

Estado da publicação: O preprint foi publicado em um periódico como um artigo
DOI do artigo publicado: <https://doi.org/10.1590/0102-469847816>

INSÓLITO POTIGUAR: ANDANÇAS DO SERTÃO MÍTICO À AULA DE LITERATURA NUMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO DOCENTE

Júlio César de Araújo Cadó, Maria Regina Soares Azevedo de Andrade , Samia Sulaiman

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6374>

Submetido em: 2023-08-08

Postado em: 2023-08-14 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

INSÓLITO POTIGUAR: ANDANÇAS DO SERTÃO MÍTICO À AULA DE LITERATURA NUMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO DOCENTE

JÚLIO CÉSAR DE ARAÚJO CADO¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3304-8022>
<julioccado@gmail.com>

MARIA REGINA SOARES AZEVEDO DE ANDRADE²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2411-8938>
<regina0azevedo@gmail.com>

SAMIA NASCIMENTO SULAIMAN³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2789-2286>
<samia.sulaiman@gmail.com>

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, Rio Grande do Norte (RN), Brasil.

² Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, Rio Grande do Norte (RN), Brasil.

³ Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, Rio Grande do Norte (RN), Brasil.

RESUMO: A operacionalização de elementos fantásticos em narrativas de ficção é recorrente em obras infanto-juvenis, sendo o conto fantástico um gênero literário indicado na BNCC. Este artigo discute a inserção do conto fantástico como objeto de ensino-aprendizagem na sala de aula tanto para impulsionar o letramento literário, considerando a produção literária local, quanto para qualificar a prática docente de língua portuguesa. Com base nessa perspectiva dialógica, o documento aborda o conto fantástico enquanto uma categoria estética e objeto de ensino-aprendizagem para formação literária, a partir de Calvino (2004), Paes (1985), Roas (2014), Todorov (2008), e discute a relevância na educação básica de se trabalhar autor/obra da realidade local da comunidade escolar. Em seguida, exemplifica com uma sequência didática para o sétimo ano do Ensino Fundamental. Proposta executada durante o estágio supervisionado docente, que, segundo Pimenta e Lima (2005/2006), se constitui como uma atividade de pesquisa e reflexão teoria-prática de modo a superar a imitação e instrumentalização técnica e fortalecer a autonomia e ação pedagógica do professor em formação no contexto de sua prática. Como principais resultados, destacam-se: (i) a recepção positiva e engajamento dos alunos nas atividades; (ii) a possibilidade docente de explorar diferentes aspectos do conto em diálogo com narrativas orais partilhadas socialmente; e (iii) a importância da valorização da literatura local no espaço escolar, entendendo-se a proximidade com o autor e o texto como vetores que podem contribuir para a formação estética e ética dos leitores e a prática docente em língua portuguesa.

Palavras-chave: Conto fantástico, letramento literário, estágio docente, literatura potiguar.

POTIGUAR UNUSUAL: WANDERINGS FROM THE MYTHICAL BACKLANDS TO LITERATURE CLASS IN A TEACHING INTERNSHIP EXPERIENCE

ABSTRACT: The operationalization of fantastic elements in fiction narratives is recurrent in children's and youth works, with the fantastic tale being a literary genre indicated in the BNCC. This article discusses the insertion of the fantastic tale as a teaching-learning object in the classroom both to boost literary literacy, considering local literary production, and to qualify the teaching practice of the Portuguese language. Based on this dialogical perspective, the document addresses the fantastic tale as an aesthetic category and teaching-learning object for literary training, based on Calvino (2004), Paes

(1985), Roas (2014), Todorov (2008), and discusses the relevance in basic education of working with the author/work of the local reality of the school community. Then, it exemplifies with a didactic sequence for the seventh grade of Elementary School. Proposal carried out during the supervised teaching internship, which, according to Pimenta and Lima (2005/2006), it is constituted as a research activity and theory-practice reflection in order to overcome imitation and technical instrumentalization and strengthen the teacher's autonomy and pedagogical action training in the context of their practice. The main results include: (i) the positive reception and engagement of students in activities; (ii) the teaching possibility of exploring different aspects of the tale in dialogue with socially shared oral narratives; and (iii) the importance of valuing local literature in the school space, understanding the proximity to the author and the text as vectors that can contribute to the aesthetic and ethical formation of readers and teaching practice in Portuguese.

Keywords: Fantastic tale, literary literacy, teaching internship, Potiguar literature.

INUSUAL POTIGUAR: PASEOS DEL INTERIOR MÍTICO A LA CLASE DE LITERATURA EN UNA EXPERIENCIA DE PASANTÍA DOCENTE

RESUMEN: La operacionalización de elementos fantásticos en las narrativas de ficción es recurrente en obras infantiles y juveniles, siendo el cuento fantástico un género literario señalado por la BNCC. Este artículo discute la inserción del cuento fantástico como objeto de enseñanza-aprendizaje en el aula tanto para potenciar la alfabetización literaria, considerando la producción literaria local, como para cualificar la práctica docente de la lengua portuguesa. A partir de esta perspectiva dialógica, el documento aborda el cuento fantástico como categoría estética y objeto de enseñanza-aprendizaje para la formación literaria, a partir de Calvino (2004), Paes (1985), Roas (2014), Todorov (2008), y discute la relevancia en la educación básica del trabajo con el autor/obra de la realidad local de la comunidad escolar. Luego, ejemplifica con una secuencia didáctica para el séptimo año de la Enseñanza Primaria. Propuesta realizada durante la pasantía docente supervisada, que, según Pimenta y Lima (2005/2006), se constituye como una actividad de investigación y reflexión teórico-práctica con el fin de superar la imitación e instrumentalización técnica y fortalecer la formación en autonomía y acción pedagógica del docente en el contexto de su práctica. Como principales resultados se destacan: (i) la positiva acogida y participación de los estudiantes en las actividades; (ii) la posibilidad didáctica de explorar diferentes aspectos del cuento en diálogo con narraciones orales socialmente compartidas; y (iii) la importancia de valorizar la literatura local en el espacio escolar, entendiendo la proximidad al autor y al texto como vectores que pueden contribuir para la formación estética y ética de los lectores y la práctica docente en lengua portuguesa.

Palabras clave: Cuento fantástico, alfabetización literaria, pasantía docente, literatura potiguar.

INTRODUÇÃO

No percurso de formação inicial de professores, os componentes curriculares vinculados ao grupo de estágios representam, por vezes, o primeiro momento em que os alunos das licenciaturas retornam, efetivamente, à sala de aula do ensino básico como docentes em formação. Por isso, costuma ser uma experiência permeada por uma gama de sentimentos, na qual figuram, sem dúvida, a ansiedade e a expectativa, a empolgação e a insegurança, e, por vezes, a felicidade e a frustração. Nesse percurso, os estagiários precisam planejar e construir os caminhos que serão traçados no chão da escola, além de refletir sobre o papel que assumem frente aos alunos.

Nessa perspectiva, o estágio pode ser comparado a um laboratório, espaço propício para verticalizar a compreensão de conteúdos e experienciar novas formas para abordá-los na sala de aula. É nesse contexto que emerge este artigo: a experiência de dois alunos da graduação em Letras - Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como estagiários acompanhando uma turma de sétimo ano do Ensino Fundamental em uma escola pública da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte. Numa etapa de estágio focada na regência em Língua Portuguesa, apresentou-se como possibilidade de abordagem educativa o conto fantástico.

