

Contos africanos no PNLD-Literário nos Anos Finais: uma proposta para obra “Kalinda, a Princesa que Perdeu os Cabelos e Outras Histórias Africanas”

Licenciando: Luan Feliciano dos Santos¹

Orientador: Prof. Dr. Clecio dos Santos Bunzen Júnior²

Banca examinadora: Cristiane Rodrigues de Abreu

RESUMO

Para se pensar a presença da esfera literária no ensino dos anos finais, é necessário levar em consideração o que vem sendo trabalhado nas escolas, suas políticas públicas que têm sido implementadas (PNBE e PNLD), visando o acesso aos textos literários dentro e fora da escola. Além disso, dentro dos termos da pesquisa, cabe rever a presença da oralidade com o gênero literário conto popular africano, tendo em mente sua presença ainda tímida nas instituições de educação básica. Nesse sentido, o presente artigo, de metodologia qualitativa e propositiva, tem por objetivo analisar como as experiências de apreciação literária, a partir da obra de contos africanos “Kalinda, a Princesa que Perdeu os Cabelos e Outras Histórias Africanas”, de Celso Sisto, aprovado pelo PNLD literário de 2020, pode contribuir para o desenvolvimento do ensino com o texto narrativo nos Anos Finais. Este trabalho está amparado nas experiências de leitura, na sala de aula, que a obra pode proporcionar (Alves, 2017; Amorim; 2022; Azevedo, 2007; Cascudo, 2012; Cosson, 2020; Dalvi, 2013; Vieira, 2024; Zilberman, 2008), seja ela em suas diversas formas, relacionando às práticas de ensino, nas aulas de língua portuguesa. As narrativas desempenham um papel fundamental em termos de trabalho com a educação literária, ao permitir que o/a leitor/a possa alcançar experiências para além do campo da compreensão. Com esse fim, escolheram-se os contos “Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos”, “Rafik, o menino do grão de ouro” e “Natula, a mulher dos beijos compridos”. Dentre as conclusões, aponta-se o potencial que a obra analisada pode proporcionar em termos de formação ética e estética, no trabalho com a tradição oral proporcionada pelo gênero narrativo dentro da sala de aula. Adotando assim, o modelo de “Trilhas Literárias”, a fim de possibilitar que o estudante possa adentrar nos jogos de linguagem proporcionados pela obra, envolvendo a cultura de cada país e seu imaginário popular tradicional.

Palavras-chave: apreciação; estética; ética; leitura; ensino

ABSTRACT

To consider the presence of literature in teaching in the final years, it is necessary to consider current work in schools and the public policies that have been implemented (PNBE and PNLD), aiming at access to literary texts inside and outside of school. Furthermore, within the scope of this research, it is important to review the presence of orality in the literary genre of

¹ Graduando do curso de Letras/Português - Licenciatura. Este artigo é relacionado à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II, ministrada pela Professora Dra. Inara Ribeiro Gomes

² Docente do Departamento de Ensino e Currículo do Centro de Educação (CE), do Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL da Universidade Federal de Pernambuco e do Mestrado Profissional em Letras (Proletras).

African folktales, considering their still timid presence in basic education institutions. Therefore, this article, using a qualitative and propositional methodology, aims to analyze how experiences of literary appreciation, based on the African short story "Kalinda, the Princess Who Lost Her Hair and Other African Stories" by Celso Sisto, approved by the 2020 literary PNLD, can contribute to the development of teaching narrative texts in the final years. This work is based on the classroom reading experiences that the work can provide (Alves, 2017; Amorim, 2022; Azevedo, 2007; Cascudo, 2012; Cosson, 2020; Dalvi, 2013; Vieira, 2024; Zilberman, 2008), in its various forms, relating to teaching practices in Portuguese language classes. Narratives play a fundamental role in literary education, allowing readers to reach experiences beyond the realm of comprehension. To this end, the short stories "Kalinda, the Princess Who Lost Her Hair," "Rafik, the Boy with the Golden Grain," and "Natula, the Woman with Long Lips" were selected. The conclusions highlight the potential that the analyzed work can provide in terms of ethical and aesthetic development, in working with the oral tradition provided by the narrative genre within the classroom. Thus, adopting the "Literary Trails" model, in order to allow the student to enter the language games provided by the work, involving the culture of each country and its traditional popular imagination.

Keywords: appreciation; aesthetics; ethics; reading; teaching

1. Introdução

A noção de esfera/campo teorizada por Bakhtin (2011), assinala que o uso da linguagem se dá por uma relação dialógica entre enunciados, sendo uma característica compartilhada pelas incontáveis esferas da atividade humana. Com base nisso, a esfera para Sheila Grillo (2006, p. 143) "é compreendida como um nível de coerções que [...] constitui as produções ideológicas, segundo a lógica particular de cada esfera/campo". Por esse motivo, Volóchinov (2017) demonstra a existência de algumas esferas da comunicação discursiva. Tendo isso em mente, organiza em esfera religiosa, artística, midiática e filosófica. Dentre essas, cabe ao presente estudo se debruçar sobre a *esfera artística*. Entendendo-a, enquanto expressão cultural e representativa de diferentes povos, línguas e etnias, ao desempenhar um papel fundamental na formação de pessoas críticas e reflexivas, capazes de compreender e interagir ativamente com o mundo ao seu redor.

No contexto escolar, da educação básica, em especial, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a arte expressa enquanto leitura literária, assume especial importância, pois, independente da idade, ela toma para si o papel de formar cidadãos conscientes, desde o momento da infância, prolongando-se por todas as suas vivências. Para que isso seja possível, ao longo dos anos, "O trabalho com textos mais complexos requer intervenções de maneira processual." (Martins; Silva, 2010, p. 24). Por um lado, é exigido o conhecimento de certas dimensões, como o conhecimento prévio do estudante, sua familiaridade com as estruturas textuais e com os assuntos. E de outro, requer o conhecimento de mundo. Com isso, durante o

processo de desenvolvimento da leitura, esses níveis se relacionam e interagem. Por meio disso, os/as alunos/as consolidam as várias experiências com a leitura, apreciando de forma estética e ética junto com as produções de textos artísticos. Soma-se a isso, o contato com os gêneros literários requer uma aproximação mais íntima com o/a seu/sua leitor/a, sendo necessário, nesse caso, atingir o público juvenil, por meio de uma conexão com suas múltiplas realidades. Nesse sentido, “O trabalho a partir dos gêneros discursivos pode favorecer o desenvolvimento de práticas sociais de leitura na escola, tornando-as mais próximas daquelas com as quais o leitor se depara em seu contexto de vida” (Brandão *apud* Martins; Silva, 2010, p. 23). Para que esse processo seja efetivo, é necessário que os textos possibilitem condições de experiência e conexão com a realidade e a diversidade cultural dos/as alunos/as, promovendo uma educação literária aliada à valorização de suas diferentes identidades e saberes.

A partir disso, torna-se necessário refletir acerca da contribuição da leitura do gênero literário *conto*, em seu viés popular africano, para o desenvolvimento do senso ético e estético, diante da sua relevância para a valorização da diversidade cultural, que é perpassada pela oralidade e formação leitora. Nesse sentido, os *contos africanos* emergem como uma ferramenta pedagógica potente, capaz de enriquecer o repertório cultural e desenvolver as habilidades de leitura dos(as) estudantes. Dessa forma, a obra "Kalinda, a Princesa que Perdeu os Cabelos e Outras Histórias Africanas" do autor Celso Sisto (2016), aprovada no PNLD literário de 2020 e em circulação em diversas escolas públicas, oferece uma rica oportunidade para explorar narrativas que resgatem tradições, valores e saberes ancestrais do continente africano, muitas vezes marginalizadas no currículo escolar. As histórias advêm de diversas partes da África, como o Quênia (Leste da África), Togo, Benin, Nigéria (África Ocidental), Argélia (Norte da África) e Sudoeste de Angola, enriquecendo e valorizando o repertório cultural dos estudantes. Dessa forma, ao trabalhar com esses textos, é possível não apenas desenvolver estratégias de leitura e oralidade, como também fomentar a formação de leitores autônomos e críticos, capazes de reconhecer a importância da diversidade cultural, valorizar e apreciar o gênero.

Ademais, é lícito evidenciar as questões norteadoras que contribuíram para a formulação desta pesquisa. Sob tal perspectiva, nas aulas de língua portuguesa é preciso refletir sobre a leitura do gênero *conto* presente nas literaturas africanas, dentro de um contexto em que muitos dos jovens não possuem o acesso ou contato com o texto literário, em seu dia a dia. Com isso, é possível questionar-se sobre: como a leitura de contos populares africanos pode favorecer a interpretação e apreciação, dado que cada vez mais se notam as

práticas de leitura dentro do ambiente escolar, permeando uma mera identificação de elementos dentro do texto, deixando de lado o valor literário presente no conteúdo que está escrito? Cabe também pensar, por que utilizar-se de contos africanos a fim de ampliar as experiências de leitura literária ao público juvenil? E o que diz a BNCC (2018) sobre o ensino de contos nos Anos Finais do Ensino Fundamental? É evidente a importância desses questionamentos, a fim de poder refletir a partir da imersão do gênero conto para a formação de jovens leitores na contemporaneidade.

