



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

RHAUL LEANDRO DA SILVA

**LETRAMENTO LITERÁRIO E VALORIZAÇÃO DA MEMÓRIA LOCAL: UMA
PROPOSTA PEDAGÓGICA COM AS LENDAS ICOENSES**

CAJAZEIRAS - PB

2022

RHAUL LEANDRO DA SILVA

**LETRAMENTO LITERÁRIO E VALORIZAÇÃO DA MEMÓRIA LOCAL: UMA
PROPOSTA PEDAGÓGICA COM AS LENDAS ICOENSES**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à coordenação do Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras – como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Elri Bandeira de Sousa
Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais

CAJAZEIRAS - PB

2022

S586l Silva, Rhaul Leandro da.
Letramento literário e valorização da memória local: uma proposta pedagógica com as lendas icoenses / Rhaul Leandro da Silva. - Cajazeiras, 2022.

50f. : il -
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Erli Bandeira de Sousa.
Coorientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.
Monografia (Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa)
UFCG/CFP, 2022.

1. Literatura oral. 2. Lenda. 3. Saber literário. 4. Estudo de Lendas - Icó-Ceará-. 5. Letramento literário. 6. Proposta pedagógica-lendas. 7. Memória regional - Icó-Ceará. I. Sousa, Erli Bandeira de. II. Lima Arrais, Maria Nazareth de. III. Universidade Federal de Campina Grande. IV. Centro de Formação de Professores. V. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 82-343(813.1)

Fichacatalográfica elaborada na fonte pela Bibliotecária-Documentalista Denize Santos Saraiva Lourenço - CRB15/046

RHAUL LEANDRO DA SILVA

**LETRAMENTO LITERÁRIO E VALORIZAÇÃO DA MEMÓRIA LOCAL: UMA
PROPOSTA PEDAGÓGICA COM AS LENDAS ICOENSES**

**Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado à coordenação do Curso de
Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do
Centro de Formação de Professores da
Universidade Federal de Campina Grande –
Campus de Cajazeiras – como requisito de
avaliação para obtenção do título de licenciado
em Letras.**

Aprovado em: 19/08/202

Banca Examinadora:

Elri Bandeira de Sousa

**Prof. Dr. Elri Bandeira de Sousa
(UAL/CFP/UFCG – Orientador)**

Maria Nazareth de Lima Arrais

**Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais
(UAL/PROFLETRAS/CFP/UFCG – Coorientadora)**

Silvana Vieira de Sousa

**Prof.^a Dr.^a Silvana Vieira de Sousa
(UACS/CFP/UFCG – Examinadora 1)**

Maria de Lourdes Dionizio Santos

**Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Dionizio Santos
(UAL/CFP/UFCG - Examinadora 2)**

*“Se essa baleia acordar /Esse sertão vai virar mar/
E eu quero ver neguim na rede/ E pra quem não
sabe nadar /Também não vai morrer de sede /E
quem não bebe de cumbuca /Quem for feita de
açúcar /Não me beije.”*

DRULUCCA – Tamarineiros

AGRADECIMENTOS

À minha família, em especial à minha mãe Rosália Leandro, que não mediu esforços para que minha formação acadêmica fosse concluída com sucesso e com todos os recursos e sonhou juntamente comigo todos os momentos em que vivi e colheu comigo todos os frutos desse processo.

Aos meus amigos, Wellington Gomes e Geíza Sôto, amigos que a vida acadêmica me apresentou e hoje fazem parte da minha jornada e compartilham de sonhos, momentos felizes e tristes. Obrigado por não terem soltado minha mão.

Aos meus amigos de vida que mesmo de longe acompanharam toda a luta e esforço, e não deixaram de torcer por mim.

Aos meus colegas acadêmicos, em nome da minha amiga Thais Ribeiro, que juntos construímos e trocamos conhecimentos e almejamos juntos o meio docente, sempre buscando o aperfeiçoamento e lutando por uma educação digna e de qualidade.

Aos meus orientadores, Dr. Elri Bandeira de Sousa, que mesmo em meio a dificuldades orientou-me e realizou esse projeto desde o início comigo e a Dr.^a Maria Nazareth Lima Arrais por todo apoio e aprimoramento nesse trabalho. Vocês sempre serão espelhos para minha carreira profissional. Obrigado por todo ensinamento.

Aos docentes da Unidade Acadêmica de Letras (UAL) do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), em especial à professora Dr.^a Lígia Regina Calado de Medeiros que me abriu portas ao estudo da literatura, com um trabalho árduo e de qualidade, através do GAEL – Grupo Avançado de Estudo em Literatura.

E a todos que de alguma forma, mesmo com uma palavra simples de apoio, contribuíram para que eu chegasse até aqui, agradeço.

RESUMO

O presente trabalho tem como tema a leitura literária das lendas, mais especificamente, as lendas da cidade de Icó/CE. E surge do seguinte questionamento: como os estudos das lendas da cidade icoense podem contribuir na construção de saberes literários e na valorização das memórias desse povo? Diante dessa pergunta, o seu objetivo é apresentar uma proposta pedagógica com o gênero oral lenda, para turmas do 6º ano do ensino fundamental. Para alcançar esse objetivo, discutimos as concepções de leitura e letramento literário; as concepções de literatura oral e lendas; analisamos e descrevemos como o ensino de literatura e a literatura oral são tratadas pela Base Nacional Comum Curricular. À luz do letramento literário, que tem como objeto de estudo o ensino de literatura em sala de aula. A fundamentação teórica seguida nesta pesquisa está centrada nos estudos de Cosson e Paulino (2009) e Cosson (2011 e 2015); sobre a literatura oral nos baseamos em Cascudo (2012), Alcoforado (2018); e sobre o gênero lenda, em Bayard (2001). Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada desenvolvida de forma exploratória. Propomos uma discussão temática destinada ao trabalho na educação básica, a fim de proporcionar subsídios para uma formação leitora efetiva; fundamenta-se, principalmente, na pesquisa bibliográfica, objetivando elencar informações e posições consistentes sobre a temática central deste trabalho. Como resultado, elaboramos uma proposta pedagógica com a pretensão de contribuir de forma positiva para o ensino de literatura. Essa escolha, no âmbito escolar, torna-se válida e importante, a nosso ver, pois permite não só o desenvolvimento de um leitor profícuo, fruidor e crítico, como também um leitor que está atento ao seu redor e às manifestações culturais que o cercam.

Palavras-chave: Literatura oral. Lenda. Letramento literário. Proposta pedagógica. Ico-CE, Memória, Ensino .

ABSTRACT

The present work has as its theme the literary reading of legends, more specifically, the legends of the city of Icó/CE. And it arises from the following question: how can the studies of the legends of the city icoense contribute to the construction of literary knowledge and the appreciation of the memories of this people? Faced with this question, its objective is to present a pedagogical proposal with the oral genre legend, for 6th grade elementary school classes. To achieve this goal, we discuss the conceptions of reading and literary literacy; the conceptions of oral literature and legends; we analyze and describe how the literature teaching and oral literature are treated by the National Common Curriculum Base. In light of literary literacy, which has as its object of study the teaching of literature in the classroom, the theoretical foundation followed in this research is centered on the studies of Cosson and Paulino (2009) and Cosson (2011 and 2015); on oral literature we are based in Cascudo (2012), Alcoforado (2018); and about the legend genre, in Bayard (2001). This is exploratory research of an applied nature. We propose a thematic discussion aimed at working in basic education, in order to provide subsidies for effective reading formation; it is mainly based on bibliographic research, aiming to list information and consistent positions on the central theme of this work. As a result, we developed a pedagogical proposal with the intention of contributing positively to the teaching of literature. This choice, in the school sphere/environment, becomes valid and important, in our view, because it allows not only the development of a fruitful, fruitful and critical reader, as well as a reader who is attentive to his surroundings and the cultural manifestations that surround him.

Keywords: Oral literature. Legend. Literary literacy. Pedagogical proposal.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Igreja do Senhor do Bomfim.....	47
Figura 2	- Imagem do Senhor do Bomfim.....	47
Figura 3	- Igreja de São José.....	48
Figura 4	- Rio Salgado.....	48
Figura 5	- Centro histórico de Icó, CE.....	49
Figura 6	- Cidade de Icó, CE.....	49

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Proposta de atividades.....	39
----------	-------------------------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	-	Base Nacional Comum Curricular
CE	-	Ceará
CFP	-	Centro de Formação de Professores
EF	-	Ensino Fundamental
GAEL	-	Grupo Avançado de Estudo em Literatura.
IPHAN	-	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LL	-	Letramento Literário
PB	-	Paraíba
PCN	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
TCC	-	Trabalho de Conclusão de Curso
UAL	-	Unidade Acadêmica de Letras
UNESCO	-	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 METODOLOGIA.....	13
2 LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO.....	16
2.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA	16
2.2 CONCEPÇÕES DE LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO	18
2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO NA BNCC	23
3 LITERATURA ORAL E ENSINO.....	27
3.1 A LITERATURA ORAL	27
3.2 A LITERATURA ORAL NA BNCC	30
3.3 A LENDA NA SALA DE AULA	33
3.4 APRESENTANDO O <i>CORPUS</i>	36
4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: LENDO HISTÓRIAS DE ICÓ.....	37
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS	44
ANEXOS	46
ANEXO A: A LENDA DA BALEIA.....	47
ANEXO B: ILUSTRAÇÕES.....	48

1 INTRODUÇÃO

A cidade de Icó está localizada no centro sul do Ceará (CE). Uma das primeiras vilas do estado, a cidade está envolta em mistérios, conhecida pela sua característica arquitetônica e pela fé de seu povo. A cidade foi fundada ao redor de uma pequena capela e também está marcada pelas suas histórias, que, ao longo de mais de 283 anos, percorrem e são revividas pelo imaginário popular. Desde a fundação como cidade, as águas do rio da roça – o significado de icó na língua tapuia, de acordo com o *site*¹ oficial do município, está relacionada às histórias, muitas delas marcadas pelo teor religioso e outras que reverberam pelo imaginário popular nordestino, como a lenda da baleia, contando que o sertão irá virar mar, já cantada pelo trio Sá, Rodrix e Guarabyra². As histórias da cidade de Icó acabam por se tornar a marca e a cara de um povo, que reverbera pelo Nordeste e pelo país.

Contar e dar destaque a essas histórias se torna imprescindível em um momento em que não há valorização. Diante de uma supervalorização da escrita muitas crianças e jovens não procuram saber sobre as lendas e muitos não são apresentados a essas narrativas na escola. Indo de encontro com o meu interesse enquanto acadêmico e minha aproximação com a teoria do letramento literário, resolvi juntar esses dois mundos em um objetivo maior, minha pesquisa de conclusão de curso.