Além de constar como conteúdo no livro didático adotado pela instituição de ensino (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018), o conto fantástico e suas modalizações aparecem no conjunto de textos literários considerados pela Base Nacional Comum Curricular. (BRASIL, 2018, p. 169). Com tal conto, procurou-se explorar as construções de sentido possíveis a partir da fricção com o texto literário, em diálogo com conceitos e movimentos analíticos operacionalizados pela teoria literária, a exemplo do gênero conto (GOTLIB, 1987), dos elementos da narrativa (GANCHO, 2001; FRANCO JR., 2019) e do fantástico como categoria estética (CALVINO, 2004; PAES, 1985; ROAS, 2014; TODOROV, 2008). Essa é a primeira seção deste artigo: “Um cabo de guerra entre mundos” sobre a pertinência e relevância do conto fantástico como objeto de ensino-aprendizagem na sala de aula para impulsionar o letramento literário.

O conto selecionado foi “Casa de fazenda”, publicado no livro *Maldito Sertão* (2017b), do autor potiguar Márcio Benjamin. A escolha de trabalhar uma obra escrita por um autor “da terra” considera que a proximidade geográfica pode atuar como fator de motivação para o desenvolvimento ou o despertar de uma proximidade afetiva entre escritor e estudantes, e, sobretudo, entre estes e a literatura. Essa discussão organiza a segunda seção deste artigo: “A dicção insólita de Márcio Benjamin”. Ademais, a utilização da literatura potiguar em sala de aula da rede pública está em consonância com as particularidades apontadas pelo Documento Curricular do Rio Grande do Norte (2018, p. 222) para os anos do Ensino Fundamental. Nesse documento, orienta-se o desenvolvimento de práticas de formação de leitores nas quais figurem estratégias capazes de permitir a utilização de estratégias de leitura de textos literários e de estabelecer relações entre diferentes obras, considerando a diversidade de gêneros, origens e linguagens. A isso, acrescenta-se a existência da Lei 11.231/2022 (RIO GRANDE DO NORTE, 2022), que inseriu a literatura potiguar como conteúdo a ser ensinado nas escolas do estado.

De posse desse entendimento e da perspectiva do estágio como teoria-prática, apresenta-se a terceira seção deste artigo: “As *fantásticas* lições de aprender ensinando, ensinando a aprender”. Além da descrição dos quatro momentos planejados e realizados no período de estágio com foco na argumentação anterior sobre conto fantástico e produção literária local, são trazidas discussões sobre o espaço-tempo do estágio na formação docente. Conforme Pimenta e Lima (2005/2006), há o costume de encarar a relação entre as disciplinas teóricas e as disciplinas de estágio como uma dicotomia, na qual estas seriam a transposição dos conteúdos vistos no primeiro grupo de disciplinas – movimento, por si, bastante complexo. Em oposição a esse paradigma, as autoras defendem a visão do estágio como um binômio entre teoria e prática, dimensões que formam uma relação indissociável que se efetiva por meio das diversas ações desenvolvidas em sala de aula.

O estágio, enquanto metonímia da prática docente, encontra-se pautado em uma práxis diária, na qual se verifica a retroalimentação entre planejamento, execução e reflexão sobre as ações

desenvolvidas, incorporando, nas atividades, “o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender” (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 20). Assim encerra-se a última seção deste artigo “Considerações finais” em que se ratifica os resultados de aprendizagem dos alunos a partir do estudo sobre conto fantástico, assim como os resultados de aprendizagem – entre expectativa e realidade - dos estagiários-professores em formação

UM CABO DE GUERRA ENTRE MUNDOS

Na contemporaneidade, a técnica e a racionalidade assumem o primeiro plano das explicações sobre os eventos do mundo ao redor, relegando à margem tudo aquilo que foge a esse modo de compreensão. Entretanto, o cenário que se apresenta na atualidade reflete um processo que tem se desenvolvido, mais intensamente, desde o século XVII, momento em que o pensamento cartesiano alcançou seu apogeu. No século seguinte, o movimento da Ilustração viria a ratificar a postura anterior, valorizando características como a justa medida e o uso da razão na condução da vida humana e, por extensão, na elaboração de peças estéticas e artísticas.

Como contraponto a essa poética dominante, acompanhando os movimentos que colocaram fim ao Antigo Regime absolutista, começaram a circular outras formas de manifestações artísticas, a exemplo da difusão do Romantismo, inicialmente, por diversas regiões do continente europeu. Dentre as perspectivas defendidas pelos artistas vinculados à nova estética em emergência, estava o deslocamento da lente objetiva a partir da qual se procurava recriar o mundo em direção ao espaço da individualidade e da subjetividade, entendidas enquanto filtros pelos quais a criação ganharia materialidade. Nesse contexto, mesmo a noção de artista sofre mudanças de paradigma, visto que apenas o conhecimento da técnica elaborada pelo cânone precedente e institucionalizado não sustentava mais a imagem do poeta, sendo necessário, portanto, dar vazão aos rompantes do gênio criador.

Para David Roas (2014, p. 190), “é fácil de entender o florescimento da literatura fantástica durante o Romantismo, período no qual, em oposição à objetividade da arte neoclássica do século XVIII, a ênfase se transfere toda para o subjetivo, o excêntrico, o individual, o misterioso, o místico, o libertário”. Ainda segundo o autor, o destaque dado aos componentes fantásticos nesse período expressa-se pela natureza contestadora desses elementos. Nesse sentido, o fantástico possibilita inscrever no texto aquilo que a moral vigente procura, a todo custo, silenciar, visto que é capaz de “contestar a hegemonia do racional fazendo surgir, no seio do próprio cotidiano por ele vigiado e codificado, o inexplicável, o sobrenatural – o irracional, em suma” (ROAS, 2014, p. 190).

De acordo com Ítalo Calvino (2004), a modernidade do fantástico reside justamente em sua capacidade de fazer emergir o indizível de um tempo, ao encontrar frestas pelas quais acontecimentos e elementos extraordinários ganham o terreno da realidade. Para o autor italiano, que foi responsável por organizar uma antologia do conto fantástico do século XIX, o conto foi, historicamente, o gênero, por excelência, para a operacionalização do fantástico enquanto categoria estética.

A delimitação de parâmetros pelos quais seria possível reconhecer um texto como um conto são difíceis de se identificar – não surpreende, assim, a frase de Mário de Andrade, segundo a qual o conto corresponde a tudo aquilo que assim for chamado (ANDRADE, 1972). No entanto, entre

leitores e pesquisadores, algumas características são reiteradas, como ser um texto curto em que as ações são condensadas em apenas um conflito dramático. Essas noções recuperam o princípio da economia dos meios expressivos desenvolvido por Edgar Allan Poe em “A filosofia da composição”:

Se uma obra literária é longa demais para ser lida de uma vez só, deve-se dispensar de bom grado o importantíssimo efeito gerado pela unidade de impressão — pois, se tiver de ser lida em dois momentos distintos, os assuntos mundanos interferem no texto e seu senso de totalidade é destruído (POE, 2017, p. 343).

Na esteira da discussão estabelecida por Poe, o escritor Julio Cortázar figurativiza a distinção entre o conto e outros gêneros narrativos por meio de imagens. Inicialmente, o autor explicita a oposição entre as tipologias de narrativa pelo contraste entre as artes da fotografia e do cinema:

[...] o romance e o conto se deixam comparar analogicamente com o cinema e a fotografia, na medida em que um filme é um princípio, “uma ordem aberta”, romanesca, enquanto que uma fotografia bem realizada pressupõe uma *justa limitação prévia*, imposta em parte pelo reduzido campo que a câmera abrange e pela forma com que o fotógrafo utiliza esteticamente esta limitação (CORTÁZAR, 2006, p. 151, grifos nossos).