Dados os questionamentos, essa pesquisa de maneira geral, no campo da Educação Literária, objetiva analisar como a experiência de apreciação estética e literária, a partir da obra de contos africanos recontados por Celso Sisto (2016), pode contribuir para o desenvolvimento das experiências estéticas e éticas nos anos finais. Podendo assim, aprofundar a discussão acerca do ensino de literatura com o intuito de elaborar uma proposta didático-pedagógica, com base em “Trilhas Literárias”, usando-se de alguns contos populares africanos. O foco, portanto, é a ampliação das experiências leitoras dos(as) estudantes e da oralidade, que perpassa toda a obra em sua tradição de contar e recontar narrativas populares que fazem parte da cultura e do imaginário popular.

Com base nisso, foi possível delinear o caminho pelo qual será percorrida toda a pesquisa, possibilitando examinar como o documento curricular (BNCC), concebe o ensino de contos (com destaque para os contos populares) para os alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, refletir sobre o gênero popular conto africano como possibilidade para o trabalho em sala de aula a partir de uma proposta didática, explorando a leitura e apreciação estética e ética proporcionada pela obra e discutir o ensino de contos populares africanos, compreendendo-os como parte da identidade e sua importância para a formação de leitores no ensino fundamental. Por meio disso, será possível a construção sistemática das intenções que permeiam a pesquisa, alcançando um modelo de proposta para o ensino, visando gerar mais uma ferramenta, capaz de auxiliar os professores nas aulas de literatura.

Para tanto, serão analisadas as potencialidades pedagógicas das seguintes narrativas: “Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos” do leste da África, “Rafik, o menino do grão de ouro” da Argélia (norte da África) e “Natula, a mulher dos beijos compridos” do sudoeste de Angola. Além de quais metodologias podem ser empregadas para promover o engajamento dos alunos e a construção de sentidos, a partir da leitura. Acredita-se que, dada a sua relevância para a valorização da cultura, por meio da tradição oral que a permeia, o reconhecimento do valor ancestral da identidade africana e formação leitora de jovens, é possível e imprescindível o trabalho com os contos populares africanos no contexto escolar,

não apenas para ampliar o horizonte literário dos estudantes, como também, a fim de contribuir para as demandas presentes na contemporaneidade.

Sob esse viés, o presente estudo apresenta um indispensável aprofundamento literário em sua experiência do texto com o gênero *conto*. Com a experimentação desse gênero literário na sala de aula, será possível aperfeiçoar o pensamento crítico, proporcionar uma experiência apreciativa e ao mesmo tempo, valorizar as literaturas de matrizes africanas que fazem parte das suas múltiplas identidades. Vale ressaltar também a contribuição didática para o ensino, o que irá partir do que já é realizado nas escolas, sob o direcionamento dos documentos curriculares que norteiam o ensino de língua portuguesa, para uma proposta que permitirá o desenvolvimento da educação literária com os eixos de ensino e alinhados com a educação linguística. Além do mais, o trabalho com a obra também possibilita o acesso a obras de autores de matriz africana, os quais em diversas instituições não se fazem presente, e quando estão, ocupam um minúsculo espaço dentro dos acervos das bibliotecas.

A fim de que seja percorrido esse caminho, a presente pesquisa caracteriza-se por sua natureza de pesquisa básica com teor propositivo, seguindo o que defende Gerhardt e Silveira (2009), esse modelo tem como objetivo, desenvolver novos conhecimentos, os quais são importantes para o campo da ciência, permeando a teorização, sem previsão para aplicação. Por meio disso, será possível refletir acerca de práticas de ensino literárias, com uma proposta didática com o **conto popular africano** para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Dessa forma, a pesquisa realizada segue uma metodologia qualitativa para pensar as potencialidades da obra a serem aprofundadas, seguindo com a realização de etapas importantes para a concretização da sua escrita.

Em síntese, o presente estudo pretende abarcar o aprofundamento sobre as contribuições que a obra de contos populares africanos pode proporcionar, com o uso de metodologias de ensino, pensadas para a sala de aula, possibilitando um trabalho assertivo com a esfera literária. À vista disso, inicialmente será preciso compreender como se tem dado o ensino de literatura em sala de aula, como as políticas de educação, ao longo dos anos, vêm proporcionando o acesso à leitura, o papel da oralidade no resgate de valores, tradições e costumes, trazendo isso para a sala de aula ao pensar em aperfeiçoar as práticas de ensino de literatura. Por conseguinte, serviu-se também do currículo em escala nacional (BNCC, 2018), o que culminou na construção de um **protótipo de ensino**, pensando a partir da reflexão de todos os aspectos supracitados. Logo, sendo possível perceber como esse gênero pode contribuir na formação dos alunos, nas práticas de leitura do ambiente escolar e extra escolar.

2. O ensino de literatura na escola e formação do leitor

Em primeira abordagem, sabe-se da importância do ensino de literatura na sala de aula, haja vista sua capacidade apreciativa de obras e formativa de leitores em seus mais variados aspectos, os quais não se limitam apenas ao espaço escolar. Sobre isso, é necessário pensar a presença da esfera literária na escola, da forma como é efetuado seu ensino, que caminhos seguir e quais não seguir no trato com o texto literário. Por meio disso, segundo Brandão; Micheletti (*apud* Dalvi, 2013, p. 134), é essencial pensar primeiramente que “(...) em sala de aula, a literatura sofre – parece – um processo de escolarização: contudo, é bastante diferente falarmos em texto didático e texto didatizado e em “pedagogização da literatura” e “literaturização da pedagogia (...)”. Dessa forma, essa adaptação do texto literário, com resumos, recortes e tirada do seu contexto de produção para uma “adequação” ao nível de compreensão dos estudantes, apenas dificulta o desenvolvimento de uma relação íntima dos alunos com a literatura, em textos na sua forma original. Fazer isso, só consolida, segundo Dalvi (2013, p. 124), três inverdades:

1) a de que é desinteressante, difícil ou inacessível (ou seja, passa a ser imprescindível torná-la mais “palatável” se se quiser abordá-la na educação básica); 2) a de que os estudantes – especialmente os de escola pública e, ainda mais, os de meios não urbanos – são incapazes de acessar os mesmos produtos culturais que circulam nas esferas altamente letradas, geralmente privilegiadas do ponto de vista socioeconômico, necessitando, pois, de “facilitação” ou “ajuda”; e, por fim, 3) a de que a literatura é um “conteúdo” que deve ser ensinado e aprendido mesmo que o custo seja o sacrifício do texto literário em sua fatura estética.

Além disso, é preciso repensar e rever a realização das práticas de leitura dentro de sala de aula. Pois, tem-se em vista a importância do contato com o texto literário em sua inteireza, possibilitando a construção de um repertório literário. Nesse sentido, para Kristeva *apud* Dalvi (2013, p. 125) a ausência de noções teóricas, mesmo que elementares, aliada à escassez das práticas de leitura/escuta literária desde a educação infantil, tem prejudicado o ensino-aprendizagem de literatura nos anos finais e até o ensino médio.

O aluno, sem referência e formação prévia, depara-se de repente, no estudo de literatura – especialmente no ensino médio, quando o fantasma dos exames admissionais ao ensino superior assoma à sua porta –, com gêneros com que nunca antes teve contato em suas práticas sociais, não dispondo de esquemas ou estruturas cognitivas que lhe permitam acionar/mobilizar suas habilidades leitoras e reorganizar seus conhecimentos prévios em função de uma nova demanda (Dalvi, 2013, p. 125)

Ao pensar nisso, é possível refletir sobre as diferentes abordagens, que refletem o trato com o texto literário em sua apreciação estética e experiência com a educação literária. O que nos permite explorar de forma mais abrangente o conteúdo do texto e sua forma, despertando o olhar mais aguçado para além do que está escrito. Nesse sentido, para que isso seja possível, é importante direcionar a forma de trabalho com o texto, sendo o aluno o centro, tornando-o capaz de desempenhar um papel ativo, interagindo de forma crítica e apreciativa, por meio da mediação do professor. Para Kleiman e Moraes (*apud* Dalvi, 2023, p.130), “(...) a leitura (e falamos especificamente da literária), dada sua inserção em práticas sócio-históricas e culturais, pode ser uma atividade de integração contra a fragmentação de saberes (o que nos permite pensar em projetos interdisciplinares que tomem o texto literário como eixo organizador)”. Sendo assim, é importante refletir sobre o objetivo desejado a se atingir, pensando nos aspectos que contribuem para a formação do aluno enquanto leitor. Diante disso, o ensino de literatura, além de proporcionar a apreciação estética e ética por meio da obra, também atua na formação de leitores críticos e engajados. Sobre isso, Cosson (2020) defende que, para o ensino, a esfera literária pode ser entendida como uma sucessão de paradigmas, os quais, ele divide em paradigmas tradicionais - *moral gramatical* e *histórico-nacional* - esses sendo pertencentes a um passado mais distante e os paradigmas contemporâneos, sendo eles o *analítico-textual*, *social-identitário*, *formação do leitor* e *letramento literário*. Esses surgem desde o final do século XX até a atualidade. Para essa discussão, cabe mais tratarmos sobre o paradigma de *formação do leitor* e seus entrelaçamentos com o *letramento literário*. Em vista disso, sobre o primeiro, Cosson (2020, p. 132), defende que “(...) a literatura vale pelo seu caráter formativo, sendo essa a razão de seu papel destacado na escola e na sociedade atual”. Isso pode ser trabalhado na percepção da realidade do aluno.