Buscar novos espaços e maneiras dessas histórias se realizarem, pois enquanto estas existirem na memória popular, haverá contações, está intrínseco ao ser humano, a vontade de se comunicar. Fazer com que esses alunos tenham contato com essas histórias, mantê-las vivas e atualizadas é dialogar com o que Ayala (2006) diz, quando escreve que as histórias não existem ‘em si’, isoladas, mas inseridas em momentos sociais e culturais determinados, que as tornam, a um só tempo, necessárias e adequadas.

Diante desse desejo de contribuir para um ensino de literatura efetivo e para a iniciação de futuros leitores que estejam atentos a suas raízes e que as projetem em toda sua vida, surge o seguinte questionamento: Como os estudos das lendas da cidade de Icó/CE podem contribuir na construção de saberes literários e na valorização das memórias desse povo? Acreditamos que, diante de um estudo sistematizado e mediado a partir da leitura das lendas da cidade, contribuiremos para que os alunos possam compreender a leitura literária e possam se identificar enquanto comunidade cultural.

¹ Disponível em: <https://www.ico.ce.gov.br/>. Acesso em:

² Música “Sobradinho”, composição dos cantores Sá e Guarabyra. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/sa-guarabyra/356676/>. Acesso em:

Para comprovar esta hipótese, como objetivo geral, temos: elaborar uma proposta pedagógica com o gênero oral lenda, para turmas do 6º ano do ensino fundamental (EF). E como objetivos específicos: discutir sobre as concepções de leitura e letramento literário; discutir sobre as concepções de literatura oral e lendas; analisar e descrever como o ensino de literatura e a literatura oral são tratadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Esta pesquisa justifica-se, primeiramente, no interesse em dar destaque à tradição oral popular parte das minhas vivências como cidadão icoense, onde cresci escutando e espalhando essas lendas. Ouvir essas histórias sempre me encantou, o pouco contato que tive na escola com esse gênero me marcou, ouvir as histórias que estavam quase inerentes ao meu corpo, mesmo que de forma superficial, foi de tamanha importância para minha formação enquanto cidadão. Ao passar do tempo, me distanciando do espaço em que cresci, comecei a perceber um apagamento dessas histórias para as novas gerações e uma grande desvalorização da tradição cultural.

Com esse distanciamento e já no Curso de Letras, comecei a perceber como essas narrativas são deixadas de lado em sala de aula. Lembrei que, quando mais novo, essas histórias não eram trabalhadas nas aulas de Literatura e sim, nas aulas de “Estudos Sociais”, que não passavam além de contações de histórias. Assim, o meu interesse pessoal se cruza com meu interesse acadêmico, o letramento literário. Buscar formas eficientes de ensinar literatura em sala de aula, e dos estudos sobre letramento literário, com base em Cosson e Paulino (2009).

Evidencia-se, então, que os interesses presentes numa pesquisa como essa são de suma importância para estudantes e cidadãos de uma comunidade cultural. Primeiramente, uma grande contribuição para o ensino de Literatura em sala de aula, que se dá com uma proposta que mescla sua história e identidade através da literatura oral, com um objeto de estudo que está mais próximo dos alunos. E segundo, outro ponto que agrega valor à pesquisa é os frutos que serão colhidos através dessas aulas que serão propostas, dando poder ao aluno de exteriorizar sua identidade particular e coletiva, se reconhecendo nessas histórias.

Ao longo de nossa pesquisa apresentamos discussões sobre os conceitos de leitura, letramento literário e literatura oral, a fim de localizar essas concepções e partir para reflexões sobre como esses processos são tratados em documentos oficiais como a BNCC. Para ao fim apresentar uma proposta pedagógica a partir do estudo do *corpus* “A lenda da baleia” para turmas de EF, buscando práticas mais envolventes visando contribuir no processo de letramento literário dos alunos.

Na intenção de proporcionar um caminho didático pelo texto, esta pesquisa está organizada em quatro capítulos. No capítulo introdutório, evidenciamos os aspectos gerais que

constituem o corpo da produção, bem como apresentamos o itinerário metodológico utilizado na elaboração deste trabalho.

Seguindo com discussões importantes para um embasamento teórico consistente, no segundo capítulo apresentamos conceitos importantes sobre o que é leitura a partir de Martins (1986), Kleiman (1997), Kramer (1999) e Koch e Elias (2013); sobre os conceitos de Letramento sustentados por Soares (2003), Kleiman (2004), Zappone (2007), Rojo (2009) e Letramento Literário apresentados por Cosson e Paulino (2009) e Cosson (2011 e 2015). Além de como a leitura literária e o letramento literário são tratados na BNNC do EF.

O terceiro capítulo ocupa-se por discutir a Literatura Oral e o ensino. Partimos da concepção do que é Literatura Oral e sua evolução e sua ligação com a cultura popular a partir de Scholes e Kellogg (1977), Zumthor (1993), Todorov (1980), Jolles (1975), Cascudo (2012), Alcoforado (2018); e de como a literatura oral é vista e trabalhada nas orientações da BNCC. O capítulo continua com apontamentos sobre os conceitos e a evolução do gênero oral lenda por Bayard (2001) e Drummond (*apud* CASCUDO, 2001) e sua ligação com o popular embasado em Oliveira e Lima (2006) e Cardoso (2019). E por fim a apresentação do *corpus* presente na proposta pedagógica.

No quarto capítulo embasados a partir de Cosson (2011), apresentamos uma proposta pedagógica dividida em momentos, com objetivos para cada momento, materiais e orientações de atividades, para turmas do 6º anos do EF, diante das discussões sobre o trabalho do gênero oral lenda em sala de aula, considerando uma metodologia que possa contribuir para uma formação de um cidadão leitor, ativo e conectado com o seu redor.

Como últimos procedimentos, apresentamos as considerações finais em que elencamos os resultados da pesquisa, e abrindo discussões acerca da construção e execução da proposta pedagógica apresentada. Indicamos, também, ao final, as referências que possibilitaram o embasamento da nossa pesquisa.

1.1 METODOLOGIA

O universo de discurso a ser trabalhado nesta investigação é o universo literário, em seu âmbito popular, mais precisamente ao trabalho das narrativas populares, especificamente, com o gênero oral lenda. Do ponto de vista de sua natureza, este trabalho configura-se como uma pesquisa de natureza aplicada, uma vez que “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais.”

(PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51). Propomos uma discussão temática destinada ao trabalho na educação básica, a fim de proporcionar subsídios para uma formação leitora efetiva.

Tendo em vista o alcance de seus objetivos, esta investigação é desenvolvida de forma exploratória, pois:

tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento, isto é, facilitar a delimitação do tema da pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51-52).

Fundamenta-se, principalmente, na pesquisa bibliográfica, que atua, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 54), “quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses [...]”. Assim, serão explicitados pontos de vistas semelhantes, objetivando elencar informações e posições consistentes sobre a temática central deste trabalho, reunindo a teoria do letramento literário e da narrativa popular lenda, a fim de proporcionar subsídios e reflexões em torno do tema proposto.

O universo de pesquisa são as lendas, dentre as quais, o *corpus* da proposta pedagógica é a lenda da baleia, contada durante décadas e décadas na cidade de Icó, CE. A escolha dessa lenda justifica-se pela forte circulação em meio social, por mais que existam tantas outras e que, espelhadas pela proposta, sejam trabalhadas em sala de aula e, também, nos diversos campos literários em que podem ser exploradas. A lenda, que ainda circula somente pela via oral na cidade, foi pauta principal de um episódio do *podcast* Cidade das lendas³, onde, ouvida atentamente, foi transcrita. Ela foi inserida como anexo ao final deste trabalho.

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas: a primeira destinou-se à investigação de conceitos importantes para o desenvolvimento da investigação e a análise de documentos importantes para o ensino de língua portuguesa e literatura no ensino básico, no Brasil; na segunda, com base nas discussões teóricas, elaboramos uma proposta pedagógica, que consideramos um material técnico sugestivo aos profissionais da educação básica, bem como aos estudantes dos cursos de Letras.

Essa proposta visa como público alvo os alunos do 6º ano do EF II. A escolha do desse público justifica-se, pois é nessa fase em que a apresentação dessas histórias deve acontecer, de acordo com as orientações da BNCC:

³ Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/1A7JIpRoOXHLTGLg4VGuG4?si=60a7dd62b92e4388>. Acesso em: 26/06/2022

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção (BRASIL, 2018, p. 157).

Sendo assim, a seguir aplicaremos essa metodologia na busca de apresentar uma proposta pedagógica, composta por seis momentos, o momento inicial: a motivação; o segundo momento: a leitura; o terceiro momento: a interpretação; o quinto momento, o final, compreendendo a culminância dessa proposta e o sexto, a critério do professor mediador, a avaliação.

2 LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO

Este capítulo tem por objetivo discutir sobre as concepções de leitura e letramento literário. Partimos então, sobre o que é leitura, se baseando em Koch e Elias (2013) e Martins (1986), passando sobre os conceitos de letramento apresentados por Soares (2003), Kleiman (2004), Zappone (2007) e Rojo (2009) até como é concebida a teoria do letramento literário, fundamentada por Cosson (2015).

2.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA

Muito se fala sobre a importância do hábito de leitura em nossas vidas e muitos são os estudos dedicados em como formar leitores nas escolas. Koch e Elias (2013) trazem para essas discussões, diferentes concepções do que é leitura, a fim de responder perguntas como: “o que é ler?”, “para que ler?” e “como ler?”. Diante dessas questões e em diferentes focos, as autoras definem algumas concepções de leitura de acordo com o sujeito, a língua, o texto e o sentido.

Koch e Elias (2013) destacam que, quando se trata do foco no autor, a concepção de língua como representação do pensamento corresponde a um sujeito que é “dono de suas vontades e ações” (p. 10), que deseja e mentaliza que sua representação mental seja captada pelo interlocutor tal qual foi pensada. Dessa forma, o texto é tido como algo pronto, produto do pensamento do autor e cabe apenas ao leitor captar suas intenções, assumindo um papel passivo. Dessa forma, a leitura é compreendida como:

Uma atividade de captação das ideias do autor, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente. O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar essas intenções (KOCH; ELIAS, 2013, p. 10).

Outra concepção é quando o foco passa a ser o texto, a concepção de língua como estrutura, o sujeito corresponde a um “assujeitado pelo sistema, caracterizado por uma espécie de não consciência” (KOCH; ELIAS, 2013, p. 10). Dessa forma repousa sobre a consideração do sistema, linguístico ou social, a explicação de fenômenos e comportamentos. A língua é tida como um código, um instrumento de comunicação, e o texto passa a ser um simples produto de codificação de um emissor para um ouvinte/falante. Compreende-se a leitura como:

Uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que “tudo está dito no dito. [...] cabe-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estrutura dos textos. Em ambas, porém, o leitor é caracterizado por realizar uma atividade de reconhecimento, de reprodução (KOCH; ELIAS, 2013, p. 10).

