui.
 -Vai ficar sozinha?
 - Lá, na aldeia, ainda estou mais sozinha. (2004, p. 60.)

De modo geral, podemos afirmar que a obra de Mia Couto oferece um cenário para explorar temáticas como tradição x modernidade, relações familiares, solidão dos idosos, entre outras. Esses temas são relevantes na medida em que colaboram com a formação humana dos discentes e por isso, ao longo das aulas, eles devem ser estimulados a refletir sobre várias questões presentes na narrativa, que se assemelham com o cotidiano deles e são pouco pensadas. Além disso, o estudo do conto permitirá ampliar o repertório cultural do aluno, uma vez que será apresentada uma literatura em língua portuguesa, que não é produzida por brasileiros ou

portugueses, o que suscita os aprendizados sócio-histórico, além do literário. Quando o ensino de leitura é feito visando alargar saberes e conhecimentos, ao tempo em que propõe reflexões, incentiva o desenvolvimento de leitura de mundo e dessa forma essa educação se alinha à ideia de educação libertadora de Freire (1982) e humanizadora de Candido (1995).

A motivação, ponto chave da sequência didática, é destacada por Cosson (2009) como ato crucial que prepara o leitor para a leitura. Para isso, serão projetadas duas imagens contrastantes, que servirão como ponto de partida para a discussão e reflexão. Diante disso, será exibida a imagem de um idoso solitário, cujo semblante sugere tristeza e isolamento. Ao passo que a segunda imagem retratará um idoso feliz, acolhido no seio familiar. Dessa forma, conduziremos a contento, incentivando os discentes a expressarem suas impressões e a relacioná-las com suas próprias vivências familiares, em especial, com a relação que mantêm com seus avós, tanto maternos quanto paternos. Na sequência, os discentes serão convidados a registrar em uma folha uma memória afetiva relacionada à convivência com seus avós. Ao final da atividade, cada educando terá a oportunidade de compartilhar sua memória com os demais colegas, promovendo um ambiente de troca e reflexão acerca dos laços familiares e dos idosos.



- **Motivação:** A aula será iniciada com a exposição de duas imagens contrastantes de pessoas idosas, uma feliz em ambiente familiar e outra sozinha em um asilo. Os alunos serão convidados a compartilhar seus sentimentos e impressões sobre as imagens, relacionando-as com o título do conto.



FONTE: Alencar

Dando prosseguimento à abordagem, daremos ênfase à apresentação do autor, de forma breve, sucinta, mas evidenciando a trajetória de Mia Couto, sua importância para a literatura moçambicana e sua relação com o Brasil, onde é

bastante conhecido e lido. Em seguida, a leitura do conto será a atividade central.



- Mia Couto: Biografia do autor e sua importância para a literatura moçambicana;
- Conto "A avó, a cidade e o semáforo".



FONTE: Alencar

A primeira leitura a ser executada é a silenciosa. Depois, será instigada outra leitura com atenção aos elementos textuais e pré-textuais. Será momento de sanar dúvidas em relação ao vocabulário, socializar entendimento sobre o texto.



- **Leitura:** O conto será lido de forma silenciosa pelos alunos. A leitura será dividida em duas partes, com pausas para discussões e esclarecimento de dúvidas sobre o vocabulário e os elementos narrativos do conto.



Fonte: Alencar

Nesta etapa, a mediação docente é importantíssima e essa será realizada em duas partes. Essa mediação é fundamental para auxiliar na compreensão do texto, especialmente considerando a presença de palavras das línguas e dialetos moçambicanos, bem como gírias e expressões particulares ao país africano,

desconhecidas pelos leitores brasileiros. Aqui fica clara a necessidade de um professor capacitado para o ensino de leitura, porque esse é um processo exigente, por isso, o professor deverá estar preparado para esclarecer as riquezas dos textos e da autoria, garantindo que os alunos tenham uma leitura fluida e significativa.