Em conformidade com isso, Beach; Marshall (*apud* Dalvi, 2013) defendem que o ensino de literatura deve ter seu ponto de partida na leitura e experiência literária dentro ou fora do espaço e tempo escolares, o que deverá ser distinto do ensino de literatura que se caracteriza por ser planejado e sistemático. Assim, faz-se necessário instituir a experiência de leitura com o texto literário, para além de simples sujeitos leitores, mas que já possuem uma bagagem literária em sua subjetividade. Entretanto, para que isso seja possível, é preciso aprender e ensinar, no movimento “teoria-prática-teoria”, como sugere Dalvi (2013).

Contudo, para que seja possível estabelecer práticas de ensino com o texto literário, é importante também repensar o contexto escolar, ao qual o professor está inserido e sua relação com o estudante, que em sua grande maioria, o docente é desprovido do acesso à leitura

literária de obras impressas. De acordo com isso, sabe-se que nem sempre é possível o professor cumprir de forma efetiva o que é estabelecido nos documentos parametrizadores de ensino de literatura, dada a ausência de uma estrutura adequada, como bibliotecas em funcionamento e um bom acervo de livros. Soma-se a isso, de acordo com Brito (1998), torna-se um desafio atingir tais idealizações para o ensino de literatura, haja vista também as dificuldades enfrentadas pelo professor em questões de remuneração e carga de trabalho, o que o torna um leitor interditado, sem tempo para dedicar-se à leitura de textos literários, devido sua adesão a mais de um vínculo escolar.

Seguindo tal pensamento, torna-se difícil desenvolver um trabalho assertivo com o texto literário, dadas as condições de trabalho e rotina desse professor. Além disso, faz-se ausente também as práticas de leitura na vida dos estudantes, o que traz como consequência a falta de construção de uma relação íntima com o texto literário, o que também vem consigo, a dificuldade de compreensão de jogos de palavras, em se tratando da estrutura, e sua própria apreciação, que é crucial para a formação dos gosto pelo texto. Por isso, penso ser fundamental refletir sobre o ensino de literatura por meio de uma proposta possível, em meio a tantas dificuldades, a fim de servir como exemplo de aplicação com o texto literário dentro da sala de aula, permitindo o aprendizado e alinhada ao que é pensado pelos documentos que norteiam o ensino.

Em se tratando dos Anos Finais do Ensino Fundamental, é necessário pensar em práticas com o texto literário, diferente do que vem sendo feito nas etapas anteriores. A partir dessa premissa, torna-se necessário repensar práticas de leitura, no abandono de métodos de memorização e uso de canções, que predominam o ensino nos anos iniciais e ensino infantil. Seguindo os preceitos de Brito (1998), nessa fase final do EF é preciso trabalhar os textos literários que têm maior teor de sofisticação, dando espaço para outros aspectos que compõem a literatura. Por esse ponto de vista, penso na importância em trabalhar a leitura e a escrita de poemas, por exemplo, com um relativo teor de sofisticação linguística (com a relativização da estrutura fixa, apresentando a poesia “de invenção”) e nos textos em prosa, abordar temas e abordagens mais densos (contos e novelas). A ideia é proporcionar também o lado imaginativo nas práticas de leitura de escrita, visto que desde mais novos eles vêm sendo consolidadas as práticas de leitura pelos alunos. No entanto, para que isso seja possível, é necessário repensar a presença da literatura na escola e a forma como se dá seu trabalho.

A instituição escolar é encarregada de proporcionar a relação entre a literatura e seus alunos, mas é preciso rever como isso poderá ser feito para o desenvolvimento de um trabalho assertivo pelo professor. Dessa forma, de acordo com Martins (2006), a relação entre

literatura e escola possui marcas de estigmas, que precisam ser superadas, a fim de que seja obtida a valorização do texto literário em sua pluralidade em suas diferentes dimensões, objetivando a integração de saberes. Por isso, a autora pensa em concepções que estigmatizam a prática de leitura de textos literários ao dizer que a primeira se trata da leitura ser muito difícil. A segunda traz a ideia de que é preciso ler obras literárias para escrever bem. E a terceira, que a linguagem literária é marcada por apresentar uma certa especificidade em relação aos demais usos linguísticos.

Para a autora, tais mitos disseminam perspectivas ideológicas preconceituosas subjacentes à prática docente. Com sua perpetuação, a escola contribuiria para a formação de leitores acríticos, com visão reduzida e distorcida do fenômeno literário, cuja consequência mais imediata é a manutenção do status daqueles que encontram na leitura literária e nas habilidades que lhe são inerentes uma forma de poder. (Dalvi, 2013, p. 131)

Dado o exposto pela autora, torna-se necessário pensar em soluções que possam dar conta desses mitos que foram criados e que ainda se fazem presentes nas escolas. Pensando nisso, Martins (2006) propõe sugestões metodológicas, as quais podem ser úteis à prática docente, ao pensar em desmistificar a concepção escolarizada da literatura, reavaliar os enfoques teóricos para o trabalho com a literatura, evitar centrar seu trabalho em fragmentos ou descontextualizados e considerar a diversidade de leituras realizadas pelos(as) alunos em contexto fora do ambiente escolar

Essas são as principais formas de como o trabalho com o texto literário ganha novos rumos, a fim de que seja construída uma relação mais íntima entre os discentes e a literatura, permitindo-lhes enxergar que não era aquilo que imaginavam, por meio da visão errônea que ainda perpassa o ensino de literatura dentro das escolas. Contudo, tais sugestões só surtirão efeitos, quando a escola reavaliar as concepções dos docentes e problematizar o que está posto no ambiente de ensino, a fim de transformar as condições de trabalho.

Por fim, diante do que foi discutido, pode-se perceber que a presença da literatura na escola apresenta diversas questões problematizadoras, as quais necessitarão de tempo, para que seja possível a alteração desse cenário. A leitura literária, nas aulas de LP, ainda partem de uma perspectiva que subestima a capacidade do aluno enquanto leitor que aprecia o texto e desconsidera as experiências que ultrapassam os muros escolares, dentro de uma lógica de valorização do cânone como único e melhor meio para o ensino de literatura.

2.1 Políticas públicas de livro literário na escola

A leitura literária do livro impresso de qualidade parece ainda estar ausente para a maioria da população do Brasil, principalmente para as menos favorecidas economicamente, isso, diz muito sobre a falta do acesso que se faz presente na vida dessas pessoas. Por isso, ao longo dos anos, foram pensadas medidas que pudessem mitigar essas problemáticas, que se faziam presentes de forma ainda mais intensa do que se tem hoje. Para isso, foram criadas iniciativas que pudessem de alguma forma suprir as necessidades dos leitores da sociedade de forma abrangente. E quando digo “abrangente”, refiro-me, de forma a atender diversos públicos, com diferentes níveis socioeconômicos. A partir disso, será importante discutir acerca do Programa Nacional Biblioteca Escola (PNBE) e o PNLD Literário (PNLD), com o acervo disposto do ano de 2020.

Inicialmente, é válido destacar que a formação do leitor não se inicia na escola e também, esse não é o espaço em que ela finaliza. Sabemos o importante papel da instituição escolar, para o aprendizado de saberes, que só encontramos a partir do momento em que adentramos nesse lugar. Contudo, não deverá ser visto como único local em que tais saberes poderão ser encontrados. Conforme Abreu (2023, p. 65):

A formação do leitor não começa na escola, tampouco é finalizada nela. É algo a ser construído por toda a vida, mas é inegável o importante papel da instituição escolar nessa formação, porque muitos estudantes, principalmente os mais carentes, só têm contato com o livro nela.

Para que seja possível esse reconhecimento, é preciso ter um olhar sobre o ensino da leitura em diversas áreas de formação do ser humano, entendendo que a leitura literária está presente nos locais mais variados em nossa sociedade. Por isso, é preciso muito mais do que um discurso de que a literatura é importante, “é preciso dar acesso e uma boa mediação de leitura seja na sala de aula ou na biblioteca escolar. Afinal, somente ter o livro por perto não garante que ninguém vire leitor” (Abreu, 2023, p. 65). Com isso, pode-se dizer que, ao longo dos anos, a questão do acesso ao livro literário impresso melhora significativamente. Entretanto é preciso muito mais, do que apenas distribuir livros às escolas. Nesse sentido, foi instituído em 1997 o Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE), pela portaria nº 584, de 28 de abril (Brasil, 1997) no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB), cuja primeira edição foi em 1998. Partindo disso, em questão de acesso a obras literárias houve uma melhora. À vista disso,

A proposta inicial do Programa era distribuir não só livros literários, mas também periódicos de conteúdo didático para todos os segmentos da Educação Básica, bem como obras teóricas para complementar a capacitação do professor e incentivar sua formação continuada. A avaliação e a distribuição de tais materiais foram feitas

respectivamente pelo PNBE Literário, PNBE Periódicos e PNBE do Professor (Domingues e Klayn, 2022, p. 783).