A terceira concepção de leitura é como um processo de interação, pois mexe com vários campos do conhecimento do leitor. Koch e Elias (2013, p. 11) destacam que, nessa interação, na concepção dialógica da língua, os sujeitos/leitores são vistos como atores sociais e ativos, que constroem e são construídos no texto, e assim o texto se constrói. A leitura então é tida como:

uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes no texto e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH; ELIAS, 2013, p. 11).

Dessa forma, a leitura exige muito mais do que o conhecimento do código linguístico e abre espaço para a autonomia do leitor, que ao atingir a interatividade plena, consegue interpretar outros textos sobre o mesmo tema. Ocorre o diálogo entre textos e as experiências, seja do seu cotidiano, do meio social e profissional. A atividade de leitura, aqui, foca-se na construção de sentido e parte de estratégias de como a seleção de textos, a antecipação de sentidos, a inferências de ideias e a verificação dessas mesmas. Estratégias complexas, envolvendo diferentes processos cognitivos, procedimentos e habilidades, dos quais o leitor precisa se valer no processamento do texto.

Diante das diversas concepções do que é leitura e de seus processos, antes de mais nada, precisamos olhar para quem o processo de leitura é direcionado, uma peça primordial no que se refere ao ato da leitura e ao jogo interpretativo. Devemos considerar o papel da leitura no desenvolvimento intelectual do leitor, considerando que este indivíduo está sempre em processo de construção, e que, por meio de suas práticas leitoras e interpretativas, vai aprendendo novos saberes.

Apesar de o leitor ser visto muitas vezes apenas como o “decodificador”, segundo Martins (1986, p. 17), a leitura só acontece, efetivamente, “quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam – aí então estamos procedendo leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa”. Ter o leitor e o seus interesses no centro desse processo é fundamental, pois validam-se suas

vivências e suas habilidades cognitivas e abre-se espaço para os vários tipos de leituras, não apenas as de decodificações de textos, mas as de diferentes tipos de linguagens disponíveis.

De acordo com Martins (1986), além da leitura sensorial (ligada aos sentidos humanos), há a leitura emocional, que remete ao prazer e as necessidades pessoais; e a leitura racional, que tem o “status dos letrados”, a que é capaz de produzir e apreciar a linguagem. A autora afirma que esses três tipos de leitura são inter-relacionados e até simultâneos, trazendo a dinamicidade da leitura e provando a capacidade do leitor em ler e estabelecer reflexões e diálogos com diversos textos.

Kleiman (1997) reforça as concepções de leituras inter-relacionadas de Martins (1986) ao apontar a leitura como um conjunto de processamento de três níveis de conhecimento: o conhecimento linguístico, quando o leitor compreende e atribui significados ao texto, conhecimento textual, quando percebemos se o texto é coerente ou não; e o conhecimento prévio, a visão do mundo em geral para o leitor. Para a autora: “No processo [de leitura] são cruciais a relação do locutor com o interlocutor através do texto e da determinação de ambos pelo contexto num processo que se institui na leitura” (KLEIMAN, 1997, p. 39). Dessa forma, a leitura produz compreensão, dependendo da relação estabelecida entre leitor e autor no processo de leitura, e na interação entre os dois, o leitor busca respostas a partir de sua interpretação através de pistas dadas pelo autor.

Segundo Kramer (1999) vale ressaltar que, embora a leitura não seja posse da escola, é papel dela garantir a democratização da leitura. As práticas de leitura não podem ser apenas direcionadas a atividades extra ou intraescolares, devem ser encaradas como parte do processo cultural, a fim de cumprir um projeto de formação de leitores. Dessa forma, emergem inúmeras discussões sobre como se deve trabalhar a leitura em sala de aula, principalmente, nas últimas décadas através das práticas de letramento, especificamente o literário, como veremos a seguir.

2.2 CONCEPÇÕES DE LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO

Antes de adentrarmos no letramento literário, é importante refletir sobre o conceito de letramento, um campo vasto e com muitas especificações, tornando essa localização necessária. No livro *Letramento: um tema em três gêneros*, Soares (2003, p. 47) define letramento como “[...] estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.” O termo letramento é uma versão em português da palavra inglesa *literacy*, traduzido “ao pé da letra”, onde o sufixo -mento, denota o resultado de uma ação, a

escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” (SOARES, 2003, p. 18)

O termo letramento surgiu de uma necessidade, pois as pessoas aprendem a ler e escrever, mas podem não incorporar a prática da leitura. Logo, letramento refere-se ao uso das habilidades de leitura e escrita para atender a determinadas exigências sociais de uma forma funcional.

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (SOARES, 2003, p.72).

Kleiman define letramento como “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 2004, p. 19). Consideradas dessa forma, as práticas de letramento permeiam todas as esferas de atividade humana que envolvam a interação das práticas sociais com a escrita. Para Roxane Rojo:

O termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrendo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (ROJO, 2009, p. 98).

Podemos entender, então, que, as práticas e eventos de letramento extrapolam os limites do ambiente escolar e da escrita. Dessa maneira, Rildo Cosson expande essa visão e define letramento como: “por um lado, uma nova compreensão da leitura e da escrita e das relações entre saberes e educação, e por outro, faz parte de um contexto, onde se postula um ensino por competências, as tecnologias de informação e comunicação se tornam mais acessíveis” (COSSON, 2015, p. 175). O letramento passa a atender as demandas do mundo moderno, onde as informações se mundializam, os menos favorecidos adentram as universidades e as práticas de autosserviço se tornam cotidianas.

Muitos podem ser os tipos de letramento: “letramento mediático, letramento financeiro, letramento crítico, letramento em saúde, letramento visual, informacional, científico, acadêmico, para citar alguns dos adjetivos que acompanham o termo letramento.” (COSSON, 2015, p. 175). E são incontáveis os tipos de letramento que surgem e podem surgir, pois, as

práticas de letramento oferecem o surgimento de novas perguntas e resoluções, ampliando o entendimento sobre essa atividade humana.

Cosson (2015) defende que para um melhor entendimento do conceito de letramento, favorecendo uma leitura sobre o conceito de letramento literário, deve-se evitar fixar barreiras nessa conceituação, o autor propõe ler o termo em três concepções básicas, apesar de que esse conceito é dinâmico e pode ser lido de diversas maneiras.

A primeira concepção é o letramento no singular. Dentro dessa concepção temos o aprendizado da língua através da alfabetização, da habilidade de ler e escrever. É o que chama mais atenção nos modelos de ensino do Brasil: “neste caso, o letramento pode ser percebido como uma habilidade individual e universal, assim como pode ser associado a questões cognitivas sobre o processo de aquisição da escrita, fazendo do conceito uma questão basicamente escolar.” (COSSON, 2015, p. 177).

Em uma segunda concepção, podemos ler letramentos, no plural. “O uso pluralizado do termo é marcado por uma ampliação da letra que está na raiz etimológica da palavra para o sentido mais amplo de signos e símbolos, levando a um certo descentramento da escrita na definição dos letramentos” (COSSON, 2015, p. 178). As práticas de letramento se desprendem das habilidades de ler e escrever, adentram os diversos campos da sociedade e partem para as diversas formas de se comunicar, das habilidades de fazer o uso das diferentes linguagens e o reconhecimento do impacto das novas tecnologias.

As práticas pluralizadas de letramento, também são reconhecidas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) da seguinte forma:

Letramento é a habilidade de identificar, entender, interpretar, criar, comunicar e computar, usando materiais impressos e escritos associados com contextos variados ao mesmo tempo que também envolve um contínuo de aprendizagem que habilita os indivíduos a alcançar seus objetivos, desenvolver seu conhecimento e seu potencial, e participar plenamente da sua comunidade e da sociedade mais ampla (UNESCO, 2005, p. 21).

As práticas de se aprender a ler e escrever agora permeiam por exigências contemporâneas de uma sociedade em constante mudança, do reconhecimento dos diferentes textos e tecnologias, como o uso dos filmes, pinturas, literaturas e conteúdos veiculados pelas redes sociais. Exigências essas que estão intimamente ligadas ao desenvolvimento de indivíduos que almejam alcançar seus objetivos, no tempo presente de acordo com as demandas culturais e sociais do momento histórico.

Na terceira concepção do letramento, mantém-se o termo no plural, agora mais localizado. As práticas de letramento estão mais particularizadas com as áreas de conhecimentos e o termo passa a servir de adjetivo: “o conceito é ampliado a ponto de deixar de lado a escrita como referente básico e mesmo a questão das linguagens para focar em uma competência ou perspectiva crítica relativa ao campo do conhecimento” (COSSON, 2015, p. 179). Esses letramentos adjetivados referem-se, então, tanto a uma competência a ser desenvolvida, quanto a um processo cultural e apresenta como característica principal a operacionalidade, e um certo tom prescritivo.

Diante dessas leituras sobre o que é letramento e como o conceito se faz presente em todos os campos de aprendizagem, passamos a entender como o letramento é construído. Considerando as três concepções de letramento apresentadas por Cosson, o letramento literário estaria nas três, apresentando diferentes sentidos.

Na primeira concepção, o letramento literário é tido através do texto, da busca das habilidades de ler e escrever através do mesmo. Compreende-se então as práticas de letramento da seguinte forma:

A grande questão desse modo de conceber o letramento literário não é que em alguns casos apenas recubra com um novo termo práticas escolares usuais, nem mesmo que tenda a reforçar concepções conservadoras tanto do letramento quanto da literatura, mas sim que retire do adjetivo a sua autonomia de sentido, ou seja, que coloque a aprendizagem da literatura como ancilar ao ensino da escrita (COSSON, 2015, p. 181).

Trata-se de uma concepção, antes de tudo, escolar, que prioriza a aprendizagem da leitura e aquisição do literário através de textos cânones ou tidos como textos literários e que muitas vezes partem da leitura de fragmentos em sala de aula. Uma prática bastante regular nas práticas em sala de aula atualmente no Brasil, apresentando também uma visão mais historicista da literatura.

Partindo para o letramento literário na terceira concepção, essa prática recebe grande influência dos estudos culturais. “Ele se faz presente no desenvolvimento da habilidade de ler os textos literários buscando verificar questões ideológicas ou relativas às identidades de gênero, etnia/raça, sexo, entre outras identificações sociais” (COSSON, 2015, p. 183). As práticas de letramento literário aqui se recobrem ao campo de críticas contemporâneas e focam em um leitor comum e que permanece ainda, como na primeira concepção, no âmbito escolar.