A etapa de interpretação exigirá do professor a promoção do debate entre os estudantes. A interpretação se desdobrará em dois momentos: interior e exterior, que culminam no ato interpretativo, unindo esses processos e possibilitando o externar daquilo que foi lido. Nesse momento, o diálogo será mediado e conduzido para que os leitores possam refletir sobre os aspectos pertinentes ao conto, percebendo as nuances e os significados das palavras, e como essas expressam sentidos únicos para refletirem a cultura, os costumes moçambicanos. Assim, proporemos que os estudantes reflitam sobre as questões relacionadas à tradição, ancestralidade e aos sentimentos dos idosos, estabelecendo conexões com a realidade brasileira, porque embora o conto seja ambientado em Moçambique, é importante ressaltar que a problemática do abandono e desvalorização dos idosos também é presente em nossa sociedade. Assim como os avós africanos, nossos idosos são detentores de histórias, cultura e sentimentos, e não devem ser desprezados. Espera-se, portanto, que os educandos reflitam de forma crítica sobre a importância de valorizar e respeitar a sabedoria e a experiência dos mais velhos.



- **Interpretação:** Os discentes serão incentivados a expressar suas opiniões e interpretações, relacionando o conto com suas próprias experiências e com questões sociais relevantes.



FONTE: Alencar

EXPERIÊNCIA DA AULA

Para iniciar a aula, os alunos foram organizados em 5 grupos, cada um com 6 participantes. Em seguida, houve a distribuição dos textos do conto "A Avó, a Cidade e o Semáforo" para que todos tivessem acesso à obra. A aula começou com uma atividade de motivação, projetando uma imagem de uma idosa triste. Foi solicitado aos estudantes que fizessem inferências e imaginassem o motivo por trás da tristeza na foto.

Os alunos refletiram e comentaram que a figura parecia estar triste, identificando-a como uma senhora melancólica. Na sequência, foi apresentada a imagem de um senhor idoso rodeado por crianças e solicitado que os alunos identificassem as diferenças entre as duas imagens. Os alunos deduziram que se tratava de um avô contando histórias para seus netos. Foi proposto, então, que os alunos relacionassem essas figuras com suas próprias experiências, perguntando se tinham avós que contavam histórias para eles e o que pensavam sobre seus avós. Todos participaram ativamente, compartilhando pequenas histórias de suas visitas às casas dos avós, o que costumavam comer, as broncas que levavam e as histórias que ouviam de seus avós. Dentre elas, relatos sobre lobisomens, histórias sobre as infâncias de seus avós e até brigas.

Em seguida, foi projetada a imagem de um semáforo e pedido aos alunos que tentassem deduzir ou supor o que poderia estar por trás desse símbolo. Foi perguntado se conseguiam imaginar alguma história relacionada ao semáforo. Embora inicialmente não tenham conseguido fazer uma conexão clara, eles refletiram sobre possíveis interpretações, como a relação do semáforo com acidentes ou sua importância no cotidiano. Então, foi pedido para que se atentassem à leitura do texto e observassem o papel do semáforo no texto que iriam ler em seguida.

Foi apresentada a introdução do autor do conto, Mia Couto, destacando sua relevância para a literatura africana e sua ascendência portuguesa. Foi necessário também explicar que Moçambique é um país do continente africano, assim como o Brasil é um país do continente sul-americano.

Na leitura, foi solicitado que lessem atentamente, começando pelo título, questionando o porquê do título e as possíveis interpretações das palavras nele presentes. Durante a leitura, foi informado que o intuito daquele círculo de leitura era que, à medida que fossem lendo o conto, marcassem o texto quando encontrassem algo relevante para comentar, debater ou mesmo quando surgissem dúvidas quanto aos significados.

Inicialmente, surgiram comentários sobre a grafia das palavras, com alguns alunos dizendo que as palavras estavam erradas. Foi necessário esclarecer que o conto estava escrito em português de Moçambique. Foi explicado que, embora o texto fosse escrito em português, havia palavras e expressões que eram específicas do português moçambicano, circulando apenas no país de origem.

Além disso, foi destacado que o autor, Mia Couto, é conhecido por seu uso criativo da linguagem, frequentemente introduzindo neologismos - palavras ou expressões novas criadas por ele. Esses neologismos têm significados específicos dentro do contexto de suas obras e são uma característica marcante de seu estilo literário. Foi explicado como esses neologismos podem enriquecer a narrativa, oferecendo novas maneiras de pensar e entender o mundo descrito no conto.