Assim como Poe, o escritor argentino também focaliza o momento de recepção do texto como parâmetro para reconhecimento do conto. Para Cortázar (2006), a relação que se estabelece durante o momento de leitura pode ser aproximada a uma contenda dentro de um ringue. De um lado, o leitor; do outro, o texto. Segundo o autor, em um conto, espera-se que a vitória da trama seja alcançada por knock-out e, em um só golpe, leve o leitor à lona; no caso do romance, o final da luta, com vitória do texto, seria dado por pontos, conquistados capítulo a capítulo, fio a fio da trama narrativa (CORTÁZAR, 2006).

Os conteúdos temáticos trabalhados nos contos, por sua vez, são tão diversos quanto seus narradores. A essa pluralidade de categorias e de tons narrativos correspondem os variados tipos de contos. Mistério, terror, policial, amor e fantástico são apenas algumas dessas tipologias. Neste artigo, como já mencionado, analisa-se a presença do elemento fantástico em narrativas curtas. Inicialmente, apresentamos um breve percurso histórico do alcance do fantástico na literatura. Para compreender a dimensão fantástica dos textos, no entanto, é necessário discutir e compreender esse elemento enquanto categoria estética. Para isso, o pensamento sistematizado de Tzvetan Todorov (2008) em *Introdução à literatura fantástica* é um aporte teórico basilar.

Assim como as definições do conto se perdem na miríade de textos, o fantástico não se deixa aprisionar nem reduzir a um feixe de características, sendo, por isso, um conceito em fuga. Para Todorov (2008), o fantástico habita o limiar entre os mundos real/natural e o sobrenatural, sem, contudo, se confundir com as dimensões avizinhas do estranho e do maravilhoso. Enquanto o estranho, apesar da excentricidade provocada nas personagens da narrativa e no leitor, encontra-se aterrado nas leis que regem a realidade assim como a conhecemos no mundo extraliterário, o maravilhoso desloca a explicação do acontecimento para a dimensão sobrenatural, conjugando-o, portanto, às ações de criaturas provenientes do imaginário humano. O fantástico, por sua vez, tem a dúvida como principal aliada, pois caracteriza-se por não ser capturado por explicações terrenas nem pela intervenção de seres de outro mundo:

O fantástico ocupa o tempo desta incerteza. Assim que se escolhe uma das duas respostas, deixa-se o terreno do fantástico para entrar em um gênero vizinho: o estranho ou o

maravilhoso. O fantástico é a vacilação experimentada por um ser que não conhece mais que as leis naturais, frente a um acontecimento aparentemente sobrenatural (TODOROV, 2008, p. 15-16).

Nesse sentido, a solução do acontecimento se mantém em suspenso, sem adentrar os domínios do estranho e do maravilhoso, isto é, habita a fronteira. Tendo em vista esse aporte teórico, na seção seguinte, são sistematizadas algumas notas sobre a inscrição do fantástico em Márcio Benjamin, autor potiguar cuja obra serve como *corpus* deste trabalho.

A DICÇÃO INSÓLITA DE MÁRCIO BENJAMIN

Incidem sobre o signo “sertão” diferentes dimensões fundantes da realidade brasileira. Aos aspectos econômicos, políticos, históricos e ambientais constituintes desse espaço afastado do litoral, soma-se uma dimensão mítica, resultante da convergência espiritual, religiosa e imaginativa que percola a matéria simbólica dessa região (ALBUQUERQUE JR., 2009). Para Márcio Benjamin, advogado e escritor potiguar, o repertório que emerge da fabulação sertaneja serve como fonte para sua produção narrativa. Atualmente, a obra de Márcio conta com três livros, sendo dois volumes de contos e um romance, publicados pela editora Escribas: respectivamente, Fome (2017a), Maldito sertão (2017b) e Agouro (2019). Em comum, as narrativas exploram temáticas vinculadas às histórias de assombração da cultura popular. Neste trabalho, o objeto de estudo utilizado na construção de uma prática de ensino foi um dos contos do primeiro livro do autor, Maldito Sertão, lançado inicialmente em 2015 e que conta, até o momento de redação deste trabalho, com 2 edições e 5 reimpressões.

A obra em questão apresenta doze contos curtos nos quais o componente fantástico assume o primeiro plano da narrativa, ao surgir no espaço do sertão nordestino e colocar em tensão a vida de personagens de pequenas cidades do interior. Um compêndio de criaturas que habitam o imaginário popular são inscritas nos contos de *Maldito Sertão*. Lobisomens, fantasmas e mortos-vivos aparecem nas páginas do livro em interação com pessoas (explicitamente vivas). Neste estudo, o conto “Casa de fazenda” é analisado e utilizado como objeto de ensino-aprendizagem.

Inicialmente, observando os elementos paratextuais que compõem o conto, percebe-se uma abertura que se efetiva pelo espaço. Do mesmo modo que o título circunscreve as ações narradas ao ambiente rural, a epígrafe que abre a narrativa delimita as coordenadas geográficas do sertão como ambiente onde os eventos narrados se desenvolvem. Vejamos os versos utilizados pelo autor como janela para a entrada no texto:

Quando o brilho dessa lua
Clareia todo o sertão
A verdade surge nua
Em forma de assombração
(LOURES *apud* BENJAMIN, 2017b, p. 14).

Além de funcionar como um marcador geográfico, as quatro redondilhas maiores da epígrafe auxiliam a suspender as crenças do leitor, antes mesmo do início da narrativa, instaurando um jogo entre verdade e aparência, que será utilizado no decorrer do texto. Esse movimento é essencial para os contos fantásticos, já que, como afirma Todorov (2008), eles vivem no espaço da dúvida, sem inserir-se em qualquer determinação categórica imposta pelo estranho natural ou pelo maravilhoso sobrenatural.

Nesse sentido, vários elementos convergem na estruturação do espaço interiorano onde se passa a história contada em “Casa de fazenda”. O início do conto também contribui, fortemente, para que seja construída a ambientação do texto. Na abertura do primeiro parágrafo, por exemplo, inicia-se uma sequência de descrições que apresentam como elemento em comum o fato de estar rangendo. Objetos da casa, partes do corpo e sentimentos harmonizam em um concerto de incômodos que cercam a figura não nomeada de um velho solitário, último resquício humano na habitação.

Recuperando a lenda do lobisomem, segundo a qual o sétimo filho de um casal seria marcado pela maldição, caso as crianças mais velhas fossem todas mulheres, “Casa de fazenda” explora aspectos dessa narrativa popular não pelo viés da criatura que se transforma em noite de lua cheia, mas pela perspectiva de seu pai, que observa, com desalento, a morte sistemática dos demais membros da família pelas mãos do lobo:

Seis moça. Tudinha morta. O filho único, tomou a estrada. Louco.
Sua mulher tinha sido a última; uma senhora como ele, esbagaçada quando tentou proteger nos seus braços a que sobrou.
Tentou sozinho. Porque ele chegou foi tarde demais.
Ainda descarregou a munição inteirinha, mas o bicho só fez dar uma olhada pelo rabo do olho e sumir para dentro da mata, com os pedaços da inocente balançando dentro da boca (BENJAMIN, 2017b, p. 15).

A morte das mulheres fermentou na personagem sobrevivente a vontade de se vingar da criatura culpada pelos assassinatos. Apesar da idade avançada, o vigor retorna à personagem pela vontade de selar, enfim, a vingança. Quando a chance de confrontar o inimigo se materializa, a personagem sente a recuperação da força da juventude que se encontrava perdida ao passo em que a casa e a vida iam se esvaziando: “Rapazinho de novo, o velho recarregou com firmeza a arma. E disparou de novo. E de novo” (BENJAMIN, 2017b, p. 19).