Na segunda concepção, a que daremos mais destaque, há duas formas de encarar o letramento literário. A primeira, em que o termo se refere à literatura como prática social da

escrita, a adoção desse termo vem de encontro com a tão sonhada leitura efetiva dos textos literários, com acesso concreto e frequente durante os anos de ensino escolar da literatura. Zaponne destaca essa concepção ao definir o que é letramento literário: “pode ser compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, compreendida como aquela cuja especificidade maior seria seu traço de ficcionalidade” (ZAPPONE, 2007, p. 53). Esse conceito está intimamente ligado ao conceito de literatura, também definido pela autora, e ao seu traço maior que é a ficcionalidade e as leituras efetivas e frequentes de textos com esse traço, após ou durante o período escolar.

Outra maneira de conceber o letramento literário dentro dessa leitura pluralizada de letramentos e tida por Cosson e Paulino (2009, p. 67), que entendem a prática como um “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”, diante de uma ampliação do termo letramento para multiletramentos e a necessidade de torna o conceito mais claro. O processo literário deixa de ser aplicado apenas a um grupo de textos e passa a ser reconhecido como um repertório cultural composto por uma variedade de textos e manifestações que propiciam uma construção literária de sentidos, concebe-se então, letramento literário da seguinte forma:

Disso resulta uma concepção do letramento literário como apropriação da literatura enquanto linguagem que, por ser vazia em relação ao mundo nomeado, permite uma experiência única de interação verbal e reconhecimento do outro e do mundo, até porque é a grande responsável pela alimentação do corpo simbólico dos indivíduos e das comunidades em que eles se inscrevem (COSSON, 2015, p. 182).

Toma-se, então, a prática como um processo de transformação, de forma continuada, que está de acordo com os interesses do sujeito e suscetível a mudanças. Uma aprendizagem que acompanha durante toda vida. Trata-se de apropriação, de acompanhar e tornar esse processo como próprio. Dessa forma, não há leituras iguais, há sempre processos individuais, resultando em interpretações únicas e um universo específico para cada leitor, não tendo apenas um acúmulo de textos, mas sim, um repertório cultural, que proporciona de forma única uma construção literária de sentidos.

Dessa forma, o letramento literário não se restringe apenas ao ambiente escolar e a escrita. Apesar que se deva reconhecer o peso dessas esferas no processo: da escola como ambiente sistematizador, atuando na manutenção e reprodução de protocolos de leitura e da escrita como um dos meios tradicionais da propagação da leitura. Há uma certa singularidade nesse processo que se efetiva por dois motivos: o primeiro, uma interação verbal intensa no

processo de apropriação da leitura, “ler e escrever literatura é uma experiência de imersão, um desligamento do mundo” (COSSON; PAULINO, 2009, p. 68).

Um segundo motivo, que traz singularidade para esse processo, é “o (re)conhecimento do outro e o movimento de desconstrução/construção do mundo que se faz pela experiência da literatura”. (COSSON; PAULINO, 2009, p. 69). Assim, a leitura permite que o leitor viva outra realidade a partir da linguagem, construindo um espaço privilegiado de interpretação. É por esses motivos que se considera o letramento literário como um processo de apropriação da literatura a partir da formação literária de sentidos.

Dessa forma, compreende-se que esse processo acontece de forma solidária e solitária. Isso implica negociar, reformar, construir, transformar e transmitir o repertório que recebemos de nossa comunidade com o literário e também, absorver tudo, ou quase tudo que vem do retorno e do impacto desse processo na vida do leitor. O fazer-se como cidadão, como sujeito, e lugares de fala (reportam a esse modo de letrar-se no mundo e para o mundo seu e do outro).

A seguir veremos como essas práticas de letramento literário são tratadas pelos documentos oficiais que regem o ensino no Brasil, especificamente, a BNCC.

2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

A BNCC⁴ foi pensada e construída em comunhão entre educadores e especialistas do Brasil, a fim de criar um direcionamento de currículos escolares para os sistemas de ensino dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. Levou-se em consideração a organização da sociedade e o público estudantil atual, para a garantia de uma aprendizagem e formação humana. A Base Nacional tem como ponto fundamental o ensino-aprendizagem de qualidade, e a aprendizagem como uma meta a perseguir, e garantia das aprendizagens essenciais aos estudantes, a busca pelo seu desenvolvimento integral, apoiando-os nas escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos. O documento apresenta discussões sobre a organização de um conjunto de conhecimentos essenciais para os alunos da Educação Básica.

⁴ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um documento que define, em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE), um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo da vivência dos alunos na educação básica, ensino infantil, fundamental e médio, garantindo seus direitos a aprendizagem e desenvolvimento. Esse documento, de caráter normativo, é direcionado ao âmbito escolar, segundo o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996).

Ao conceber o ensino fundamental a BNCC compreende um ciclo de nove anos, que estão divididos em duas etapas: o EF - Anos Iniciais e o EF - Anos Finais. Nos anos iniciais as aprendizagens vão ser orientadas a dar continuidade aos conteúdos e experiências do Ensino Infantil, com ênfase em estabelecer autonomia nos processos de leitura e escrita. Ou seja, “as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação.” (BRASIL, 2018. p. 58). Nos anos finais, as orientações partem para a ampliação das experiências vividas nos anos iniciais e do aprimoramento dos repertórios linguísticos e de práticas artísticas: “A continuidade da formação para a autonomia se fortalece nessa etapa, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola.” (BRASIL, 2018, p. 136).

No que se refere à Literatura, a BNCC destaca que o Ensino fundamental deve se basear nas experiências com essa modalidade artística da língua e que os textos contribuam para o desenvolvimento do gosto pela leitura. Dessa forma a literatura é trabalhada dentro do campo artístico-literário:

Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura (BRASIL, 2018, p. 138).

Dá-se muito destaque à leitura como fruição e ao papel fruidor do leitor, um sujeito capaz de aproveitar, de extrair conhecimentos e compreender plenamente a leitura. A formação desses leitores é de uma experiência de intimidade com o texto literário, reforçando-se a ideia de reconhecimento do seu caráter estético. Perde espaço o uso do texto literário como base para estudos metalinguísticos e abre-se para uma formação continuada do leitor com base em algumas habilidades relacionadas a gêneros narrativos e poéticos, enfatizando-se o estilo, os efeitos de sentido, a forma e a polifonia passíveis de identificação nas obras.

A Base Nacional Comum Curricular busca, em consonância com a língua, interligar a literatura com outros eixos e, acima de tudo, a formação de leitores. Em tese, a BNCC está ancorada em teorias e correntes mais atuais, privilegiando um tratamento que considera o leitor enquanto sujeito ativo, atento as suas demandas e a seu projeto de vida, o contexto em que está

inserido, seja ele de produção, de circulação e da recepção do aluno com a leitura, com a formação humana através da literatura, principalmente com a fruição, e também com a condição estética da literatura. Esses aspectos mesclam concepções tanto da Educação Literária (escolar), quanto do Letramento Literário. Por outro lado, nela há traços de outras linhas, a exemplo de teorias/tendências estruturalistas e formalistas, enfocando questões estruturais e formais nos textos literários, assim como uma perspectiva historicista da literatura.

Essas aproximações com o Letramento literário – mesmo que o termo nunca seja explicitamente mencionado - são consideradas porque concebem o aluno como sujeito ativo, tanto a base quanto o LL valorizam a leitura efetiva e constante dos textos, o envolvimento do leitor, que está em consonância com suas demandas e a criação de uma comunidade de leitores, que compartilham leituras e experiências, não tornando o trabalho apenas em sala de aula. “[...] mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada.” (COSSON, 2011, p. 23), ou seja, “[...] o ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário.” (p. 47).

Mesmo que haja uma aproximação entre os conceitos do letramento com as orientações sobre o estudo de Literatura na Base, é importante darmos destaque ao tratamento do documento a esse tema. Por exemplo, dentre as seis Competências Específicas de Linguagens, nenhuma delas estabelece relação ou referência à Literatura, nem mesmo aos termos “literário” ou “língua literária”. O componente língua portuguesa tem como principal proposta: “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.” (BRASIL, 2008, p. 68-68). Nem mesmo nessa proposta a literatura se torna aliada. Aqui caberia muito bem o uso do termo LL, para a ampliação proposta de letramentos, já que a literatura é parte da linguagem, seja na sua composição material ou em sua vinculação.

Podemos perceber, ainda, que, no tratamento do eixo da leitura, pouco se apresenta, explicitamente, sobre leitura literária:

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 [...]. (BRASIL, 2018, p. 71).

Sugere-se a leitura de obras literárias, mas não se dedica um espaço para discussão de como essas obras podem ser trabalhadas em sala de aula. No campo dedicado as estratégias e

procedimentos de leitura essas orientações e discussões também não são destacadas. Como vimos, a Base Nacional Comum Curricular se aproxima, na sua concepção, de conceitos estabelecidos na teoria do letramento literário, mas ainda peca muito ao não abordar explicitamente a Literatura em suas orientações, que é tratada em meio a tantas outras orientações sem o devido destaque. Também veremos que isso acontece com a Literatura oral e com as produções literárias populares, como destacaremos no capítulo a seguir.

3 LITERATURA ORAL E ENSINO

O presente capítulo tem por objetivo discutir concepções sobre literatura oral e sobre o gênero oral lenda, o qual tomamos como *corpus* para a proposta pedagógica sugerida; resenhar criticamente o modo como a literatura oral é vista pela BNCC e as contribuições do ensino da lenda em sala de aula; por fim, apresentar o *corpus* do trabalho. Partimos, então, da discussão sobre o que é literatura oral e sua evolução, baseando-nos em Scholes e Kellogg (1977), Zumthor (1993), Alcoforado (2008) e as concepções sobre lendas, amparando-nos em Bayard (2001) e Drummond (*apud* CASCUDO, 2001).

3.1 A LITERATURA ORAL

Por muito tempo houve o entendimento da Literatura apenas na modalidade escrita e também, por muito tempo, houve uma supervalorização dessa modalidade sobre a modalidade oral. O texto oral permaneceu fora do enfoque teórico e crítico por ser considerado, por muitos, sem caráter próprio. Como destacam Scholes e Kellogg (1977), a dificuldade de relacionar a Literatura, que é, por definição etimológica, à arte das letras, da escrita, com formas narrativas orais, decorre de muitos mal-entendidos, que ao longo da história foram sendo esclarecidos pela crítica e pela historiografia literária.

Uma das principais bases para essas considerações é a visão etnocêntrica da literatura, segundo o qual a arte verbal falada é o produto cultural de povos primitivos ou bárbaros, enquanto a arte verbal escrita é a expressão de uma sociedade civilizada. Considerar que a literatura se realiza apenas na modalidade escrita é excluir as tradições orais medievais de comunidades europeias, cuja produção literária era a expressão de indivíduos iletrados que numericamente predominavam naquela época e que dependiam de suas memórias para fazer circular sua criação artística:

A crescente desigualdade entre as classes sociais no mundo moderno determinou a associação da literatura escrita com a elite burguesa, enquanto as tradições populares foram associadas às classes de menor prestígio sócio-cultural, aos analfabetos, revestindo-se a sua produção de conotações depreciativas e, sobretudo, preconceituosas, quem sabe, talvez pelo equívoco de admitir a oralidade como improvisação por desconhecimento do peso da tradição na recriação de um texto (ALCOFORADO, 2008, p. 113).