Todavia, o que foi pensado inicialmente foi se alterando ao decorrer dos anos e ao passar por diversas formas de governos. Em vista disso, no ano de 2005 o PNBE passou a distribuir os acervos apenas para as escolas, de forma a atender, as escolas que ofereciam os anos iniciais e em 2006 as que ofereciam os anos finais do ensino fundamental. Além disso, para que fosse possível atender às instituições de educação infantil (0 a 5 anos), as escolas de ensino médio e aquelas que oferecem a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como de garantir uma distribuição sistemática desses materiais a todas as escolas públicas do País, de acordo com a necessidade de incluir no PNBE, foi estabelecido, por meio da Resolução nº 004 MEC/FNDE, de 03/04/2007, e da Resolução nº 7 MEC/FNDE, de 20/03/2009, o cronograma anual de atendimento do PNBE e as etapas de ensino a serem contempladas em cada distribuição (Brasil, 2011, p. 12). Dessa forma, percebe-se que o formato do PNBE sofreu alterações e melhorias para atender a realidade e necessidades educacionais dos governos pelos quais passou, sendo: Fernando Henrique Cardoso/PSDB (1997 – 2002); Luís Inácio Lula da Silva/PT (2003 – 2010); Dilma Rousseff/PT (2011 – 2016).

Ao longo dos anos, as edições do PNBE sofreram mudanças. No começo, pensou-se na possibilidade de enviar acervos às comunidades locais, e não apenas aos estudantes e professores, para que fossem constituídas bibliotecas comunitárias nos municípios e bibliotecas pessoais nas casas dos estudantes e suas famílias, bem como bibliotecas pessoais nas casas dos professores. Mas, com o passar do tempo, priorizou-se o envio de livros às escolas para a formação de bibliotecas, prática que permanece até os dias atuais. Nos anos pares, são atendidos os alunos das creches e pré-escolas ou Educação Infantil, primeiros anos do Ensino Fundamental (1º ao 5º) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nos anos ímpares são atendidos os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º) e Ensino Médio. (Pereira; Neto *apud* Abreu, 2023 p.68)

O programa atraiu ávidos editores, os quais buscavam sempre se adequar aos formatos exigidos pelos editais que eram divulgados, para que fossem aceitos anualmente. Até hoje, umas dessas críticas mais complexas é a maciça participação dos grandes grupos de editores que monopolizavam o mercado. Com isso, ainda que as pequenas editoras tivessem a chance de se inscreverem ao PNBE, acabavam concorrendo com as mais poderosas do mercado. Para a seleção das obras, das empresas selecionadas, era preciso seguir critérios considerados de grande relevância, como: qualidade do texto, adequação temática, e projeto gráfico.

Durante os anos de 2015 a 2016, houve uma grande crise financeira mundial e nesse mesmo momento, o Brasil beirava a um golpe aplicado pelo vice-presidente Michel Temer

(PMDB), que tomou o poder em 2016. Durante esses anos, não houve a distribuição de livros pelo programa.

Tal ação só foi retomada em 2017/2018, quando o PNBE foi unificado com o PNLD, que já existia realizando a distribuição de materiais didáticos, assumindo, assim, a função também de distribuir obras literárias, pelo Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017 (...) (Abreu, 2023, p. 74).

O atual PNLD está em constante aprimoramento. A partir da edição do decreto supracitado, todos os Programas do Livro foram unificados. Assim sendo, as ações de compra e distribuição de livros didáticos e literários, que eram contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), foram unificados em um único Programa, denominado Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD. Esse novo formato trouxe uma novidade importante: agora cada escola poderia escolher os títulos das obras literárias, entre aquelas aprovadas no Guia produzido pelo MEC. Nesse mesmo Guia, é dado um recado aos/às educadores/as sobre essa inovação trazida por essa mudança no programa:

Uma grande novidade no PNLD Obras Literárias, desde 2018, é que a seleção, dentre as obras indicadas neste Guia, de quais serão adotadas por sua escola, será feita por você, professor(a), em conjunto com o(a) dirigente de sua unidade/rede de ensino, a partir de indicações presentes neste Guia. (Brasil, 2020, n.p.)

Mediante a isso, a escolha realizada pelos professores e dirigentes deveriam contemplar dois acervos diferentes: um acervo para a sala de aula, garantindo que cada estudante do 6º ao 9º ano tivesse um exemplar para uso individual com o mesmo título para toda a turma. Coisa que não acontecia nas edições anteriores, visto que os/as professores/as não participavam da escolha de obras literárias, cabendo a especialistas fazer esse papel, para então os livros chegarem às escolas, o que torna essa escolha, ser uma potencialidade do Programa. Além disso, a escolha também deveria ser feita para a biblioteca, com títulos variados em quantidade que varia de acordo com a quantidade de discentes matriculados no Ensino Fundamental dos anos finais. Seguidamente, as obras literárias escolhidas para os alunos do ensino fundamental possuem objetivos a serem alcançados com as práticas de leitura em sala de aula.

As obras literárias para os Anos Finais do Ensino Fundamental, tanto as de língua portuguesa quanto as de língua inglesa, deverão potencializar entre os estudantes a capacidade de reflexão quanto a si próprios, aos outros e ao mundo que os cerca, proporcionando o contato com a diversidade em suas múltiplas expressões por meio de uma interação eficiente – e gradativamente crítica – com a cultura letrada, sem descuidar da sua dimensão estética. (Brasil, 2020, p. 49).

Foi pensando nisso que o programa do PNLD 2020 - Obras Literárias enviou um material complementar de apoio ao professor, junto com a obra, pensando no trabalho em sala de aula. Tendo em vista seu objetivo alinhado ao propósito de incentivar e contribuir para o trabalho com a leitura literária nas escolas. Todavia, é preciso ter cuidado, pois esse recurso disponibilizado não deverá ser pensado como um único meio para o ensino de literatura, por meio de determinada obra literária. “Você, professor(a), certamente saberá qual a melhor maneira de explorar a leitura literária em sala de aula e de proporcionar a fruição dessas obras de acordo com seus objetivos e planejamento do trabalho pedagógico em sua(s) turma(s)” (Brasil, 2020, p. 14).

Portanto, diante da discussão aqui apresentada, torna-se necessário repensar o papel da literatura na sala de aula, tendo em vista que para formar leitores é necessário não apenas dar o acesso, mas também pensar nas formas com que essa leitura se dá no ambiente escolar e extra escolar. Por isso, distribuir livros para os(as) estudantes não é suficiente para que eles/elas se tornem leitores(as), é preciso pensar na formação de profissionais docentes, para que possam aprimorar as práticas de leitura e escrita dos alunos. Por esse motivo, os programas PNBE e PNLD vêm sempre se aprimorando, por pensar em coisas que de fato possam funcionar, com o intuito de formar leitores ativos, críticos e que possam fruir o texto em sua diversidade estética.

2.2 Reconto e literatura oral na escola

As formas de expressão literária percorrem vários caminhos, dada a presença da literatura na vida das pessoas. Tendo isso em vista, focando na literatura oral, ela surge desde os primórdios, antes mesmo do surgimento da escrita, “(...) as comunidades tradicionais transmitiam seus conhecimentos e memórias por meio da oralidade” (Santos, 2022). Ou seja, era feito “o uso da literatura oral, a qual refere-se a provérbios, adivinhações, contos, frases-feitas, orações, lendas, cantos, entre outros” (Vieira, 2024, p. 3). A importância do reconto está presente nessas formas de narrativas orais, as quais fazem parte da construção da identidade de um povo, por meio de histórias passadas de geração em geração.

A literatura popular tão rica em cultura, conhecimento e saber é disseminada através das gerações. Faz parte da tradição popular, das conversas à noite nos terreiros das casas, das lições transmitidas às crianças, como forma de ensiná-las sobre o bem e o mal. Representam assim a memória social de uma comunidade, guardadas e transmitidas com alterações, pelo povo, como verdades universais. Por muito tempo, essa literatura ficou renegada a segundo plano, quando o assunto era educação formal, justamente porque essas narrativas se originam da oralidade (Alves, 2017, p. 79)

Por meio disso, são trabalhados também a memória e o imaginário que percorrem essas narrativas, tornando as pessoas cada vez mais aguçadas e criativas. Diante disso, sabe-se o prazer que existe em poder contar/recontar e ouvir/ler histórias que marcam a nossa cultura, “(...) os nossos costumes; histórias contadas que veiculam saberes da condição humana, o saber popular, refletem sentimentos típicos do ser humano, que vêm à tona ao ouvirmos as narrativas populares” (Alves, 2017, p. 80). São essas formas de representação oral, carregadas de valores do imaginário coletivo que compartilhamos uns com os outros, as quais evidenciam uma visão de mundo, significando dentro de qualquer cultura e de qualquer comunidade. Desse modo, não existe uma forma correta de recontar as histórias, pois a cada fala é possível perceber que vão se acrescentando as visões de mundo do contador, que torna os contos ainda mais ricos em detalhes e emoção.