Na interpretação, foi possível notar que os alunos conversavam entre si, mesmo que de forma mais introvertida. Esta turma do oitavo ano é composta majoritariamente por alunos da zona rural, e muitos deles sentem-se incomodados ao expor suas opiniões e interpretações para a turma. No entanto, mesmo que de forma tímida, foi satisfatório perceber que alguns alunos conseguiram expor suas opiniões sobre o texto.

Durante a atividade, foi observado que alguns alunos demonstravam dificuldade em falar, preferindo ouvir os colegas a compartilharem seu pensamento. Foi argumentado com os estudantes que a proposta do Círculo Literário é que os leitores se sintam à vontade, onde eles se sentissem mais confortáveis para participar e interagir com os demais colegas.

Os alunos que inicialmente se mantinham calados começaram a fazer perguntas e a comentar sobre as partes do texto que mais lhes chamaram a atenção.

A experiência de interpretação do conto "A Avó, a Cidade e o Semáforo" foi muito positiva. Os estudantes puderam notar a importância dos idosos, não apenas como membros da família, mas como portadores de sabedoria e cultura. Apesar da timidez inicial, os alunos se mostraram capazes de engajar-se na leitura e nas discussões, demonstrando um progresso significativo em suas habilidades de interpretação e comunicação.

Os relatos dos alunos sobre as histórias contadas por seus avós e os conselhos recebidos revelaram um profundo respeito e admiração pelos mais velhos. Eles reconheceram que essas narrativas não são apenas entretenimento, mas também uma forma de manter viva a história e a cultura de suas famílias e comunidades. Esse avanço confirma a eficácia da metodologia proposta e a importância de continuar explorando a literatura africana no contexto escolar, promovendo um letramento literário mais inclusivo e diversificado. Através dessas atividades, os alunos não só melhoraram suas habilidades de leitura e interpretação, mas também reafirmaram a relevância da ancestralidade que os avós carregam.

Após a leitura e o debate sobre o conto "A Avó, a Cidade e o Semáforo" de Mia Couto, foi proposto aos estudantes que escrevessem uma carta aos seus avós. O objetivo dessa atividade era que os alunos pudessem expressar afetividade e respeito, refletindo sobre o tema da solidão abordado na narrativa. Para auxiliar os estudantes na elaboração de suas produções, foi apresentada uma carta pessoal intitulada "A certeza de um reencontro na eternidade!" do Padre Marcos Vinícius Wanderlei da Silva. Esse texto serviu como modelo de inspiração, mostrando aos alunos como uma carta pode ser uma poderosa expressão de sentimentos e memórias.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação da literatura africana na Educação Básica, conforme proposto por Cosson (2009) neste trabalho, mostrou-se uma iniciativa primorosa e necessária para a promoção do letramento literário dos discentes. A sequência didática planejada proporcionou que os estudantes tivessem contato com a leitura de maneira mais atrativa e significativa fugindo à regra da didatização da leitura literária.

O Círculo de Leitura foi especialmente eficaz para o êxito do processo de leitura, pois não apenas incentivou a participação ativa dos alunos, como também

criou um ambiente mais acolhedor e propício para discussões significativas. Os alunos, inicialmente reservados, começaram a engajar-se mais profundamente, algo que não acontece nas aulas tradicionais de leitura. Assim, essa experiência comprova que é possível formar leitores e promover aulas de leitura literária significativas desde que sejam adotadas estratégias adequadas de ensino, o que requer do professor mediador de leitura em sala de aula capacitação/formação continuada para desempenhar o papel de fomentador de leitura e uma estrutura mínima de trabalho, como acervo atraente para desenvolver aulas exitosas.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: _____. Vários Escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 1995, p. 171-193

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (CENPEC). **Retratos da leitura no Brasil: por que estamos perdendo leitores?. Saber e Práticas**, 2023. Disponível em: <https://saberesepraticas.cenpec.org.br/tematicas/retratos-da-leitura-no-brasil-por-que-estamos-perdendo-leitores>. Acesso em: 31.07.2024.

COUTO, Mia. **O fio das missangas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: Teoria e prática**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2023.

DUKE, N. K.; PEARSON, P. D. **Effective practices for developing reading comprehension**. In: FARSTRUP, A. E.; SAMUELS, S. J. (Orgs.). What research has to say about reading instruction. 3. ed. Newark: International Reading Association, 2002. p. 205-242.