Segundo Zumthor (1993), a introdução do uso da escrita na sistematização do uso da memória, desbancando o valor da palavra viva, na Europa se firma entre os séculos XII e XV,

porém, a forma moderna de utilização e valorização da modalidade escrita, sobretudo da escritura, “é um produto da revolução tecnológica e cultural da Renascença” (SCHOLES e KELLOGG, 1977, p. 12), estabelecendo-se a dicotomia entre o popular e o erudito. É também, a partir desse período que alguns gêneros orais começam a ser incorporados e adaptados para a modalidade escrita, ditando o que seriam tendências em algumas narrativas mais à frente.

Nesse processo de um novo arranjo literário, assumindo-se a concepção de poesia apenas na modalidade escrita, algumas tradições orais foram jogadas fora. Zumthor (1993, p. 8) destaca esse ponto ao afirmar que: “Nossa velha poesia oral havia sido durante longo período renegada, ocultada, recalcada em nosso inconsciente cultural”. Dessa forma, algumas historiografias literárias só admitem como ponto de partida da Literatura os poemas épicos atribuídos a Homero, autor oral que teria vivido na Grécia arcaica, e descartam a tradição oral subsequente, ignorando que, mesmo a literatura medieval, firmou-se em bases orais.

No século XIV, Paul Sébillot, com a sua *Littérature Oral de la Haute-Bretagne*, limita os espaços de atuação da escrita e oralidade ao definir a Literatura Oral como uma literatura que seria limitada aos provérbios, adivinhações, contos, frases-feitas, orações, cantos, e que ampliou-se alcançando horizontes maiores. Sua característica principal é a persistência pela oralidade. De acordo com Cascudo (2012), duas fontes contínuas mantêm viva a corrente:

Uma exclusivamente oral, resume-se na estória, no canto popular e tradicional, nas danças de roda, danças cantadas, danças de divertimento coletivo, ronda e jogos infantis, cantigas de embalar... os aboios, anedotas, adivinhações, lendas, etc. A outra fonte é a reimpressão dos antigos livrinhos, vindos de Espanha ou de Portugal e que são convergências de motivos literários dos séculos XIII, XIV, XV, XVI... fixando assuntos da época, guerras, política, sátira, estórias de animais, fábulas, ciclo do gado, caça, amores, incluindo a poetização de trechos de romances famosos tornados conhecidos [...]. (CASCUDO, 2012, n.p.).

Cascudo (2012) apresenta quatro características fundamentais da Literatura oral: a antiguidade, uma vez que não há como identificar as suas fontes iniciais, mas, é possível, sim, fazer um rastreamento das mesmas; o anonimato da autoria, que a torna patrimônio público; a persistência, pois são transmitidas de geração para geração, onde são reformuladas; e a oralidade, voz anônima do povo que na sonoridade, na entonação, no ritmo, além dos gestos, os grandes aliados que reforçam o significado da mensagem.

No ato da transmissão, o narrador habitual busca a coesão do texto recriado que não pode ser apenas artisticamente “verdadeiro”, mas também culturalmente correto para a

competência narrativa da sua plateia. Do ponto de vista da sua estruturação, o texto oral tradicional organiza-se a partir da voz de um enunciador:

Discurso que engloba não apenas a fala do seu enunciador, o eu da enunciação, mas também um coro de vozes que se organiza por meio dessa instância narrativa, dando a impressão de uma coisa só – a voz imemorial, a voz de um “eu” que representa o senso comum e a voz de um “eu” coletivo, representação da voz de uma comunidade especificada (ALCOFORADO, 2008, p. 113).

Dessa forma, a literatura oral carrega o imaginário intercultural da memória coletiva de incontáveis gerações, o texto oral simultaneamente é um texto artístico e um texto etnográfico. Para Cascudo (2012), essas narrativas são o primeiro contato intelectual que nós temos e se revelam informações histórica, etnográfica, sociológica, jurídica, social, uma vez que se constitui em um documento vivo que denuncia costumes, ideias, mentalidade, descrições e julgamentos.

Sobre a relação entre as narrativas orais e o cotidiano dos indivíduos, Mari Guimarães Sousa explica o seguinte:

De uma forma geral, essas narrativas orais abordam o cotidiano dessas pessoas; somando-se a isso a liberdade criadora e imaginativa de seus contadores, de tal modo que as situações reais, o simbólico e o imaginário são tecidos conjuntamente como resultado de experiências vividas e/ou inventadas. Nos casos narrados, normalmente, os próprios contadores constituem-se em personagens principais, testemunhas e/ou ouvintes dos episódios narrados (SOUSA, 2006, p. 04).

O universo cultural desse narrador está virtualmente guardado em sua memória e carrega todas as marcas desse povo, que se unem a atualizações dessas histórias, como propriedades do próprio narrador através de suas vivências e imaginação. Assim se produz o texto oral e sua performance. Dessa forma: “criação, transmissão e recepção do texto oral acontecem ao mesmo tempo, após o que o texto recebido perde a sua substância corpórea, existindo apenas na memória do receptor” (ALCOFORADO, 2008, p. 113), e o processo pode acontecer novamente, não dependendo somente de um contexto verbal, mas de expressões físicas, corporais e faciais, entonação da voz, gestos e postura, e até mesmo do estímulo da plateia.

É preciso entender o texto oral como algo próprio e que não apenas advenha do texto escrito, colocando-o como uma categoria desse. O texto oral apresenta suas próprias características e suas especificidades, que não estão presentes apenas em contações de histórias,

mas, ativamente, em vários momentos de nossa vida como em reuniões, conversas informais, apresentações acadêmicas ou empresariais e tantas outras situações em que o texto oral se apresenta e rege esses momentos. Além da importância desses textos para comunidades em que a tradição oral tem bastante destaque e acompanha esses povos, desde a propagação de sua fé, ou em manifestações culturais, como visto, a literatura oral carrega a história de um povo e não deve ser apagada. Percebido como a literatura evoluiu e como se fixa como a cara de várias comunidades culturais e sua importância em várias práticas sociais, veremos a seguir como os textos orais são tratados na BNCC.

3.2 A LITERATURA ORAL NA BNCC

Na etapa dos Anos Finais, especificamente em relação ao campo artístico-literário, a Base Nacional Comum Curricular mantém, assim como nos demais campos, a articulação horizontal composta por práticas de linguagem, organizada em eixos inter-relacionados: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. Dentro desses eixos norteadores, como vimos anteriormente, notamos a falta de destaque à literatura como ponto de apoio para a área da Linguagem em Língua Portuguesa. Foram esquecidos termos como literatura oral, leitura literária, escrita literária, estudo literário, literatura popular e outros que envolvem os conhecimentos da literatura. Ademais, nos deteremos aqui ao eixo da oralidade.

O eixo da oralidade compreende as práticas orais como práticas de linguagens que ocorrem em situações orais face a face ou não, “envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação.” (BRASIL, 2018, p. 79). Nesse eixo o tratamento dessas práticas compreende: a produção e as condições de textos orais, a compreensão dos textos e dos efeitos de sentido a partir dos recursos linguísticos e semióticos, além da relação entre fala e escrita.

Em nenhum momento é citado o trabalho específico com a literatura oral. Como no eixo da leitura, percebemos, também, que a literatura, no caso, a oral, não é usada como base de ensino. As orientações partem sempre de textos que estão na esfera social ou de interação social, mas, por exemplo, não são apresentados o uso de produção ou compreensão de textos da literatura popular, que estão intimamente ligados ao meio social dos estudantes. Alguns gêneros são citados no âmbito dos conhecimentos previstos para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, dentro do campo artístico-literário:

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 favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros (BRASIL, 2018, p. 96).

No que concerne à oralidade, apresenta-se apenas um objetivo de conhecimento, a contação de história. Mesmo que nos anos iniciais, o uso da leitura literária oral é de tamanha importância, não apenas o trabalho com alguns gêneros orais e as contações dessas histórias. Vejamos como uma das habilidades é apresentada: “(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.” (BRASIL, 2018, p. 97). Quando se trata de produção de textos orais literários nos Anos Iniciais, poucos são os gêneros citados nas habilidades destacados no documento; a maioria está envolta, novamente, nos gêneros textuais da esfera da vida cotidiana e na interação social. Como habilidades na produção de gêneros orais no 1º e 2º anos, compreendem-se:

(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, **(re)contagens de histórias**, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto (BRASIL, 2018, p. 103, grifo nosso).

Percebe-se uma maior e efetiva participação do professor, a forte presença dos textos em versos e poucos gêneros são destacados. Aqui temos a evidência de que a Literatura, em todas suas formas, deveria ser trabalhada de uma forma mais completa pela Base. Há sempre uma mistura entre vários gêneros, nesse vasto campo artístico-literário e uma abertura para “outros gêneros” que não são explicitados. Já do 3º ao 5º anos, compreendem-se habilidades com a leitura de gêneros orais: “(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas. [...] (EF03LP27) Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.” (BRASIL, 2018, p. 133). Não há elementos que completem uma leitura efetiva destes textos, que instrua para o conhecimento de sua estrutura completa, ou sua origem.

Nos Anos Finais do EF, a intenção é que os alunos aprimorem e ampliem os conhecimentos adquiridos nos anos iniciais. No campo artístico-literário a intenção é possibilitar:

o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica. (BRASIL, 2018, p. 156)

Alguns meios são definidos para atingir essas possibilidades, como a compreensão dos interesses e finalidades da esfera artístico-literária, do experimento da literatura e da arte como fatores que permitem diversas maneiras de ser, sentir e pensar, do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão de diversos gêneros, da formação de leitor fruidor e do desenvolvimento de vivências significativas dessas leituras. Há também uma orientação de que haja uma diversidade e progressividade curricular na escolha dos gêneros:

diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um **privilegio do letramento da letra** (BRASIL, 2018, p. 157, grifo nosso).

Mesmo com a predileção do letramento da letra, orienta-se também o desenvolvimento das práticas orais, tanto os gêneros do meio artístico-literário, que não são explicitados, quanto os que envolvam a seleção de gêneros que agucem a criticidade, o diálogo e a recriação por diferentes práticas. No que concerne aos objetivos de conhecimento no eixo oralidade, está a produção de textos orais e a oralização. Uma das habilidades é a seguinte:

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, **contar/recontar história tanto da tradição oral** (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente (BRASIL, 2018, p. 161, grifo nosso).