Narrado em terceira pessoa, o conto recupera, pela escrita, aspectos que apontam para as origens orais das narrativas contísticas. Esse movimento de retorno não se realiza apenas do ponto de vista temático, inscrevendo-se, pois, na estrutura composicional do texto. Isso efetiva-se por meio, dentre outros procedimentos, do uso de elementos linguísticos próprios de certas variantes do português em sua modalidade oral (“apois” e “tudinha”, por exemplo) e a inserção do coenunciador-ouvinte da narração: “O senhor já se viu sozinho, numa casa de fazenda, com os restos da sua família esparramados pelo chão de areia?” (BENJAMIN, 2017b, p. 15).

Assim como os índices da oralidade, o tensionamento entre verdade e aparência, que, como vimos, é um dos componentes centrais na construção do texto, não se reduz aos temas trabalhados, mas se formaliza no conto. Um desses elementos explora a potencialidade expressiva do nível fonológico da língua no encerramento da narrativa. Após o confronto com a criatura, que acaba morta, o velho descobre o rosto do filho sob a face do monstro: “O velho caiu de joelhos, afinal, quando reconheceu no focinho do bicho a cara de seu único filho” (BENJAMIN, 2017b, p. 19).

Essa descoberta se faz concreta, também, pela similaridade sonora entre as palavras “louco” e “lobo”. Se, tomando o registro escrito, já observamos certa semelhança entre elas, considerando a emissão em produções como [ˈloku] e [ˈlobu], os traços partilhados tornam-se ainda mais intensos. Assim como o fantástico procura acoplar na realidade os dados de um mundo aquém e além das leis da natureza, a semelhança fonética entre as palavras faz com que o monstro, o lobo, habite

o homem, o louco, reconhecendo a bestialidade como uma face do humano, ainda que, muitas vezes, ocultada.

AS FANTÁSTICAS LIÇÕES DE APRENDER ENSINANDO, ENSINANDO A APRENDER

O espaço-tempo do estágio busca possibilitar ao estagiário compreender o contexto educacional a partir da realidade social da escola campo de estágio, com o intuito de a) desenvolver habilidades relacionadas às concepções e práticas de ensino-aprendizagem adequadas à realidade complexa, plural e diversa da escola, b) relacionar a sua área de conhecimento e formação com sua prática profissional e as práticas escolares, e c) posicionar-se criticamente de modo a garantir que todos são capazes, e têm o direito, de aprender. Como bem pontuam Selma Pimenta e Maria Socorro Lima,

é importante desenvolver nos alunos, futuros professores, habilidades para o conhecimento e a análise das escolas, espaço institucional onde ocorre o ensino e a aprendizagem, bem como das comunidades onde se insere. Envolve, também, o conhecimento, a utilização e a avaliação de técnicas, métodos e estratégias de ensinar em situações diversas. Envolve a habilidade de leitura e reconhecimento das teorias presentes nas práticas pedagógicas das instituições escolares. Ou seja, o estágio assim realizado permite que se traga a contribuição de pesquisas e o desenvolvimento das habilidades de pesquisar. (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 20-21).

A partir dessa perspectiva e do entendimento do conto fantástico e da produção local, foi elaborada uma sequência didática de Língua Portuguesa aplicada em uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual do Rio Grande do Norte, no segundo semestre de 2022. Tendo em vista as orientações indicativas da Base Nacional Comum Curricular (2018), a sequência considera, nas atividades propostas, o campo de atuação artístico-literário, relacionando ações vinculadas às práticas de linguagem de leitura/escuta, de produção de textos e de oralidade. Ao menos três habilidades são mobilizadas, sendo elas (EF67LP14)¹, (EF67LP28)² e (EF69LP53)³.

¹ (EF67LP14): Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntar e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática (BRASIL, 2018, p. 167).

² EF67LP28): Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores (BRASIL, 2018, p. 169).

³ (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 histórias 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, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre

O objetivo educativo foi fomentar a prática de letramento literário na escola, com o intuito de colocar em evidência, para os discentes, o potencial significativo do texto literário, tendo como estratégia a análise do gênero literário conto fantástico, com suas particularidades temáticas e estruturais, focalizando a produção literária norte-riograndense, especificamente, a obra contística de Márcio Benjamin. Como objetivos específicos, que fundamentam as etapas da sequência, tem-se:

- (i) identificar os elementos constituintes da narrativa, aplicando-os em práticas de análise literária;
- (ii) reconhecer a relação entre as tradições da cultura acústica e a escrita a partir da oralização do conto estudado;
- (iii) compreender o emprego de elementos fantásticos como motivos dentro da construção de textos de ficção;
- (iv) experienciar o contato com escritores contemporâneos da literatura potiguar a partir da entrevista oral.

A sequência didática foi organizada em quatro momentos (Quadro 1), realizados em quatro encontros em sala, relativos, cada um deles, a duas aulas de 50 minutos. Considerando as especificidades do gênero sequência didática, procurou-se elaborar práticas didático-pedagógicas encadeadas de modo orgânico e coeso, com o intuito de atingir os objetivos de ensino-aprendizagem previamente estabelecidos.

Quadro 1 – Etapas da sequência didática sobre o conto fantástico

Encontro	Duração	Atividade
01	100 min	Apresentação das características do gênero conto fantástico e leitura do conto “Casa de fazenda”, de Márcio Benjamin.
02	100 min	Realização do estudo dirigido sobre o conto estudado
03	100 min	Ilustração do conto e organização da entrevista com o escritor
04	100 min	Encontro com o escritor - entrevista com Márcio Benjamin

Fonte: os autores (2022)

A turma de aplicação das atividades foi o sétimo ano do Ensino Fundamental II, com um corpo discente de 14 alunos, cuja idade variava entre 12 e 13 anos. Como já indicado, o trabalho com o gênero conto fantástico é um dos conteúdos previsto no plano de ensino do sétimo ano, fazendo-se presente, também, no livro didático disponibilizado. Nesse material, o segundo volume da coleção *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, de Wilson Ormundo e Cristiane Siniscalchi (2018), o gênero literário em foco é explorado no terceiro capítulo, que apresenta contos de Moacyr Scliar e Lourdinha Leite Barbosa como objetos de ensino. A especificidade do tipo de conto estudado é

quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão (BRASIL, 2018, p. 161).

justificada, uma vez que, no sexto ano, se espera que os alunos já tenham sido apresentados às características gerais do gênero conto e aos elementos da narrativa.

Embora o livro didático trouxesse elementos correspondentes à proposta de estudo do gênero, enquanto estagiários, considerou-se que a elaboração de materiais de ensino possibilitaria vivenciar diferentes movimentos que compõem o trabalho docente. Do mesmo modo, sob a perspectiva dos alunos, seria o momento de ter acesso a outros objetos de ensino, além do livro didático. Por isso, para o estudo do conto fantástico, foi construído um material didático (Figura 1) que pudesse ser utilizado em sala pelos discentes, englobando aspectos teóricos e questões norteadoras para a análise de um texto literário. Isso, contudo, não significou a marginalização do livro didático, pois, nos momentos de observação, constatamos que esse material tinha um papel central nas dinâmicas em sala de aula. Nesse sentido, o livro foi utilizado em diálogo com o estudo dirigido produzido, além de servir como parâmetro para a adequação dos conteúdos e da linguagem à faixa etária discente.