Contudo, na atualidade, tem sido cada vez mais difícil o engajamento dos estudantes nas aulas de literatura. Nota-se que isso se apresenta de forma cada vez mais forte. Isso se dá por diversos motivos, sendo um deles, o desenvolvimento tecnológico, que tem acarretado no empobrecimento da memória criativa deles, reduzindo a motivação para a escuta de uma boa história. De acordo com Vieira (2024, p. 9), é imprescindível, que nós enquanto educadores, estejamos atentos à velocidade com que vêm ocorrendo as mudanças, nos processos e nas tecnologias de comunicação, o que é consequência da cultura contemporânea. Tudo isso, gera desafios cada vez maiores, principalmente para quem é professor de crianças e adolescentes. Por isso, é importante adotar estratégias que possam promover tradições e o resgate da diversidade cultural, sendo uma delas os contos populares pertencentes à tradição oral.

Além disso, mesmo diante de tanta riqueza, se enquanto educadores não abrimos espaço para a literatura oral dentro da sala de aula, estaremos perdendo uma vasta experiência de apreciação estética, do imaginário, da memória, costumes e valores que fazem parte da tradição oral de diversos povos. Além do mais, deixaremos de utilizar desse rico e vasto universo linguístico. Vale ressaltar que, conforme Cagliari (*apud* Vieira, 2024, p. 3), “o primeiro contato das crianças com a leitura ocorre mediante a leitura auditiva através de expressões como contos populares, narrativas, folclóricas, entre outras, que nos são geralmente transmitidas por figuras parentais.” Isso demonstra a importância de levar para sala de aula, já que se faz presente antes mesmo dos alunos pisarem nas escolas. Já para Gotlib (1990), existe um grau de importância equivalente entre os contos canônicos e os contos populares, pois cada um deles tem sua própria contribuição e valor histórico, social, artístico e cultural. Nesse cenário, fica ao encargo do processo de ensino-aprendizagem

proporcionar uma formação e humanização, por meio da literatura, com o intuito de oferecer ao estudante meios para compreender a si mesmo e o que o cerca. Essas narrativas transmitidas por intermédio dos contos populares provocam a imaginação, além de serem conhecidas pelos educandos e possibilitarem a inserção da bagagem sociocultural que eles carregam consigo. Sendo assim, os contos populares quando trabalhados em sala de aula, podem ser uma forma de humanizar os leitores, tornando-os atentos às pistas que são apresentadas no texto, além de contribuir para a formação da sua subjetividade, com o objetivo de ajudar o/a aluno/a a compreender melhor um gênero de texto.

Para atingir este propósito, é fundamental compreender que os contos populares devem estar inseridos no currículo escolar com a mesma importância que os textos literários canônicos, tendo em vista que esses contos operam como agentes sociais na construção da identidade do aluno através do resgate cultural. (Vieira, 2024, p. 5-6).

Isto posto, entende-se que essas narrativas possuem sua importância, pela resistência da necessidade de narrar. Por meio disso, é possível a construção de memórias individuais e coletivas, além de reafirmar identidades. Essas são constituídas de elementos da cultura indígena, portuguesa e africana, sendo cantos, danças, histórias, contos, lembranças guerreiras, mitos, cantigas de embalar, anedotas etc. Por isso, nas escolas, a oralidade deve ser abordada em favor do desenvolvimento dos alunos, com o apoio dos gêneros orais, os quais circulam em determinados contextos, principalmente no contexto doméstico e familiar. Assim, cabe repensar o ensino da literatura por meio da oralidade para formação de indivíduos capazes de interagir com o texto em suas diversas camadas. Nesse sentido, cabe à escola valorizar os saberes populares, haja vista “que esses saberes são fruto de experiências e vivências de comunidades inteiras passadas de geração em geração e portanto, representam uma riqueza cultural que merece ser preservada e valorizada” (Vieira, 2024, p. 14). Assim sendo, os contos populares se apresentam como uma ferramenta valiosa na promoção do conhecimento sociocultural, pois são capazes de desenvolver o aluno em sua esfera ética. Em síntese, é válido afirmar que as narrativas de tradição oral são uma rica fonte de aprendizado, as quais podem ser exploradas de inúmeras maneiras no processo de ensino aprendizagem. Por fim, considero a tradição oral um recurso de aprendizagem informal imprescindível para a organização e o fortalecimento cultural de uma sociedade. Além de poder fornecer aos estudantes a experiência e valiosos aprendizados que podem ser aplicados em sala de aula, isto é, no ensino formal. Assim, o estudo de contos em sala de aula, atuam como um suporte

metodológico de grande importância na formação de experiências que fazem parte da aprendizagem.

2.3 O lugar da literatura e oralidade na BNCC

Atualmente, o ensino de língua portuguesa no geral é guiado pelos documentos curriculares, e específico o ensino de literatura, em seu caráter nacional e estadual. Nesse sentido, tratarei a respeito da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esta entrou em vigor em 2018. Tendo isso em mente, abordarei a respeito do ensino de literatura proposto por esse documento, e em específico a presença da literatura oral ao longo da sua estrutura.

Inicialmente, é válido apresentar o modelo em que são estruturados os conhecimentos necessários para o aprendizado do/a aluno/a, pensando a abordagem do ensino de forma comum aos estudantes e abrangendo múltiplas dimensões. Por isso, no ensino de língua portuguesa é proposto que o jovem possa ser capaz de participar de diversas situações comunicativas, desde as mais simples às mais complexas. Tudo isso é pensado a partir da mudança em relação ao ensino fundamental dos anos iniciais para os anos finais, pois, agora os alunos terão cada vez mais contato com formas de conteúdos cada vez mais complexas, isso se torna claro a partir do momento em que eles se deparam com separação dos conhecimentos para cada professor. Nesse aspecto, como bem é ressaltado no documento, no início da seção de língua portuguesa:

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o adolescente/jovem participa com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas, interagindo com um número de interlocutores cada vez mais amplo, inclusive no contexto escolar, no qual se amplia o número de professores responsáveis por cada um dos componentes curriculares. Essa mudança em relação aos anos iniciais favorece não só o aprofundamento de conhecimentos relativos às áreas, como também o surgimento do desafio de aproximar esses múltiplos conhecimentos. 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. 138)

Por esse viés, fica nítida a mudança na complexidade que vão ganhando as áreas do conhecimento, dada a necessidade de desenvolver no discente um maior protagonismo, em sua dimensão escolar e extra escolar. Dessa forma, no componente de Língua Portuguesa é ampliado o contato dos estudantes com gêneros textuais, os quais possuem relação com vários campos de atuação e várias disciplinas, “(...) partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências” (Brasil, 2018, p. 138). Como consequência disso, é reconhecido que os jovens conhecem e já

fazem uso dos gêneros que fazem parte dos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública e campo da vida pessoal, cidadãos e investigativas.

Pensando no espaço do ensino de literatura, de forma mais abrangente, alguns pesquisadores irão defender que a literatura ainda não ocupa de forma adequada seu espaço no documento. Conforme esse pensamento, A BNCC, elaborada a partir dos conceitos de competências e habilidades, não trouxe muitas novidades sobre o lugar do ensino de leitura literária na Educação Básica (cf. Amorim *et al*, 2022; Zappone e Quadros, 2021; Porto e Porto, 2018). Sobre a área de linguagens, segundo a BNCC

A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil (Brasil, 2018, p. 65).