Percebe-se que há uma constância quanto ao trabalho dos gêneros orais, tanto nos anos iniciais, quanto nos anos finais: o trabalho apenas e contar e recontar, seja repetindo o que o

professor diz ou lendo o texto literário. Lidas as orientações da BNCC com os gêneros orais literários, temos a sensação de que falta alguma coisa e percebemos isso desde o início com o tratamento da Literatura em geral, quase como um apagamento, não servindo nem como base algumas vezes. A seguir veremos como o trabalho em sala de aula de um gênero oral, da esfera popular como a lenda, é eficaz no trabalho da leitura literária de forma efetiva.

3.3 A LENDA NA SALA DE AULA

Bayard (2001, n.p.), em seu livro intitulado *História das lendas*, apresenta o conceito de lenda da seguinte forma:

A palavra lenda provém do baixo latim *legenda*, que significa “o que deve ser lido”. No princípio, as lendas constituíam uma compilação da vida dos santos, dos mártires (*Voragine*); eram lidas nos refeitórios dos conventos. Com o tempo ingressaram na vida profana; essas narrações populares, baseadas em fatos históricos precisos, não tardaram a evoluir e embelezar-se. Atualmente, a lenda, transformada pela tradição, é o produto inconsciente da imaginação popular. Desta forma o herói sujeito a dados históricos, reflete os anseios de um grupo ou de um povo; sua conduta depõe a favor de uma ação ou de uma ideia cujo objetivo é arrastar outros indivíduos para o mesmo caminho.

Esse conceito apresenta uma evolução do gênero: primeiramente, contavam-se as histórias dos santos e dos mártires, com um teor mais sagrado; em seguida, com a profanidade começaram a ser contados os casos populares e foram passando de geração para geração. Em consonância com o conceito de Bayard (2001), Elvira Drummond (*apud* CASCUDO, 2001, p. 3), na Apresentação do livro *Lendas Brasileiras*, de Câmara Cascudo, define que a palavra lenda vem do latim *legere*, que significa ler, que contavam as histórias dos santos.

Segundo Drummond (*apud* CASCUDO, 2001), desde os tempos imemoriais os povos primitivos criaram relatos e histórias com tons fantásticos. Esses relatos partiam de acontecimentos reais que a imaginação se encarregava de desfigurar, permeando os feitos com elementos do maravilhoso. Partiam então da oralidade/fala para os ouvidos e assim se modificavam de pessoa para pessoa, criando-se uma fronteira entre o lendário e o histórico. Para Drummond o que caracteriza a lenda, sobretudo, é sua localização no tempo e no espaço, por retratar histórias de cunho heroico ou sentimental com a inclusão de elementos do maravilhoso, do sobre-humano. Esses relatos conservam as características do conto popular: antiguidade, persistência, anonimato e oralidade, definidas por Cascudo (2012).

Bayard (2001, n p.) afirma que “a lenda existe desde a formação do clã, da sociedade e os temas se desenvolvem com preocupações semelhantes em todas as culturas”. Consideramos então que cada povo tem suas lendas e suas histórias. Para o autor, a origem das lendas pode ser proveniente da Índia, que foi o primeiro país a fornecer um índice escrito desse folclore mundial, mas que, no entanto, existem relatos de que elas já existiam aproximadamente há 4.500 anos a.C.

Podemos entender então que as lendas são relatos que estão intimamente ligados à história de seus povos e de suas culturas. Para Oliveira e Lima (2006) a lenda é a mediação do indivíduo com sua cultura, e em seu conteúdo misturam-se fantasias, sonhos e elementos reais. Trata-se de uma narrativa de natureza mítica e, por isso, sagrada:

Como temática cultural, a lenda atua na mediação indivíduo e cultura de uma determinada região, nela estando combinados a fantasia, o sonho e elementos do real. Além de recuperar os modelos arquétipos, torna-se também um ato criativo que sistematiza poeticamente uma narrativa de nascimento, ou seja, uma narrativa de natureza mítica, de caráter exemplar e original e, portanto, sagrado (OLIVEIRA; LIMA, 2006, p. 6).

Considerando, então, a lenda como uma narrativa popular que está intimamente ligada ao seu povo, Maria Ignez Ayala (1989, p. 261) discorre sobre as narrativas populares da seguinte forma: “[...] é uma produção cultural que se faz dentro da vida, justamente por que é um fazer dentro da vida, fica na memória dos contadores de histórias e de seus ouvintes.” As lendas se propagam e dão continuidade a história de um determinado povo, sofrendo alterações, seja com acréscimos ou exclusão de alguns elementos. O importante é que o gênero passa a ser um caracterizador de seu povo.

Para Cardoso (2019, p. 74), “as lendas fazem parte da cultura de determinado lugar e estão relacionadas a um espaço delimitado do qual o leitor faz parte, ou seja, estão inseridas na cultura popular local”. Dessa forma a escolha do gênero oral lenda como *corpus* deste trabalho está conectada à formação de um caráter identitário e cultural de um povo. Dessa forma as lendas são uma opção pertinente para que possam ser trabalhadas em sala de aula, de acordo com o conceito adotado de letramento literário. A formação literária parte então de algo próximo dos alunos. O estudo das lendas em sala de aula pode tornar-se uma importante estratégia para a formação leitora de um indivíduo e pode contribuir com a formação de uma base cultural importante.

Para tanto, este trabalho propõe a inserção do gênero lenda no ensino de literatura em turmas do Ensino Fundamental II, de acordo com as orientações da BNCC, que sugere:

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.157).

É necessário alargar e consolidar o contato do aluno com práticas diversas de leitura literária, principalmente as práticas que estão próximas desses estudantes e de diferentes formas como a literatura através da oralidade. O professor deve atuar como um problematizador do processo de Letramento literário, auxiliando, inclusive, na construção da cultura literária do aluno.

Segundo Cosson e Paulino (2009), são importantes as seleções de textos que compõem a tradição de uma comunidade, as informações sobre as condições de produção e circulação dos textos em termos históricos, o conhecimento da estrutura desses textos e seu funcionamento interno, desde que esses elementos estejam a serviço da experiência literária. As práticas de LL envolvem também a necessidade de o aluno se enxergar como leitor literário e parte de uma comunidade de leitura:

Para efetivar essa comunidade, o professor pode lançar mão de estratégias como grupos de estudo, clubes de leitura e outras formas de associação entre alunos que permitam o compartilhamento de leituras e outras atividades coletivas relacionadas ao universo da literatura” (COSSON e PAULINO, 2009, p. 74-75).

Para Cardoso (2019, p. 75), “as lendas estão inseridas na nossa sociedade e contribuem para o resgate da nossa história e de nossa identidade nacional, pois nos trazem conhecimentos, crenças e costumes que integram a cultura popular.” É importante, nesse momento, que o aluno comece a se perceber como cidadão. Isso se dá ao reconhecer o seu meio e sua história, indo além, se colocando nessas narrativas, se atualizando e propagando-as. Além disso, também, se formando um leitor, atento ao que vem de suas raízes e, assim, pronto para conhecer o vasto campo da leitura e suas diversas formas.

3.4 APRESENTANDO O *CORPUS*

Segundo as páginas *online* da Prefeitura municipal⁵ e do IPHAN⁶, a cidade de Icó está localizada no centro sul do estado do Ceará e é bastante conhecida por seu sítio histórico arquitetônico e suas festas religiosas. Também é conhecida por suas histórias e mistérios. No início do século XVIII, as tribos indígenas que habitavam a região se opuseram tenazmente aos colonizadores. Após lutas na região se estabeleceu o Arraial da Ribeira dos Icó, que se desenvolveu nos arredores da Capela de Nossa Senhora da Expectação, hoje padroeira da cidade.

O arraial se transformou na Vila do Icó, localizada na área mais dinâmica da Capitania do Ceará, em ponto estratégico do cruzamento de duas importantes vias de comunicação colonial e acabou por se tornar um grande centro econômico, um dos três maiores da Capitania, destacando-se no ciclo da carne seca, do charque, com um bom comércio de bois e grande abundância de água. A partir do século XIX, com o final do Ciclo da Carne do Ceará, as plantações de algodão e café foram implementadas. A vila foi elevada à condição de cidade em 1842.

Por esse tempo, surgem muitas das lendas que até hoje circulam na cidade. Eis uma delas: no século XIX, o Barão do Crato (Bernardo Duarte Brandão) era um dos homens mais poderosos de Icó. Muito orgulhoso, não gostava de se misturar com a população. Por isso, teria mandado construir um túnel de seu casarão até o teatro municipal. Assim, poderia assistir aos espetáculos sem ter que passar pelas pessoas.

O Teatro Municipal Ribeira dos Icó também rendeu uma das histórias mais curiosas do município. Construído em 1860, o teatro só foi ser inaugurado oficialmente em uma solenidade realizada no dia 11 de janeiro de 2006. No dia da inauguração, em 1860, nenhum dos senhores queria ser o primeiro a chegar ao teatro. Eles mandavam seus escravos verem se já havia chegado alguém. E, nesse vai-e-vem todo, a noite terminou e o teatro não foi inaugurado.

É também dessa época que remota a lenda da baleia. Os moradores mais antigos garantem que, no altar-mor da igreja do Senhor do Bonfim - uma das oito igrejas de Icó - existe uma baleia adormecida. Se a imagem do Senhor do Bonfim for retirada, começará a jorrar água do altar, toda Icó será inundada e virará um braço do mar.

⁵ HISTÓRIA DE ICO. 2017. Elaborado por Prefeitura Municipal de Icó. Disponível em: <https://ico.ce.gov.br/informa.php?id=18>. Acesso em: 31 jul. 2022.

⁶ HISTÓRIA - Icó (CE). 2014. Elaborada por IPHAN. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/240/>. Acesso em: 31 jul. 2022.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: LENDO HISTÓRIAS DE ICÓ

Este capítulo tem como meta atender objetivo geral traçado para esta pesquisa: elaborar uma proposta pedagógica, dividida em momentos, cada um com objetivos próprios, materiais e orientações. Pensando a partir da teoria do LL e da concepção de literatura oral, construímos esta proposta pedagógica. Direcionada para turmas do 6º ano do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Icó/CE, escolhe a literatura oral, o gênero lenda e, como *corpus* principal, *A lenda da Baleia*. Estruturamos a proposta em seis momentos: o momento inicial: a motivação; o segundo momento: a leitura; o terceiro momento: a interpretação; o quarto momento, discussão teórica; o final, compreendendo a culminância dessa proposta; e o sexto, a critério do professor mediador, a avaliação.

MOMENTO INICIAL: MOTIVAÇÃO

Objetivo: Perceber a lenda como elemento da cultura local.

Duração: 4 aulas

Materiais: Computador ou celular, Datashow.