Figura 1 - Estudo dirigido sobre o conto “Casa de fazenda”, de Márcio Benjamin

Estudo dirigido - O conto fantástico
Professor(a): [...] **Estagiário(a): [...]**
Disciplina: Português Ano/Turma: 7º Turno:
Aluno(a): _____

Ouvir e contar histórias são práticas comuns no nosso dia a dia. Algumas crianças só conseguem dormir se escutarem ao menos um conto de fadas. Certos jovens devoram quantidades imensas de páginas para descobrir as aventuras de bruxos, cavaleiros e heróis. Até aqueles que dizem não gostar de ler podem se deixar levar pelos enredos apresentados em filmes, séries e novelas.

Mesmo sem percebermos, as narrativas fazem parte do nosso cotidiano. Observando a estrutura desses textos, podemos agrupá-los em gêneros literários, como é o caso do conto — nosso objeto de estudo.

As origens do **conto** encontram-se vinculadas à **tradição oral**, quando as pessoas se reuniam para ouvir os mais velhos. Na modernidade, em que a escrita passou a ser o principal instrumento de circulação dessas histórias, o conto caracteriza-se pela combinação entre a **síntese no tamanho** (deve ser curto) e o **efeito no leitor** (deve gerar interesse para saber mais).

Existem diversos tipos de contos, a depender dos temas e dos conflitos presentes nessas histórias. Um dos mais conhecidos é o conto fantástico. Nesse tipo de narrativa, o “mundo real” e o “mundo sobrenatural” se misturam, gerando histórias marcadas pela presença de elementos inexplicáveis inscritos no cotidiano. O fantástico é um cabo de guerra.

Mundo real



Mundo sobrenatural

Na leitura de um **conto fantástico**, a dúvida é uma de nossas principais aliadas. Nessas narrativas, a aparição de criaturas esquisitas ou o acontecimento de situações inusitadas não devem ser confundidos com mentiras, pois são elementos possíveis dentro do universo da criação literária. As regras que organizam a realidade dentro de um texto ficcional compõem a **verossimilhança** do texto.



Os cinco elementos da narrativa

- Narrador
- Enredo
- Personagens
- Tempo
- Espaço

Agora, devemos colocar em prática as discussões realizadas em sala a partir da leitura do conto “Casa de fazenda”, do escritor potiguar Márcio Benjamin. As questões a seguir procuram focalizar diferentes aspectos da narrativa. Vamos começar?

- 1

O conto de Márcio Benjamin dialoga com muitas histórias da cultura oral. Você consegue reconhecer algum personagem popular na narrativa estudada? Caso reconheça, apresente, resumidamente, a lenda em que ele aparece.
- 2

“Quando o brilho dessa lua / Clareia todo o sertão / A verdade surge nua / Em forma de assombração”. Estes quatro versos servem como epígrafe para o conto. Como você poderia relacioná-los à narrativa de “Casa de fazenda”?
- 3

No conto, diferentes sentidos podem ser usados para captar a atmosfera ao redor da fazenda. Qual a função da audição para a construção desse ambiente de suspense? Utilize alguns sons presentes no texto para justificar a resposta.
- 4

Uma narrativa pode trazer marcas de um período de tempo específico ou não. Em “Casa de fazenda”, é possível identificar algum elemento indicativo do “quando” da história?
- 5

O personagem principal do conto é descrito como um senhor já idoso. Porém, em certo momento da narrativa, ele se sente revigorado. A que se pode atribuir a retomada das forças pelo personagem?

 - Ao companheirismo dos empregados da fazenda
 - As memórias da juventude
 - Ao cumprimento da vingança pela morte da família
 - À presença da religião em sua vida
- 6

Em literatura, a forma como algo é dito é tão importante quanto o conteúdo. Nesse sentido, e considerando o conceito de fantástico, identifique no conto duas expressões que podem indicar a tensão entre o “mundo natural” e o “mundo sobrenatural”.
- 7

Com a leitura de “Casa de fazenda”, conhecemos um pouco da obra de Márcio Benjamin. Caso você tivesse a oportunidade de realizar uma entrevista com ele, o que gostaria de saber? Retomando as características do gênero entrevista, estudado no bimestre anterior, elabore uma pergunta para ser feita ao escritor.

Fonte: os autores (2022)

A elaboração do material de apoio foi guiada, em um primeiro momento, pelo acervo disponível na própria escola. Ainda no primeiro dia de observação, um período foi dedicado para ir a esse espaço, onde, com o auxílio do professor que atua como bibliotecário, alguns possíveis textos para realizar o trabalho em sala foram selecionados. Além do gênero literário e dos temas abordados, a quantidade de exemplares do livro também foi um aspecto relevante para a escolha. Considerando a

convergência desses critérios, deu-se a escolha do livro de contos do escritor potiguar Márcio Benjamin, Maldito Sertão (2017b), como *corpus*, especificamente, do conto “Casa de fazenda” para ser trabalhado com os alunos.

Como já referido, a utilização de textos literários potiguares no ensino básico está presente nas diretrizes legais que orientam a disposição do ensino de literatura no Rio Grande do Norte. Em seu artigo primeiro, a lei nº 11.231, de 04 de agosto de 2022, estabelece a instituição “na rede estadual de ensino público e particular o conteúdo de Literatura Potiguar como temas complementares de forma interdisciplinar” (RIO GRANDE DO NORTE, 2022, p. 1). Além de prerrogativas legais, consideramos, inclusive pela experiência adquirida a partir da vivência escolar, que a utilização de textos escritos por autores locais permite o desenvolvimento de uma prática de letramento literário em sua dimensão efetiva e afetiva. Quanto ao primeiro aspecto, entendemos que a efetividade do processo de letramento literário está relacionada ao objetivo de possibilitar a apropriação do texto lido pelos alunos com vistas ao agenciamento destes no percurso de construção de sentidos (COSSON, 2007). Já o aspecto afetivo da leitura deriva do encontro entre leitores e obras, pois, como defende Vincent Jouve (2012), a emoção é um componente incontornável do contato que emerge do texto. Em sua abordagem, o autor diferencia uma emoção manifesta, considerada parte constitutiva da obra, e uma emoção sentida pelo leitor no momento de leitura e que, na sala de aula, pode funcionar como entrada para as trilhas do texto.

Tendo em vista esses vetores, propomos uma atividade intervencionista em sala de aula com base no trabalho com a literatura local, no nosso caso, a literatura potiguar. Ao refletirem sobre a pertinência do uso de uma “biblioteca local” nas aulas de literatura, Souza e Barreiros (2015) verificaram que “aspectos culturais de seu entorno estão representados nos textos literários, os sujeitos identificam-se com a literatura a ponto de se sentirem representados culturalmente, estabelecendo uma empatia e interesse pelo texto literário” (SOUZA; BARREIROS, 2015, p. 71). Os pesquisadores ainda destacam outro ponto relativo ao papel da escola como instância valorativa e legisladora sobre a produção local, uma vez que esta última passa a ser considerada objeto de estudo, adentrando espaços diversos de circulação (SOUZA; BARREIROS, 2015). Tais considerações dialogam com a perspectiva que amparou a elaboração da sequência didática aplicada.

Uma vez escolhido o conto, iniciamos um movimento de contato com esse texto para que, a partir de nossa experiência de leitura e da mobilização do arcabouço teórico construído nos anos de formação, fosse possível extrair as questões orientadoras do estudo dirigido. Ações como essa são extremamente importantes para o trabalho com a literatura no ensino básico, já que, nessa perspectiva, o texto adquire centralidade nas práticas de ensino-aprendizagem, conforme apontam os documentos norteadores do ensino, a exemplos dos PCN (1997) e da BNCC (2018), uma vez que o domínio de teorias diversas e de uma terminologia técnica perdem o sentido quando se deixa escapar a fricção entre sujeito e texto.