De acordo com isso, mesmo não estando clara a participação da leitura literária na finalidade da área, é possível inferir que ela está presente nas “linguagens diversificadas” e “manifestações artísticas e linguísticas”. Por esse motivo, o que se pode entender é que o documento em questão coloca a literatura como sendo “manifestações artísticas corporais e linguísticas”. Conforme afirma Zappone e Quadros, estar apenas neste lugar

relega a literatura a segundo plano, pois não é reconhecida como um conhecimento com finalidades práticas. Indiferentemente a todo o cabedal teórico que atesta a importância da literatura para a formação humana, para o exercício da cidadania e, além disso, como um direito à herança cultural da humanidade, a literatura figurou poucas vezes como um componente curricular específico na história do ensino brasileiro, caracterizando-se, sempre, como um dos conteúdos dentre os do componente curricular Língua Portuguesa. (Zappone e Quadros, 2021, p.2)

Ademais, é imprescindível pensar o lugar da literatura oral africana no documento curricular em questão. Por intermédio disso, foi possível identificar que dentro do “campo artístico-literário”, fala-se apenas em possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos anos finais do Ensino Fundamental (EF), “(...) 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” (Brasil, 2018, p. 158). Por meio disso, é possível observar que não delimitadas desde o início deste campo as diversas formas de literatura, mas sim ocorre uma generalização, tornando as diversas formas de literatura implícitas, inclusive as de matriz africana. Soma-se a isso, a

menção que a BNCC faz em relação a formar um aluno leitor-fruidor, capaz de compreender e compartilhar as manifestações artístico-literárias. Contudo, não é abordada a apreciação que a obra literária proporciona ao aluno. Tendo em vista, que em gêneros como os contos populares africanos, existem a formação para além de ler e compreender, mas também em dimensão estética e ética. Para mais, no eixo da oralidade proposto pelo currículo que estamos tratando, são colocadas apenas duas habilidades com os objetos de conhecimento, “produção de textos orais” e “produção de textos orais oralização”, são elas:

1. (EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação (Brasil, 2018, p. 159).
2. (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 quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, lirias, 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)

Dadas as habilidades, é imprescindível dizer que não aparece de forma explícita, a leitura de textos de matriz africana, em seu gênero conto popular. Visto isso, o que aparece é apenas uma simples menção de forma bem genérica no seguinte trecho “Ler em voz alta textos literários diversos (...) (Brasil, 2018, p. 161). Isso só reforça o fato de que essas formas de expressão artístico-cultural, são deixadas em segundo plano. Isso se torna uma lacuna perigosa, pois já nas práticas sociais, também estão sendo deixadas de lado, as leituras de cunho oral e suas tradições que são importantes na formação dos estudantes.

Em suma, é válido ressaltar a pertinência de refletir sobre o lugar da literatura e oralidade nos documentos curriculares, em especial a BNCC. Sua aparição, de forma genérica deixa uma margem para que sejam deixadas de lado as diferentes formas de expressão artística e cultural. Desse modo, alia-se essa questão à ausência que as práticas de literatura vem sofrendo, devido ao afastamento do imaginário e encantamento literário, em decorrência do desenvolvimento tecnológico. Além do mais, a literatura oral está presente na BNCC entre tantas outras formas de expressão artística e literária, mas sem especificamente estar detalhada em seu viés de literatura africana. Isso se reflete muito nas escolas, pois as literaturas africanas muitas vezes possuem um espaço mínimo, dentro das escolas e bibliotecas, isso quando essas instituições têm biblioteca. Por isso, cabe repensar a presença da literatura oral explícita, desde os documentos curriculares, que norteiam as práticas de ensino-aprendizagem em todo país.

2.4 O gênero popular conto africano na sala de aula.

A leitura nas aulas de língua portuguesa tem sido bastante discutida nos últimos anos, dada sua importância para a formação leitora, apreciação e criação do imaginário que a percorre. Por meio disso, é possível refletir sobre o trabalho com gêneros literários em sala de aula, em especial, os contos populares africanos. Sua contribuição para a valorização da cultura afrobrasileira é essencial, haja vista que seu trabalho nas escolas segue em consonância com a Lei nº. 10.639/03, que foi criada com o objetivo de incluir, obrigatoriamente, no currículo oficial das escolas, o ensino da cultura africana e afrobrasileira, inclusive, cabendo estar presente no projeto político pedagógico, o que será refletido no trabalho docente em sala de aula. Por meio desse trabalho, também é possível, com os contos, desenvolver um trabalho de leitura prazerosa e lúdica.

Em vista disso, percebe-se que o lúdico se faz presente na leitura de narrativas que proporcionam o desenvolvimento da criatividade, e isso é fundamental a todos os professores que desejam oferecer um ensino de qualidade. A experiência de forma lúdica é imprescindível para expandir a criatividade. Entretanto, mesmo diante da nítida importância do trabalho com as literaturas africanas nas escolas, elas ainda não ocupam um lugar considerável, como por exemplo nas estantes das bibliotecas. Isso é uma questão ainda problemática, tendo em vista que

A literatura acontece através de um registro entre transformações culturais e históricas, empregando a língua como ferramenta de comunicação e de interação, podendo ser considerada como uma manifestação artística essencial para a formação cultural e social de um povo (Melo, 2021, p. 148).

É pensando nisso, que encaro o ensino de literatura a fim de buscar uma forma que possa envolver de maneira expressiva o cotidiano dos alunos, podendo se relacionar com as suas próprias vidas, por meio da criatividade proposta pela história e imaginação. Mediante a isso, Zilberman (2008), afirma que

A fantasia transfere essa forma para a literatura, e o leitor procura ali os elementos que expressam seu mundo interior. Pode ser que ele não opere como o escritor, que produz um texto literário ao elaborar de modo criativo seus processos internos; mas ele passa por situação similar, na medida em que o mundo criado agita seu imaginário e faz com que, de alguma maneira, esse se manifeste e transforme-se em linguagem. Eis por que leituras significativas confundem-se com nosso cotidiano, tornam-se lembranças perenes, explicam nossa própria vida (Zilberman, 2008, p. 20).

É por meio dessa visão de interação social e relação dialógica com a vida do estudante, proporcionada pela leitura, que é possível compreender a relevância das narrativas de matriz africana para o desenvolvimento do aluno como um todo. Porém, inicialmente, nas escolas essa não era a proposta, pois a leitura se fazia presente com o intuito de transmitir um padrão linguístico. Na atualidade, tem por objetivo formar leitores. Para tanto, é necessário conceber “a leitura não como o resultado satisfatório do processo de letramento e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de experiência única com o texto literário” (Zilberman, 2009, p. 16).

Hodiernamente, existe a necessidade de desenvolver o ensino de literatura com o intuito de propiciar o conhecimento de outras culturas, daí então a busca por distintas literaturas. Em vista disso, surgem os contos africanos como um meio para o fazer docente assertivo, buscando o desenvolvimento da criatividade, imaginação, além de os alunos poderem não apenas ter o contato com o texto, mas apreciar e despertar o prazer estético e a formação ética, por meio da leitura. Dessa forma, para Cascudo (2003):

O conto é um vértice de ângulo (..) dessa imaginação. A imaginação modifica, ampliando pela assimilação, enxertias ou abandono de pormenores, certos aspectos da narrativa. O princípio e o fim das histórias são as partes mais deformadas na literatura oral. (Cascudo, 2003, p. 12)

Nesse contexto, o ensino de literatura deve estar centrado no texto (verbal, visual, verbo-visual e oral), como meio para extração de significados. De acordo com isso, é possível pensar o papel do ensino passando pela transformação de “saberes em conhecimento. Um saber não se torna efetivamente conhecimento, a não ser que seja objeto de uma reapropriação pessoal que passa pela tomada de consciência” (Jouve, 2012, p. 137). E esta só poderá surgir após a leitura de diversos textos literários. Por isso, ao pensar nosso papel como docentes de literatura, devemos formar não só leitores, mas leitores críticos, que são capazes de verem algo no texto, conseguindo identificar e informar de que maneira se apresenta. Nessa perspectiva, Carlos Ceia (2002), afirma:

Se ao estudante de hoje ensinarmos que o texto literário é não só um exercício da imaginação artística, mas também, em muitos casos, uma nova forma de ver o mundo que pode constituir em si mesma um ensinamento novo, pelo exemplo extraordinário das personagens ou pela expressão cuidada e original da escrita, então teremos inaugurado uma nova didática (Ceia, 2002, p. 53)

Nesse pensamento, vê-se uma nova forma de conceber o ensino de textos literários, uma que ultrapassa a imaginação artística e apresenta uma nova forma de enxergar o mundo. Não podemos esquecer que em muitos casos, para os alunos de Educação Básica da Rede Pública, a escola é o único meio pelo qual eles têm o contato com o texto literário, seja na sua forma em que se apresenta no livro didático ou práticas de leitura e escrita pensadas pelo professor. Portanto, é essencial oferecer momentos de leitura com práticas diferenciadas, da mesma forma defendida por Silvia Castrillón (2011, p. 93), ao acreditar que seja necessário “definir a leitura e a escrita como direitos, como práticas que ajudam as pessoas a construir sua individualidade, a criar seu espaço no mundo e estabelecer relações com os demais.

Por fim, diante de tudo o que foi discutido, cabe pensar a presença das literaturas africanas, em específico, o gênero popular conto africano para o trabalho em sala de aula. Entende-se assim, sua contribuição para a valorização das culturas africanas, por meio da Lei nº. 10.639/03, que garante o ensino obrigatório nas escolas, mesmo que ainda aconteça de maneira tímida. Além disso, o trabalho com as narrativas orais permite aos alunos reconhecerem-se e desenvolver a criatividade, criticidade, por meio de um trabalho com leitura prazerosa e lúdica. Com isso, também vale pensar o gênero literário, conto, para além da sua dimensão da imaginação artística, proporcionando uma nova forma de ver o mundo. Assim sendo, vê-se a grande possibilidade que a literatura nos proporciona, enquanto

professores de língua portuguesa, oportunizando o prazer pela leitura e permitindo aos alunos se reconhecer e conhecer o outro na sua relação com o texto.