O primeiro momento da proposta é a motivação e objetiva estabelecer laços estreitos entre os alunos e o que eles vão ler a seguir. O professor pode estimulá-los a posicionar-se diante do tema discutido, preparando-os para os momentos de virão na sequência. Compreendemos esse momento com apoio em Cosson que, em sua sequência básica, afirma o seguinte:

[...] a leitura demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos porque nos parecem muito naturais. Na escola, essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o processo de leitura como um todo. Ao denominar *motivação* a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o seu aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação. (COSSON, 2011, p. 54).

Sugerimos que nesse momento inicial o professor considere uma atividade que envolva a cidade. Um dos grandes benefícios de se viver onde essas histórias surgiram é poder visitar os espaços que aparecem nessas histórias. No caso da lenda da baleia, pode-se visitar a igreja do Sr. do Bonfim e a igreja São José. Não podendo haver o deslocamento da escola da turma de alunos para esses espaços, o professor poderá organizar um tour online através do *Google Maps*. Importante nesse momento é que o professor direcione algumas perguntas iniciais aos alunos,

atentando para os elementos que chamaram a atenção deles, quais histórias eles acham que podem estar envoltas desses lugares, quais lendas eles conhecem sobre a cidade, etc. Esse momento também pode ser feito de forma interdisciplinar com o componente curricular História, mas deve-se tomar cuidado e elaborar, com o professor(a) desse componente, um planejamento adequado, que contemple perspectivas das duas disciplinas.

Dessa forma instigamos nossos alunos a adentrar nesse mundo, de cujos mistérios e histórias já devem ter ouvido falar, gerando expectativas sobre o que está por vir. Além de prepará-los para a leitura em que poderão relacionar o momento vivido e experienciado com o momento efetivo da contação da lenda, exercendo uma boa influência nesse processo, criando condições para que os alunos façam uma leitura mais proveitosa.

2º MOMENTO: LEITURA

Objetivo: Ler e escutar a lenda proposta.

Duração: 1 aula

Materiais: caixa de som

Sugerimos que, nesse momento, a leitura seja feita de forma coletiva, que seja dedicado um bom tempo para a atividade, que a sala possa ser disposta de uma forma diferente e até mesmo sejam usados espaços externos da escola como o pátio, a sombra de alguma árvore ou na própria biblioteca. Quanto ao material de suporte, o professor pode usar a lenda que está anexada ao final do trabalho, redigir uma versão própria e gravá-la, ou lê-la em voz alta. Também pode convidar alguém da cidade para contar essa história. Nesses casos, lembrar sempre de deixar claro para os alunos a fonte da leitura, informar que a lenda não tem registro escrito. O professor pode relacionar esse momento com o da motivação.

O acompanhamento da leitura por parte do professor é de extrema importância para a prática do letramento literário. Usualmente, o professor solicita a leitura e acaba por não acompanhar o aluno durante o processo, aguardando o final da atividade. O acompanhamento adequado, e não o policiamento, traz para a prática um objetivo, uma direção.

A leitura deve ocorrer orientada pelo professor com a participação dos alunos, e estes devem ser estimulados a expor suas percepções e o possível estranhamento com relação ao texto. É nesses momentos que o professor deve observar como os alunos recebem a narrativa e fazer uma espécie de diagnóstico da etapa de decifração no processo da leitura. Só então, o professor poderá ajudar os alunos com questões quanto à recepção do texto como o desajuste das expectativas ou estranhezas com relação ao enredo da lenda.

3º MOMENTO: INTERPRETAÇÃO

Objetivo: Exercitar a fruição e a criticidade a partir da leitura, visando a interpretação.

Duração: 2 a 4 aulas.

Tomamos como base nesse momento que o ato de ler é solitário, e o ato de interpretar é solidário. Cosson (2011, p. 27) diz que: “ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço.”

Devemos então, como professores, abrir esses espaços de trocas e seguirmos como mediadores dessa construção de sentidos e não como detentores de uma verdade absoluta, proporcionando aos nossos alunos uma leitura significativa e de qualidade e, ainda assim, atingindo as demandas curriculares pretendidas, seja pelos documentos oficiais, pela escola ou próprias.

Nesse momento o professor deve apontar e questionar se a expectativa dos alunos foi alcançada com a leitura, quais foram as estranhezas percebidas, o que chamou mais atenção durante o processo, e instigá-los a relacionar o momento da motivação (os lugares visitados) com a história lida. Além disso, reconhecer a lenda como produto cultural da cidade de Icó e sua importância para a região.

4º MOMENTO: DISCUSSÃO TEÓRICA

Objetivo: Definir o gênero lenda, ampliando sua compreensão e explorando suas possibilidades.

Duração: 2 a 4 aulas.

Materiais: Datashow, quadro, pincel, livro didático.

Concluídos os momentos de leitura e interpretações acerca da lenda lida em sala de aula, o professor mediador deve agora adentrar no campo do gênero. Em uma aula expositiva o professor deve localizar o gênero lenda como pertencente à literatura oral, relacionando esse pertencimento ao modo como a leitura foi feita. Além disso, explanar a evolução das lendas, suas estruturas, sua origem popular, o imaginário que elas veiculam, além das formas de contação e transmissão de geração a geração.

Nesse momento a lenda da baleia pode ser relida ou lembrada em sala de aula para que os alunos possam apontar alguns tópicos teóricos do gênero tratados pelo professor e para que também possam contar as lendas que são conhecidas por eles e que foram apontadas desde o início, na motivação.

MOMENTO FINAL

Objetivo: Socializar com a escola os conhecimentos produzidos.

Duração: 2 a 4 aulas

Materiais: folhas A4, gravador, tintas, pincéis, gravador, câmera, computador ou celular

Contemplados os momentos de leitura e interpretação, é importante exteriorizar as experiências de leituras com os colegas de turma, com a escola e a comunidade escolar. Para encerrar esta proposta didática, sugerimos uma culminância de forma com que os alunos compartilhem suas leituras e conhecimentos adquiridos ao longo de todo processo do letramento literário. A ideia é que os alunos realizem uma produção com base no processo de leitura e interpretação levado a efeito nas etapas anteriores. Isso pode ocorrer de diversas formas e em diversas modalidades. Vejamos o Quadro 1, que apresenta propostas em três campos:

Quadro 1 - Propostas de atividades

CAMPO	PRODUÇÕES
ESCRITA	Poemas, contos, crônicas, adaptações da lenda ou criação de novas lendas.
ORALIDADE	Podcasts, Dramatização (presencial ou virtual), Rodas de leituras, Debates e Rodas de conversas
PRODUÇÕES ARTÍSTICAS	Pinturas, Desenhos, Fotografias e Colagens

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Todas essas produções podem ser divulgadas de diversas formas, a depender do gênero de produção. As produções escritas e produções artísticas, podem ser expostas nos corredores da escola, publicadas em blogs ou redes sociais; as produções em vídeos podem ser postadas em canais no *Youtube* e as gravações das lendas podem ser postadas em plataformas de áudio, como o *Spotify*.

AVALIAÇÃO

A avaliação fica a critério do professor, diante da necessidade e do planejamento em que esta sequência for inserida. Neste momento, sugerimos que o docente faça uma avaliação continuada e observe os aspectos de participação, a aproximação do aluno com o texto literário e veja com atenção se cada objetivo, de cada momento, foi alcançado. As questões norteadoras da avaliação podem ser as seguintes:

MOMENTO INICIAL: Houve interesse do aluno com o texto literário proposto?

SEGUNDO MOMENTO: Como foi a participação do aluno na leitura? Houve estranhezas e quebras de expectativas?

TERCEIRO MOMENTO: Qual foi a recepção do aluno com a lenda proposta e como ele atribuiu sentidos ao texto?

QUARTO MOMENTO: O aluno conseguiu relacionar a prática com a teoria do gênero?

MOMENTO FINAL: O aluno conseguiu exteriorizar sua interpretação e conhecimentos adquiridos ao longo do processo?

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As lendas cumprem um papel que vai além de entreter o leitor ou o ouvinte. Tornam-se também a marca de um povo, um recorte da tradição de tal lugar, como as da cidade de Icó/CE. As leituras ou contações dessas lendas contribuem para que crianças e adolescentes possam ter consciência da sua história, de suas raízes, além de contribuir também, para o processo de ensino de Literatura efetivo em sala de aula. Os alunos acabam por adentrar nesse universo de fantasia muito antes de entender os conceitos da literatura fantástica, por exemplo.

Frente a inquietações como o reconhecimento da falta de valorização da tradição tão forte de contação de histórias das lendas desse lugar, na escola ou em outros espaços educacionais e culturais, surgiu a proposta de intervenção didática de trabalhar as lendas em sala de aula e a formação leitora. Dar aos alunos e alunas a possibilidade de se inserirem no universo da Literatura a partir do que lhe é próprio, que vem de suas raízes, e de dominar minimamente o conhecimento de sua própria história, tornou-se a modesta ambição desta pesquisa.

Diante das discussões do segundo capítulo desse trabalho ao apresentar o que é leitura, o que é letramento e como se constrói o LL, propõe-se encarar a leitura com um olhar diferente e adotar diferentes práticas que possam auxiliar na construção do LL. Encarar o texto literário primeiramente como nosso aliado no processo de ensino e ressignificar algumas questões em volta desse tema, como a ludicidade do texto, que não serve apenas para lidar como o irreal, mas para que possamos nos sensibilizar e encarar fatos e acontecimentos do mundo real, possibilitando ao leitor reflexões sobre sua existência e sobre o ser humano.

Com o terceiro capítulo, as discussões em torno da literatura oral e dos gêneros orais trazem, nesses elementos, subsídios para a formação do leitor, como contribuir para um novo ensino de literatura, aberto a todos, com olhares à diversidade de gêneros e manifestações, formando um leitor fruidor, capaz de compreender a leitura como algo agradável e confortável, como também um leitor crítico e atento ao seu redor, à sociedade e aos seus gostos.

No quarto capítulo, a proposta de intervenção didática sugerida impacta diretamente na contribuição para o ensino de Literatura no EF. Muitos são os entraves encontrados para as práticas de LL nas escolas. Algumas situações são causas comuns para esse problema, como a falta de motivação de uma leitura prévia, já que muitos alunos só têm o primeiro contato com o texto literário na escola; outros não são incentivados no meio familiar; e a leitura literária de fragmentos de obras constantes dos livros didáticos, não raro serve como suporte para outros

tipos de análises, reproduz o equívoco metodológico e afasta o aluno da apreciação estética e interpretativa das obras.

A nossa proposta de intervenção didática responde e comprova a hipótese feita no início do trabalho, de que um estudo sistematizado e mediado a partir da leitura das lendas da cidade, contribui para o ensino de literatura em sala de aula, na apropriação do literário e na valorização da memória local. Indo além da leitura única e engessada, buscando o que está atrás dessa leitura e que muitas vezes é de conhecimento do senso comum, mas não é verbalizado. Entendendo que as várias leituras e interpretações se dão através de estratégias sistematizadas e planejadas, como as sugeridas na proposta.