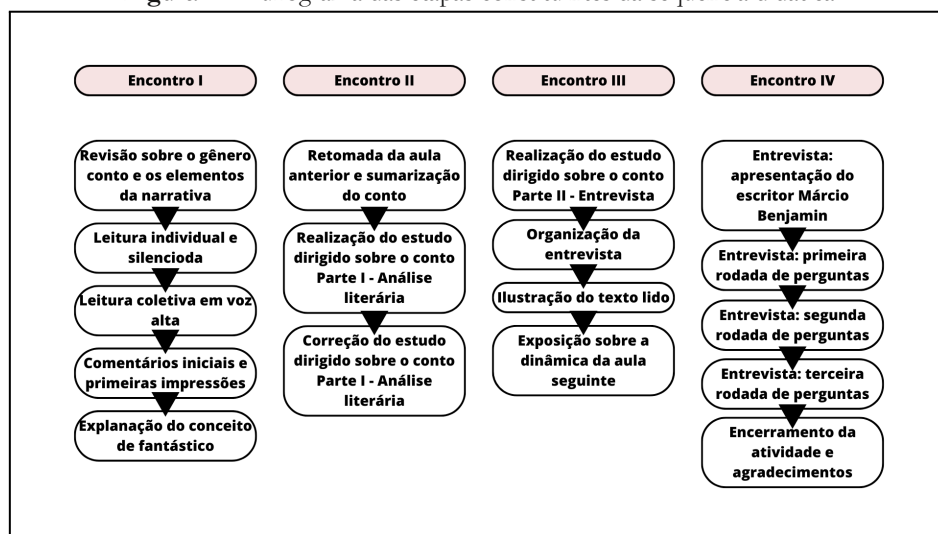
É necessário, portanto, que o professor assuma também uma postura de leitor, possibilitando que a maquinaria semiótica do texto seja posta em funcionamento. Contudo, essa necessidade não se justifica apenas como atitude docente de construir um repertório cultural que possa vir a ser mobilizado em sala, já que ela passa pela identificação de uma função social e humanizadora do texto literário, como reconhece Antonio Candido:

Entendo aqui humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de entrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2017, p. 182).

Pensar o processo de leitura requer, dentre outros condicionamentos de ordem material, a disponibilidade de tempo para ter contato com a obra, em um primeiro momento, deixando-se levar pela cadência da palavra e, em seguida, regulando o olhar para aspectos temáticos, linguísticos e composicionais, relacionados de forma integrada na arquitetura do texto. Entretanto, ao considerar a carga horária da disciplina e a profusão de outros objetos de ensino que precisam ser contemplados ao longo do ano letivo, o tempo disponível para leitura em sala de aula torna-se limitado.

Inicialmente, o planejamento contava com apenas três encontros em sala, cada um com duas horas-aula. Contudo, no decorrer do desenvolvimento das ações, foi acrescentado um encontro para viabilizar uma atividade com vistas à formalização do trabalho com o texto literário em sala. Considerando que a turma do sétimo ano possuía quatro aulas de Língua Portuguesa por semana, sendo estas divididas em dois encontros com duas aulas cada uma (Figura 2), planejou-se a sequência para ser desenvolvida em sua totalidade em duas semanas.

Figura 2 - Fluxograma das etapas constituintes da sequência didática



Fonte: os autores (2023)

No movimento inicial da sequência didática, foram discutidos aspectos relacionados à narrativa e aos elementos constituintes desses textos, tendo em vista a especificidade do gênero, já que se trata de um tipo singular, o “conto fantástico” (PAES, 1985; ROAS, 2014; TODOROV, 2008), as características gerais do gênero “conto” (CORTÁZAR, 2006; GOTLIB, 1987; POE, 2017) e dos elementos constituintes do texto narrativo enredo, narrador, tempo, espaço e personagens (FRANCO JR., 2019; GANCHO, 1991). Embora esse conteúdo faça parte do plano de ensino da série anterior, os alunos, egressos do período pandêmico, não tiveram contato com esses conhecimentos. Devido a essa lacuna, foi necessário pavimentar o caminho antes de adentrar, especificamente, nas discussões sobre o conto fantástico. Por isso, de maneira sintética, foram retomados os cinco elementos da narrativa e as

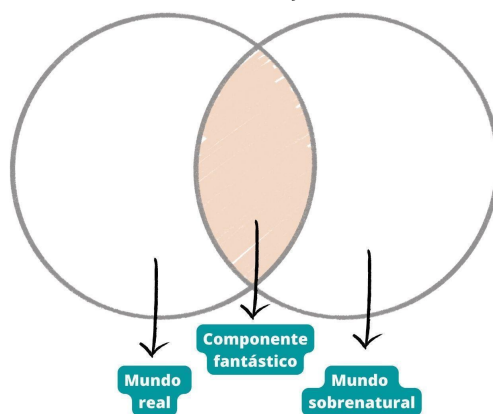
características do gênero conto, tentando demonstrar que o ato de contar histórias faz parte do nosso cotidiano, seja na forma de filmes, séries, novelas, romances e, até mesmo, como uma fofoca.

Ainda no primeiro encontro, foi realizada a leitura do conto “Casa de fazenda”. Essa atividade deu-se em dois momentos distintos. Inicialmente, em dupla, os discentes realizaram a leitura silenciosa do conto – apesar de ser interessante o trabalho colaborativo, essa proposta metodológica foi adotada por conta da restrição de exemplares disponíveis na biblioteca, cerca de oito. Em outras realidades, caso seja possível, o ideal seria haver um exemplar para que cada discente tenha seu contato pessoal, individualizado, com o livro e a leitura.

Na sequência, quando todos tinham terminado, foi feita a leitura em voz alta pelo professor, com o intuito de evocar a oralidade e suas marcas como componente tradicional da narração para apreciação coletiva. Nesse momento, foi pedido para que os discentes prestassem atenção ao texto e verificassem se havia diferenças entre ler silenciosamente e em voz alta. Segundo relato de alguns participantes, a leitura em voz alta fazia com que prestassem mais atenção.

A oralização permitiu trabalhar aspectos teóricos do gênero como a origem acústica do conto (GOTLIB, 1987) em diversas culturas dispersas no tempo e ao redor do mundo. No final do primeiro encontro, os discentes foram apresentados ao conceito de fantástico. O entendimento desse conceito foi construído a partir do estudo de materiais de referência, a exemplo dos textos de David Roas (2014), Ítalo Calvino (2004), José Paulo Paes (1985) e Tzvetan Todorov (2008). Para didatizar um conceito tão complexo como o de fantástico enquanto categoria estética, procurou-se utilizar imagens capazes de dar concretude a essa abstração. Ao final, duas figuras serviram ao objetivo pretendido: a figura do cabo de guerra, imagem que também mobilizamos na elaboração deste artigo, e o esquema geométrico da interseção entre conjuntos (Figura 3), localizando o fantástico na interpenetração entre mundos.

Figura 3 - Representação do fantástico como interseção entre o mundo real e o mundo sobrenatural



Fonte: os autores (2022)

No segundo encontro de regência, as atividades focalizaram o estudo dirigido elaborado para a turma. Esse material foi pensado em duas partes: uma pautada na apresentação de aspectos teóricos relacionados ao gênero estudado e outra organizada no formato de uma atividade, cujo objetivo foi sistematizar a leitura do conto, amparada nos procedimentos constituintes da análise literária (GANCHO, 1991; FRANCO JR., 2019). Alguns tópicos de discussão compuseram a seção expositiva do estudo dirigido, sendo eles a presença das narrativas no cotidiano, a origem do conto, as

principais características do conto, o conto fantástico, o conceito de verossimilhança e os elementos da narrativa. Apesar da quantidade de elementos e conceitos, a apresentação se deu de forma sintética, uma vez que o foco da atividade foi a leitura verticalizada do texto literário.