3. Escolha das Narrativas

O texto literário nos permite aprender a ver o mundo sob outros olhares, além de possibilitar vivenciar diversas experiências literárias, o que torna imprescindível, pensar para um contexto de práticas de leitura em sala de aula. Para isso, é necessário refletir sobre estratégias que possibilitem o melhor aproveitamento das vivências de leitura da obra literária, que passa a ser vista como uma fonte de interação entre os/as educandos/as, o texto e a produção de sentidos. Dessa forma, para Souza e Giroto (*apud*, Buarque, 2021)

O texto literário permite inúmeras leituras, assim como estabelece o diálogo com outros textos. O texto, seja ele literário ou não, pode admitir diferentes níveis de compreensão das ideias explícitas e implícitas, e não apenas a decodificação das palavras, pois as educandas, os educandos, trazem consigo sua experiência de mundo e competências que acumularam durante os seus percursos de vida (Souza; Giroto *apud* Buarque, 2021, 42).

Foi pensando nesses aspectos que notaram-se as contribuições das histórias que fazem parte da obra de Celso Sisto (2016), as quais permitem uma interação com os discentes, na mediação promovida pelo professor. Pensando nisso, para Solé (1988, p. 22), a “leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para] os objetivos que guiam sua leitura”. Contudo, ainda no pensamento da autora, não existem receitas prontas para que seja possível fazer isso, “(...) já que não é recomendável uma sequência fixa e estática, mas adaptá-las às diferentes situações de leitura, aos alunos [aos(às) educandos/as] que participam delas e aos seus objetivos” (Solé, 1998, p. 120), tendo em vista os diferentes contextos de leitura que podem ser encontrados numa sala de aula, o que requer práticas de leituras diferenciadas.

Para isso, vale considerar o ganho que o gênero conto popular pode oferecer. Por meio disso, é importante relembrar que ele é um texto discursivo tipicamente narrativo, que tem como principal característica, a presença da oralidade, mas que é registrado por meio da escrita. Desse jeito, conforme afirma Cabral (2023, p. 47), “Ele narra situações e conflitos universais que fazem parte do cotidiano do ser humano. O autor costuma ser anônimo pelo fato de esse gênero ter sua origem na narrativa oral”, apresentando geralmente uma linguagem simples e conserva algumas marcas da oralidade. Sobre isso, Ricardo Azevedo (2007), pontua:

Esses contos, é bom lembrar, são típicas expressões de culturas orais (sem escrita), ou seja, culturas que não contam com recursos para fixar informações. De narrador em narrador, guardados, através dos séculos, na plasticidade da memória e da voz,

viajaram para todos os lados sendo disseminados pela transmissão boca a boca. Nesse processo, sofreram todo tipo de modificação: fusões, acréscimos, cortes, substituições e influências. Em tese, numa simplificação, de um mesmo mito (narrativa sagrada arcaica) europeu, por exemplo, podem ter surgido infindáveis e variadas histórias, marcadas pelas diversas culturas por onde passaram e recriadas por um sem-número de contadores (cada um com seu estilo) (Azevedo, 2007, p. 2).

As narrativas orais fazem parte da cultura de diferentes povos ao redor do mundo, sendo passadas ao longo das gerações. Por isso, para a autora Sônia Rosa (2017), no Brasil, assim como em qualquer outro lugar do mundo, as histórias populares são passadas de pai para filho. Ela ainda destaca que o pesquisador e folclorista Câmara Cascudo recolheu, ao longo dos anos, as histórias contadas pelo nosso povo, valorizando assim, a voz e a cultura popular, fazendo o registro dessas narrativas em seu livro. Para mais, Rosa também “(...) aponta para a importância de compartilhar na escola essas histórias de tradições orais, uma vez que elas fazem parte do acervo da nossa memória nacional, da nossa própria identidade” (Cabral 2023, p. 48). Isso revela o quão pertinente é levá-las para a sala de aula, haja vista sua rica contribuição para o ensino de literatura.

Assim, é perceptível que os contos populares, são ricos, multifacetados e complexos, o que contribui de forma significativa para o desenvolvimento de práticas de leitura na sala de aula. Isso fica evidente quando falamos dos contos de Celso Sisto (2016), especialmente em sua obra que compõe esta pesquisa. Nela, estão presentes cinco contos populares, dos quais três foram selecionados, pensando nos aspectos mencionados anteriormente, a fim de proporcionar uma experiência de leitura em diálogo com os estudantes. São eles: “Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos”, “Rafik, o menino do grão de ouro” e “Natula, a mulher dos beijos compridos”. Portanto, a natureza popular, presente nesses textos, conecta-se com os/as alunos/as, por sua possibilidade de contar e recontar, por meio da mediação feita pelo/a professor/a, possibilitando uma nova experiência de apreciação a cada leitura.

4. Metodologia

Essa pesquisa busca analisar as potencialidades para o ensino, presentes numa obra de contos populares africanos, levando em consideração suas contribuições para formação leitora e ética, além da capacidade de apreciação estética do aluno. Para isso, foi imprescindível rever as concepções de ensino de literatura que permeiam as aulas, de acordo com o currículo (BNCC), que direciona o ensino comum a todas as escolas. A escola se constitui como um espaço dinâmico e complexo, por isso faz-se necessário o aprofundamento de práticas de ensino de literatura, capazes de proporcionar um melhor desenvolvimento dos alunos leitores.

Além disso, é essencial poder refletir acerca do educar para a formação de leitores críticos e engajados, tendo em mente os desafios presentes na contemporaneidade, para a educação escolar em geral.

Com base nisso, a pesquisa desenvolvida caracteriza-se por sua natureza de pesquisa básica com teor propositivo, conforme defende Gerhardt e Silveira (2009, p. 36). Esse modelo “objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista”, por meio da qual será realizada uma reflexão acerca do trabalho com o gênero conto popular como proposta didática para o ensino fundamental (EF) dos anos finais. Dessa forma, a pesquisa segue uma metodologia qualitativa e conta com a realização de etapas importantes, estas estão presentes desde a sua busca e consulta por materiais até sua escrita. Esse modelo, como também defende Guedhin (2011, p. 220), após adquirir um caráter científico, garante a melhoria das práticas de ensino, coletivamente pensadas.

Assim, levando em consideração a abordagem qualitativa, além da análise da obra, meu foco também com a pesquisa, é poder produzir um modelo de proposta didática para o ensino de literatura. Desse modo, esse caminho metodológico possível foi pensado, de modo que pudesse contribuir como possível suporte adaptável “(...) ao trabalho do/a professor/a de língua portuguesa em sala de aula referente às estratégias de leitura, a fim de potencializar as práticas desenvolvidas dentro do ambiente escolar” (Buarque, 2021, p. 52). Assim, vê-se a importância de desenvolver metodologias coerentes com o contexto em que estão inseridos os(as) professores(as).

Conclui-se então, que é essencial pensar nos critérios que fizeram parte desde a escolha da obra para a produção da proposta para o ensino. Com a obra já definida, foi preciso pensar no desenvolvimento da criticidade, poder apreciar de forma ética e estética, e entender como parte subjetiva dos alunos, para compor o trabalho da pesquisa. A ideia, por meio da proposta, é poder explorar o eixo da leitura, seu teor crítico e apreciativo, possibilitado pelo gênero, além de experienciar o texto literário em seus aspectos literários. Assim, será possível analisar as contribuições que a obra literária têm a oferecer no campo do ensino e refletindo em seu potencial para as práticas de leitura como o texto literário de língua portuguesa.

5. Análise e discussão dos resultados

Para o desenvolvimento dos resultados da pesquisa, foi necessário um planejamento prévio, a fim de facilitar a confecção da proposta de ensino baseada num modelo metafórico

de “Trilhas Literárias”, além de delimitar o que seria trabalhado em sala de aula. Esse modelo consiste em adotar uma leitura guiada pelo professor, ao imaginar uma trilha, onde cada estudante, como leitor ativo, poderá experimentar / experimentar uma nova forma ler uma narrativa, podendo seguir caminhos distintos, nos quais poderão se encontrar em determinado momento. Por esse modo, é possível valorizar as experimentações e leitura apreciativa do aluno. Dessa forma, cada trilha possui uma história diferente, proporcionando experiências diversas.

Para isso, confeccionou-se um modelo de tabela com os principais objetivos, procedimentos e recursos didáticos a serem utilizados.

Figura 1 - Tabela de planejamento da proposta

Para que isso aconteça, o material será dividido da seguinte maneira:

- 1º Trilha: Primeiras experiências;
- 2º Trilha: Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos;
- 3º Trilha: Rafik, o menino do grão de ouro;
- 4º Trilha: Natula, mulher dos beijos compridos;
- 5º Trilha: Mãos na massa.