A metodologia utilizada foi adequada para se chegar no resultado. As leituras, sobre o que é leitura, LL, literatura oral e lendas foram suficientes para se alcançar as elucidações feitas durante a pesquisa. Mas, a presente pesquisa carece mais de fontes sobre a história da cidade de Icó. Os estudos pertinentes são escassos, pouco aprofundados e de viés bem técnico. Entretanto, com o pouco a que tivemos acesso conseguimos apresentar e propor uma inserção do *corpus* na educação escolar.

Esperamos, então, que essa pesquisa possa ajudar professores e alunos não somente da cidade de Icó, mas de outras cidades e regiões, que possam adaptar a proposta sugerida às suas histórias e que agucem os estudantes a pesquisarem mais sobre diferentes processos de ensino de literatura em sala de aula e de formação leitora, com vista à observação da diversidade e do que lhe é próprio.

REFERÊNCIAS

- ALCOFORADO, D. F. X. Literatura Oral e Popular. Boitatá: **Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL**, Londrina, v. 3, n. 1, p. 110-116, Ago/Dez 2008. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/boitata/article/view/30952>. Acesso em: 11 jun. 2022.
- AYALA, M. I. N. O conto popular: um fazer dentro da vida. **Anais do IV Encontro Nacional da ANPOLL** (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística). São Paulo, 1989.
- AYALA & AYALA, M. & M. I. N. **Cultura popular no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- BAYARD, J. P. **História das lendas**. Tradução: Jeanne Marillier. [S. l.]: eBooksBrasil.org, 2001. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/lendas.html>. Acesso em: 4 jul. 2022.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 11 fev. 2022.
- CARDOSO, F. M. **Letramento literário: práticas envolventes nos mitos e lendas**. 2019. 234 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10801/000601569.pdf?sequence=1&isAlloved=y>. Acesso em: 5 maio 2022.
- CASCUDO, L. C. **Lendas brasileiras**. Apresentação: Elvira Drummond. Fortaleza: ABC Editora, 2001.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed., 1. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.
- COSSON, R. Letramento Literário: uma localização necessária. **Letras & Letras**, [S. l.], v. 31, n. 3, p. 173–187, 2015. DOI: 10.14393/LL63-v31n3a2015-11. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30644>. Acesso em: 15 fev. 2022.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da linguagem**. 5. ed. Campinas-SP: Pontes, 1997.
- KLEIMAN, A. B. **Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, A. B (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004. Cap. 1, p. 5-15.
- KOCH, I. V; ELIAS, V. M. Leitura, texto e sentido. In: KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2013. Cap. 1. p. 9-35.

KRAMER, S. Leitura e escrita de professores em suas histórias de vida e formação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.106, [n.p], mar. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741999000100007>. Acesso em: 10 jun. 2022.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

OLIVEIRA, S. M.; LIMA, A. S. de. **O mito na formação da identidade**. Dialógica, Maracay, Venezuela, v. 1, n. 1, p. 1-17, 2006. Disponível em: http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/5mito_formacao.pdf. Acesso em: 04 jul. 2022.

PAULINO, G; COSSON, R. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009, p. 61-79.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf. Acesso em: 22 mar. 2022.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

UNESCO. **Aspects of Literacy Assessment: Topics and issues from the Unesco Expert Meeting, 10 –12 June, 2003**. Paris: Unesco, 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001401/140125eo.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

ZAPPONE, M. H. Y. **Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas**. Teoria e Prática da Educação, v. 03, p. 47-62, 2007.

ZUMTHOR, P. **A letra e a voz: a “literatura” medieval**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

ANEXOS

ANEXO A: A LENDA DA BALEIA

O ICÓ VAI VIRAR MAR

Reza a lenda que Icó já foi um braço do mar...

No início de todas das coisas houve um grande dilúvio, que inundou o planeta inteiro e deu origem a um mar subterrâneo. As águas desse dilúvio adentraram ao subsolo das terras cearenses através de falhas geológicas ancestrais que depois se fecharam.

Nesse mar subterrâneo existe uma baleia gigantesca e primitiva, que não pode ser encontrada nos dias de hoje. Ao longo do tempo vários efeitos químicos nas águas do subsolo fizeram com que essa baleia se tornasse imortal e que adormecesse em sono profundo. O local que essa baleia adormece é embaixo do altar do Senhor do Bonfim, localizado no centro histórico da cidade de Icó, a baleia é a guardiã mágica daquele lugar e só acordará se tirarem o santo do altar, fazendo o Icó virar mar.

A baleia acordará agitada e com seus movimentos quebrará as grossas camadas de calcário abrindo grandes fendas na terra, a água, salgada e fervente, vinda do centro da terra inundará a cidade e seus arredores, tornando-a um braço do mar. A baleia não perdoará ninguém, comendo vivo quem vê pela frente. O dia do juízo final chegará, somente não, se o santo for mantido no lugar.

Essa história atravessou os anos. Em 1920, um grupo de padres carmelitas chegam à cidade de Icó para assumir os deveres sacerdotais do município e desconheciam a história da baleia. Naquele tempo, os devotos do santo crucificado enchiam a igreja atrás de bençãos e agradecimentos e os padres acharam que seria melhor construir uma igreja maior, de mesmo nome, que comportasse todos os fiéis, hoje conhecida como Igreja de São José. Os alicerces dessa igreja já estavam construídos pelo arquiteto Pedro Théberge, que faleceu antes da finalização da obra.

Os padres recém chegados prepararam uma surpresa para os devotos, iam terminar a igreja e levar a imagem do Senhor do Bonfim para o novo templo. Com a igreja quase pronta e chegada a hora da retirada da imagem, o povo se revoltou e protestou, temendo que a maldição da baleia acontecesse. Os padres estavam irredutíveis, já tinham gastado rios de dinheiro e um cidadão lembrou e contou para eles da maldição. Muitos dizem que naquele dia o rio salgado, que corta a região, começou a subir misteriosamente, atingindo as regiões ribeirinhas, próximo de onde fica a igreja do Senhor do Bonfim.

Mesmo lembrada a história, não teve jeito, o santo já estava sendo retirado do altar e as águas do rio tomavam de conta da igreja, subindo até o nível da cintura das pessoas, a população estava apavorada, só restava reza pelo santo, era uma loucura, porém mesmo com medo não arredavam o pé dali. Foi naquele momento, que o pé da imagem sacra tocou as águas, a água começou a esvaziar e diante daquela expressão de fé, os padres entenderam o que poderia acontecer e que de lá o santo não poderia sair.

ANEXO B: ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Igreja do Senhor do Bonfim



Fonte: Imagens *Google* (2022).⁷

Figura 2 - Imagem do Senhor do Bonfim



Fonte: Imagens *Google* (2022).⁸

⁷Disponível em: <http://blogs.diariodonordeste.com.br/centrosul/author/editor/page/59>. Acesso em: 30/06/2022

⁸Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/regiao/ico-se-une-pelo-senhor-do-bonfim-1.1485861>. Acesso em: 30/06/2022

Figura 3 - Igreja de São José



Fonte: Imagens *Google* (2022).⁹

Figura 4 – Rio Salgado



Fonte: Imagem *Google* (2022).¹⁰

⁹ Disponível em:

<https://www.google.com/maps/uv?pb=!1s0x7a368e195f9aabb%3A0x44ec3f2bba6b0df3!3m1!7e115!4shttps%3A%2F%2Flh5.googleusercontent.com%2Fp%2FAF1QipOtGthsrHMZHc3zTdCI11Qu4Y4Oqp1xjY7rWqDJ%3Dw240-h160-k-no!5sigreja%20s%C3%A3o%20jos%C3%A9%20ic%C3%B3%20ce%20-%20Pesquisa%20Google!15sCgIQAQ&imagekey=!1e10!2sAF1QipOtGthsrHMZHc3zTdCI11Qu4Y4Oqp1xjY7rWqDJ&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwiNirK8bf5AhUHGbKGHX00BtMQoip6BAhIEAM>. Acesso em: 30 jun. 2022.

¹⁰ Disponível em: <https://www.gazetadocariri.com/2020/03/chuvas-contribuem-com-aumento-do-volume.html>. Acesso em: 30 jun. 2022.

Figura 5 - Centro Histórico de Icó, CE



Fonte: Imagem Google (2022).¹¹

Figura 6 – Cidade do Icó, CE



Fonte: Imagem Google (2022).¹²

¹¹ Disponível em:

https://www.google.com/search?source=univ&tbm=isch&q=Centro+hist%C3%B3rico+do+ic%C3%B3,+CE,+foto+de+Cristiano+Mascaro&client=firefox-b-d&fir=oXFCHD6NY1-_vM%252CbsOXCuWO1A_JSM%252C_%253BMvfyk-99BmMoeM%252CbsOXCuWO1A_JSM%252C_%253B8Wp8F1UiX2-GMM%252CbsOXCuWO1A_JSM%252C_%253Bi6WxonDfM1B4iM%252CGMqttZ2mrUCEmM%252C_%253BT4BilkuUT-co0M%252CNWsTpTPQzTbCM%252C_%253BJ9Z_a37rCn0tKM%252Cjr6hzGheeHo-VM%252C_%253B9llanQpXHMW7VM%252C13Hf-a1TM9ZjDM%252C_%253B8QOcmXgyxG7QxM%252Cp2E027ZO33n7jM%252C_%253BT9w64sSdLjSelM%252Ck7x1EHL-gL0V7M%252C_%253B2QhmmJnFKZQUM%252CyMuyTYLXPODFsM%252C_&usg=AI4_-kTD0Kpx-Zuu3hkBpW43Vlru_T0qiQ&sa=X&ved=2ahUKewiQ1ve96LX5AhUGCLkGHZp-BdEQ7Al6BAgCEA8&biw=1440&bih=728&dpr=1#imgcr=RrP73smZhXPwhM. Acesso em: 30 jun. 2022

¹² Disponível em:

https://www.google.com/search?q=Cidade+do+Ic%C3%B3+foto+de+Vit%C3%BA&tbm=isch&ved=2ahUKEWjYkMe_6bX5AhWFuJUCHfCoAQIQ2-cCegQIABAA&oq=Cidade+do+Ic%C3%B3+foto+de+Vit%C3%BA&gs_lcp=CgNpbWcQAzoICAAQsQMqgwE6BQgAEIAEOgsIABCABBCxAXCDAToICAAQAQsQM6BAGAEEM6BAGAEbhQ_A9Yvm5g3HdoAHAAeACAAZoCiAHvI5IBBjAuMzAuMZgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nwAEB&scIent=img&ei=10LwYpjJMoXx1sQP8NGGEA&bih=728&biw=1440&client=firefox-b-d#imgcr=Sn96MijQ6BDxjM. Acesso em: 30 jun. 2022.