Por seu turno, na segunda seção do estudo dirigido, efetivamente, foram elaboradas sete questões, objetivando contemplar diferentes aspectos da construção do conto. O número de questões não foi arbitrário, pois o texto trabalhado dialoga com a lenda do lobisomem, segundo a qual, após o nascimento de seis filhas, se o sétimo filho for do sexo masculino, este seria marcado pela licantropia. Nesta ordem, as perguntas exploraram os seguintes aspectos: (i) intertextualidade com a cultura popular, (ii) a função da epígrafe, (iii) os elementos que compõem a ambientação do conto, (iv) as marcas do tempo na narrativa, (v) a construção do protagonista, (vi) a tensão entre o mundo real e o mundo sobrenatural e, por fim, (vii) a elaboração de perguntas para o autor do conto, Márcio Benjamin.

As questões do estudo dirigido foram segmentadas em dois momentos. No primeiro, foram realizadas aquelas relacionadas à análise do conto, isto é, de 1 a 6. No mesmo encontro, corrigimos o exercício oralmente com a participação dos discentes. A segunda parte do estudo foi feita no terceiro encontro da sequência didática, quando demos um tempo para que os alunos produzissem as perguntas que seriam feitas ao autor. Optou-se por fazer essa produção em sala para que fosse possível acompanhar a elaboração das perguntas. Na sequência, todas elas foram dispostas no quadro e, a partir desse conjunto, a sala organizou blocos de questões (Quadro 2), distribuindo-as em três eixos temáticos: a vida e a escrita de Márcio Benjamin; o livro *Maldito Sertão*; e o conto “Casa de fazenda”.

Quadro 2 - Grupos de questões, elaboradas pelos discentes para entrevista com o escritor, organizadas em eixos temáticos.

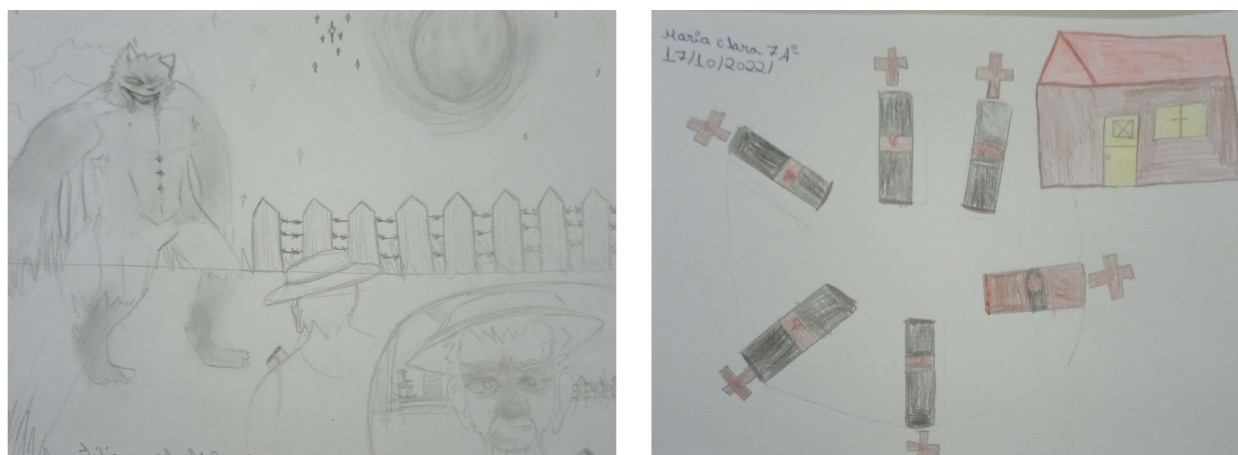
Eixo temático	Perguntas
Vida e escrita	01. Com quantos anos você começou a escrever? 02. O que te inspira a escrever? 03. Sobre quais temas você gosta de escrever? 04. Algum professor te marcou para ser escritor? 05. Qual tipo de livro você gosta de ler? 06. Dos livros que você escreveu, qual o seu preferido? 07. Como surgiu a vontade de escrever? 08. Quando você era menor, você pensava em ser escritor? 09. Como é ser escritor e advogado? 10. Como e quando foi a publicação de seus primeiros livros? 11. Como você pensa ou imagina os seus livros?
Livro <i>Maldito Sertão</i>	01. Qual foi a inspiração para escrever o “Maldito Sertão”? 02. Quanto tempo você demorou para escrever este livro? 03. De onde veio o título “Maldito Sertão”? 04. Os personagens do livro são reais ou imaginários? 05. Como você soube iniciar e finalizar o livro?
Conto “Casa de fazenda”	01. Por que o senhor resolveu usar gírias no conto? 02. Você se inspirou em algo real para escrever o conto? 03. Por que as meninas do conto morreram uma após a outra? 04. O que o velho do conto representa para você?

Fonte: os autores (2022)

Ainda no terceiro encontro, os discentes ilustraram algum trecho do conto lido (Figura 4). Trazer outras formas de expressão e explorar outros sistemas semióticos são exemplos de estratégias interessantes em uma discussão sobre linguagem, que propiciam, entre outras questões, engajamento e

participação dos alunos, inclusive daqueles mais quietos e tímidos, como foi possível verificar na prática. Ademais, esse modelo de exercício possibilita visualizar a reconstrução imagética do texto, estabelecendo um diálogo entre sistemas semióticos (a palavra e a imagem), aspecto valorizado dentro dos documentos oficiais norteadores do ensino no Brasil, a exemplo da BNCC (2018) que incorporou a nomenclatura “análise linguística-semiótica” com o intuito de abarcar os estudos de textos multissemióticos como objeto de ensino-aprendizagem (COSTA-HÜBES; PEREIRA, 2022). Além disso, compreendemos que, assim como durante a formação vão sendo tecidos, passo a passo, caminhos e metodologias afins à individualidade docente, é necessário entender que os discentes também carregam seus traços característicos e que devem, em certa medida, ser contemplados nas atividades desenvolvidas e nas formas de avaliação efetuadas pelo docente, como na utilização de diferentes formas de expressão em sala de aula.

Figura 4 - Ilustrações feitas pelos alunos como parte do processo de ensino-aprendizagem proposto pela sequência didática.



Fonte: alunos participantes (2022)

No terceiro encontro da sequência, ocorreu a entrevista com o escritor Márcio Benjamin. A princípio, a conversa seguiria a ordem dos eixos temáticos norteadores de cada grupo, porém, durante a execução, as perguntas foram misturadas, o que não prejudicou a execução da atividade, já que muitas questões foram contempladas, naturalmente, na fala do entrevistado. Nesses momentos, os próprios discentes identificavam que a questão já tinha sido respondida e buscavam criar outra que pudesse substituí-la. Após a entrevista, que durou cerca de uma hora, a atividade foi encerrada. Os discentes tiveram, então, a oportunidade de comentar a experiência..