Effective Practices for Developing Reading Comprehension. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/254282574_Effective_Practices_for_Developing_Reading_Comprehension>.

Em quatro anos, o número de leitores no Brasil diminuiu cerca de 4,6 milhões. Instituto pró-livro. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/2020/09/14/em-quatro-anos-o-numero-de-leitores-no-brasil-diminuiu-cerca-de-46-milhoes/>. Acesso em: 27.10.2023.

FERREIRA, Isabella Bacha; SILVA, Maurício; COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020. EccoS – Revista Científica, [S. l.], n. 59, p. e21062, 2021. DOI: 10.5585/eccos.n59.21062.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. Nº 23. Cortez editora, 1989.

LEFFA, Vilson J. **Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social**. Editora da Universidade Católica de Pelotas – UCPel, 1999.

MENEGASSI, Renilson José. **Compreensão E Interpretação No Processo De Leitura: Noções Básicas Ao Professor**. Maringá: Unimar, 1995.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Divulgados resultados do Brasil no Pisa 2022**. 09 set. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt->

br/assuntos/noticias/2023/dezembro/divulgados-os-resultados-do-pisa-2022. Acesso em: 09 dez. 2023.

PARÓQUIA BOM JESUS DE PIRAPORINHA. Cartas ao coração: aos avós, com carinho! Disponível em: <https://www.bomjesusdepiraporinha.org.br/cartas-ao-coracao-aos-avos-com-carinho/>. Acesso em: 05 ago. 2024.

SALDANHA, Diana Maria Leite Lopes; AMARILHA, Marly. **O ensino de literatura no curso de Pedagogia: uma presença necessária.** Educar em Revista, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 151-167, nov./dez. 2018

SEGABINAZI, Daniela Maria. **Educação literária e a formação docente: encontros e desencontros do ensino de literatura na escola e na Universidade do século XXI.** 2011. 299 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.; e colaboradores. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TODOROV, Tzvetan (ed.). **A Literatura em Perigo.** Rio de Janeiro: EDITORA BERTRAND BRASIL, 2007.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. **Formas ficcionais contemporâneas e educação literária.** In: Congresso Internacional da ABRALIC, XI, 2008, São Paulo. Anais... São Paulo: ABRALIC, 2008. p. 1-20.

ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. M. K. (Org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas.** São Paulo: Global, 2009.

Apêndice



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

PLANO DE AULA (SEQUÊNCIA DIDÁTICA)

IDENTIFICAÇÃO			
ESCOLA	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO BÁSICO NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO		
SÉRIE/ANO	8º ANO	DATA	
AULA Nº	2	TEMPO UTILIZADO	2HS
TÓPICO/TEMA DA AULA	Literatura Moçambicana e a obra de Mia Couto		

OBJETIVOS
Promover o letramento literário dos discentes por meio da leitura e análise do conto "A avó, a cidade e o semáforo", de Mia Couto, incentivando a reflexão sobre temas como tradição, modernidade, família e identidade cultural, e o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e oralidade.

CONTEÚDOS
Literatura Moçambicana: Contextualização histórica e social sobre o país; Mia Couto: Biografia do autor e sua importância para a literatura moçambicana; Conto "A avó, a cidade e o semáforo": Leitura, análise e interpretação da obra, explorando elementos narrativos como personagens, enredo, tempo e espaço, e temas como tradição, modernidade, família e identidade cultural.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS
Motivação: A aula será iniciada com a exposição de duas imagens contrastantes de pessoas idosas, uma feliz em ambiente familiar e outra sozinha em um asilo. Os estudantes serão convidados a compartilhar seus sentimentos e impressões sobre as imagens, relacionando-as com o título do conto.
Introdução: Será apresentado de forma breve o autor Mia Couto, abordando seu estilo de escrita bem como sua importância para a literatura africana.
Leitura: O conto será lido de forma silenciosa pelos discentes. A leitura será dividida em duas partes, com pausas para discussões e esclarecimento de dúvidas sobre o

vocabulário e os elementos narrativos do conto.

Interpretação: Os discentes serão incentivados a expressar suas opiniões e interpretações, relacionando o conto com suas próprias experiências e com questões sociais relevantes.

RECURSOS UTILIZADOS

Data show;
Material impresso;
Quadro Branco.