A presença do autor na escola intensificou ainda mais o envolvimento dos discentes, que, segundo relatos, não tinham tido, até então, contato próximo com escritores – quando muito, a imagem que viam dos autores vinha de orelhas de obras ou das páginas de livros didáticos. Ademais, foi possível notar que, após o encontro, os estudantes passaram a buscar com mais frequência e entusiasmo o acervo da biblioteca, em especial o específico com autores locais. Já do ponto de vista da experiência dos professores em formação, avalia-se o processo de ensino-aprendizagem traçado como exitoso e um exemplo do que pode ser feito, num contexto escolar de recursos materiais escassos, para promover uma aula de literatura que cativa os estudantes e os envolva, da primeira à última aula, na análise do

texto literário e em outras atividades propostas a partir deste material e na relação leitor-obra-autor aproximando o fazer literário ao cotidiano escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, foi sistematizada uma prática de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no 7º ano do Ensino Fundamental, durante o período de estágio supervisionado de formação de professores (português), cujo objeto de conhecimento foi o gênero literário conto fantástico. A realização da proposta educativa contribuiu para a formação leitora dos alunos participantes, destacando o potencial significativo e criativo do texto literário. Desde a concepção até a avaliação do ponto de vista dos alunos e dos estagiários, é relevante destacar a função formadora dos estágios na construção dos saberes docentes, uma vez que permitiu experimentar a construção de materiais didáticos que podem, futuramente, ser utilizados em sala de aula com base em uma atividade validada como extremamente profícua.

Identifica-se que os momentos finais da graduação, representados pelos estágios obrigatórios, apresentam um teor extremamente significativo para o licenciando, uma vez que possibilitam, para alguns desses alunos, o primeiro contato efetivo com a sala de aula nos ensaios para a futura profissão. Eles permitem vivências dinâmicas da escola, em especial nas atividades de regência em sala de aula. Desse modo, as atividades desenvolvidas durante o estágio provocaram a vivência dos diversos movimentos que compõem a cena da sala de aula, desconstruindo a visão da aula como objeto pronto e instaurando a imagem processual que orienta a prática docente – desde o planejamento inicial, a execução da aula, a reflexão crítica sobre a atuação docente inicial e os sucessivos (re)planejamentos. Ademais, desses movimentos, emergiram questões que, a princípio, podem ocupar as margens das preocupações do aluno de graduação, como a impositação da voz em sala (e o cuidado com esse instrumento de trabalho) e a relação interpessoal que se constrói com os alunos.

Com relação à sequência didática elaborada, ao explorar o conto fantástico, é importante destacar a possibilidade de ler, analisar e, posteriormente, transpor para sala de aula autores da literatura contemporânea que se voltaram para essa produção. A isso, acrescenta-se o caráter fértil dos textos fantásticos na formação de leitores, que consomem, com avidez, enormes e longas sagas de livros em que o componente fantástico ascende ao primeiro plano da composição. Nesse sentido, compreende-se que a literatura deixa de ser entendida como um material inatingível para os alunos.

Quanto à opção pelo conto de Márcio Benjamin, depreende-se da narrativa que a recuperação de tradições populares formalizadas no texto não elidem da leitura possíveis atualizações significativas dos motivos do conto. Além desses componentes de ordem temática e relativos ao gênero literário, a emergência da fonte oral dessas narrativas e da tensão própria do fantástico na urdidura do conto são elementos que podem ser mobilizados na sala de aula, criando uma atmosfera receptiva ao texto. No espaço escolar, esses aspectos também podem ser utilizados como estratégia para colocar em evidência as relações indissociáveis entre forma e conteúdo, reconhecendo, portanto, diferentes faces do texto na construção de sentidos.

Além disso, cabe ressaltar que, apesar de a sequência didática aqui apresentada ter como foco um conto específico, a proposta pode ser adaptada e readaptada, a depender do contexto, das necessidades e das possibilidades (a exemplo do acervo disponível, do perfil leitor dos discentes e do

repertório do professor). Encoraja-se, nesse sentido, que tais escolhas considerem autores locais, que possam ir até as escolas, como aqui foi feito.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. *A invenção do Nordeste e outras artes*. 4. ed. Recife: FJN; Ed. Massangana; São Paulo: Cortez, 2009.

ANDRADE, Mário de. Contos e contistas. *In: ANDRADE, Mário de. O empalhador de passarinho*. 3. ed. São Paulo, Martins; Brasília-INL, 1972. p. 5-8.

BENJAMIN, Márcio. *Fome*. Natal: Escribas, 2017a.

BENJAMIN, Márcio. *Maldito Sertão*. 2. ed. Natal: Escribas, 2017b.

BENJAMIN, Márcio. *Agouro*. Natal: Escribas, 2019.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

CALVINO, Italo. Introdução. *In: CALVINO, Italo (org.). O conto fantástico do século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 9-18.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In: CANDIDO, Antonio. Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2017. p. 171-193.

CORTÁZAR, Julio. Alguns aspectos do conto. *In: CORTÁZAR, Julio. Valise de cronópio*. São Paulo: Perspectiva, 2006. p. 147 - 163.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2007.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição; PEREIRA, Rodrigo Acosta. Prática de análise linguística/semiótica nas aulas de língua portuguesa: o que ainda precisamos discutir?. *Letras*, Santa Maria, v. 64, p. 6-23, 2022. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69386/51413>. Acesso em: 27 abr. 2023.

CUNHA, Andréa Carla Pereira Campos et al (org.). *Documento curricular do estado do Rio Grande do Norte: ensino fundamental*. Natal: Offset, 2018. Disponível em: <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000192020.PDF>. Acesso em: 16 mar. 2023.

FRANCO JR., Arnaldo. Operadores de leitura da narrativa. *In: BONICCI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. Maringá: Eduem, 2019. p. 35-61.

GANCHO, Cândida Vilares. *Como analisar narrativas*. São Paulo: Ática, 1991.

GOTLIB, Nádía Battella. *Teoria do conto*. São Paulo: Editora Ática, 1987.

JOUBE, Vincent. *Por que estudar literatura?* São Paulo: Parábola, 2012.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, 1.ed., v.1. São Paulo: Moderna, 2018.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, 1.ed., v.2. São Paulo: Moderna, 2018.

PAES, José Paulo. As dimensões do fantástico. In: *Gregos e baianos*. São Paulo: Brasiliense, 1985. p.184-192.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poésis*, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542/7012>. Acesso em: 18 mar. 2023.

POE, Edgar Allan. A filosofia da composição. In: POE, Edgar Allan. *Edgar Allan Poe: medo clássico*. Rio de Janeiro: Darkside Books, 2017. p. 341 - 353.

RIO GRANDE DO NORTE (Estado). Lei nº 11231, de 04 de agosto de 2022. Dispõe sobre a inclusão de conteúdos de Literatura Potiguar na rede estadual de ensino. Natal, RN, 05 ago. 2022. Disponível em: <http://www.al.rn.gov.br/storage/legislacao/2022/f3kbognowdunbvov2g3mnhsqn9ue4f.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2022.

ROAS, David. *A ameaça do fantástico: aproximações teóricas*. São Paulo: Editora UNESP, 2014.

SOUZA, Wiliana Coelho de; BARREIROS, Patrício Nunes. Inserção da literatura local nas aulas de Língua Portuguesa: uma experiência com a literatura de Juazeiro-BA. *A cor das letras*, Feira de Santana, v. 16, p. 70-90, 2015. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1411/pdf>. Acesso em: 23 abr. 2023.

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à Literatura Fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

CONTRIBUIÇÃO DAS/DOS AUTORES/AS

Autor 1 – Levantamento bibliográfico, elaboração da fundamentação teórica, concepção e aplicação da prática relatada, análise dos dados e construção argumentativa do texto.

Autora 2 – Levantamento bibliográfico, elaboração da fundamentação teórica, concepção e aplicação da prática relatada, análise dos dados e construção argumentativa do texto.

Autora 3 –Revisão da fundamentação teórica, orientação metodológica da prática relatada e organização argumentativa e discursiva do texto

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.