Trilhas Literárias			
Atividade	Objetivos	Procedimentos	Materiais
1º Trilha: Primeiras experiências	Perceber os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero.	Diagnose/discussão: para essa primeira aula, será preciso trabalhar o conhecimento prévio dos alunos acerca do gênero conto popular, indica-se que essa aula seja realizada na biblioteca ou outro espaço fora de sala de aula, a fim de explorar os conhecimentos dos alunos. Dessa forma, deverão ser feitos, oralmente, os seguintes questionamentos: a) O que vocês conhecem sobre o gênero conto? E o conto popular? B) Quais contos vocês lembram de já terem lido? C) Desses contos que vocês já leram, como normalmente termina a história? Apresentação da obra: introduzir a partir do que eles conhecem é importante para que seja possível um trabalho assertivo dentro da sala de aula. Percebendo assim seus conhecimentos iniciais. Seguidamente, será importante apresentar a obra de Celso Sisto (2016), para que possam ter o primeiro contato com o livro em sua forma física.	Além de piloto e quadro branco será necessário o livro a ser trabalhado.

Fonte: produzido pelo autor, 2025.

Assim, para melhor compreensão e visualização dos resultados obtidos, com a presente pesquisa, é sugerido o encaminhamento para a proposta “Trilhas Literárias: anos finais” aos professores, por meio do *QR code*³, assim como mostra a imagem abaixo:

Figura 2 - Capa e código da proposta



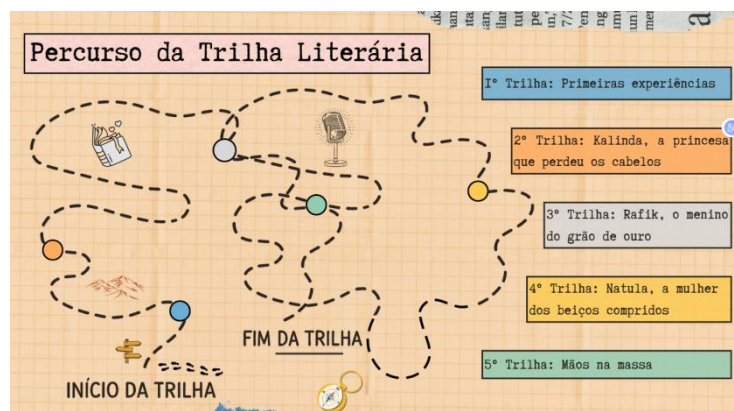
Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

A proposta está dividida em cinco trilhas, cada uma foi pensada a partir de uma relação lógica de aprendizagem e aprofundamento literário, partindo das experiências dos alunos, integrando os conhecimentos a serem aprendidos e encaminhando-os para uma produção de experiência final em termos de apreciação literária com o gênero oral. Além do mais, sendo possível o conhecimento da tradição oral das culturas africanas. O material foi pensado de tal forma pois, em primeiro lugar, haveria um **momento inicial** para conhecer as experiências prévias, passando pela leitura e discussão dos contos selecionados, além de poderem conhecer diferentes culturas africanas, imergindo no mundo das tradições orais. Por esse motivo, ao longo das trilhas são propostas atividades que visam ao aprofundamento nas experiências e nas sensações experimentadas a partir da leitura, escuta e discussões durante as aulas. Dessa forma, ao longo da confecção do material, buscou-se a integração dentro do que poderiam vivenciar no campo da ética e da estética. Assim, como bem mostra a imagem abaixo, o percurso pensado a fim de poder proporcionar tais objetivos.

Figura 3 - Percurso da Trilha

³ Disponível em:

https://www.canva.com/design/DAGnWPYR9FM/VoQBQ8Xhm5oimweAKxKIwg/edit?utm_content=DAGnWPYR9FM&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton.

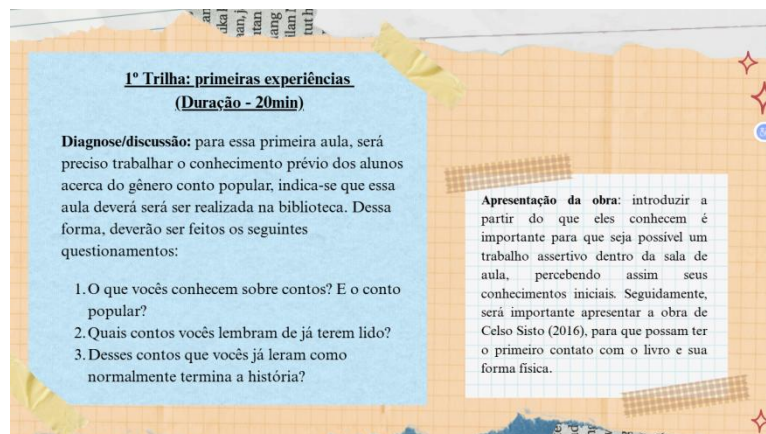


Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

A primeira trilha intitulada “Primeiras Experiências” corresponde ao início do contato dos alunos com o gênero conto popular, partindo de suas experiências e conhecimentos iniciais. É imprescindível tomar conhecimento daquilo que os alunos já sabem ou já vivenciaram fora da escola, para que seja possível “propor práticas de leitura na escola com consonância com as práticas desenvolvidas na vida social, de modo a torná-las mais significativas” (Martins; Silva, 2010, p. 27). Tendo isso internalizado, cabe pensar em propor práticas de ensino alinhadas com a esfera extra-escolar, as quais são adequadas às realidades dos/as alunos/as.

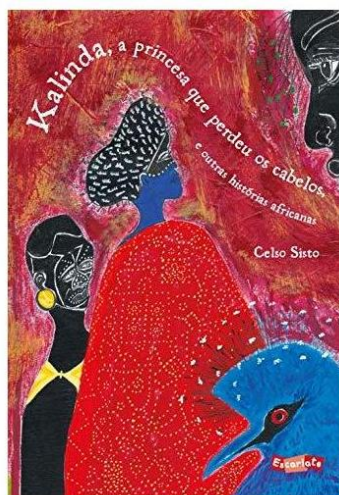
Pensando nisso, deverão ser instigados por meio de perguntas durante as discussões realizadas, o que os fará retomar a conhecimentos prévios adquiridos em outras vivências. Será possível perceber a leitura do mundo presente, como sugere a célebre frase de Paulo Freire (1985, p. 22), ao nos lembrar que “[..] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”. Com esse pensamento, será possível fazer alguns questionamentos, como: o que vocês conhecem sobre contos? E os contos populares?, quais contos vocês lembram de já terem lido? E desses contos que já leram como normalmente termina a história? A fim de poder conhecer suas múltiplas leituras de mundo proporcionadas por suas experiências. Partindo disso, será possível perceber o que conheceram e vivenciaram, sobre o gênero e mediar de forma progressiva para outras camadas de aprofundamento do texto literário. Por fim, finalizando com a apresentação da obra de Celso Sisto. Como consta na imagem abaixo.

Figura 4 - Primeira Experiências



Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

Figura 5 - Livro



Fonte: Celso Sisto, 2016.

A segunda trilha nomeada com o primeiro conto “Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos”, inicia já com a sua leitura por meio de uma roda, para que possam realizar e acompanhar de forma coletiva, “Compreendendo a leitura como interlocução entre sujeitos e, como tal, espaço de construção e circulação de sentidos, impossível descontextualizá-la do processo de constituição da subjetividade [...]”, como bem afirma Geraldi (1996, p. 96). Para a realização da leitura, deverão ser entregues cópias do texto, as quais possibilitarão o contato direto com o texto. Seguidamente, é importante que o professor possa perceber o que a leitura do texto provocou nos/as alunos/as, em termos de sensações, impressões, sentimentos, imaginação, criticidade etc. Pois, conforme Martins (1994), o ser humano tende a pôr em predominância uma forma de leitura sobre a outra, em determinados momentos da vida, mas ainda assim os níveis sensorial, emocional e racional da leitura, não são estágios que se sucedem, mas que se complementam, dependendo do que se lê, como se lê e para que se lê.

Por esse pensamento, serão feitos questionamentos sobre os sentimentos que puderam experienciar, sobre o que sentiram e interpretaram a partir da leitura, o que entenderam sobre a história, quais suas impressões sobre o enredo, o que mais chamou atenção na história e por quê? E se realmente foi possível sentir algo a partir da leitura. Vale considerar que as discussões promovidas por perguntas estão presentes em diversos momentos de leitura dos outros contos, pois assim é possível “engajar” o estudante para a vivência com o texto e saber como puderam experienciar as narrativas.

Com o desejo de avaliar o contato e apreciação dos alunos sobre esse primeiro conto, é proposta uma atividade, visando perceber como puderam apreciar o texto em sua literariedade. Por meio disso, após o momento de leitura, os alunos produzirão uma releitura ilustrada do conto, trazendo para seu cotidiano, como poderia ser construída a história. Logo após, deverão apresentar para os demais estudantes sobre o que pensaram para a construção da sua produção autoral. Com essa atividade, poderão ser trabalhadas a imaginação e a criatividade proposta pela obra, além dos(as) alunos(as) trabalharem a autoria e compartilhamento com os demais colegas.

Figura 6 - Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos

2ª Trilha: Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos
(Duração: 4 a 6 aulas de 50min)

Leitura coletiva: para tanto, deverá ser indicada, logo em seguida a realização de uma roda de leitura do conto: Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos, por meio das fichas de leitura, contendo perguntas (produzidas pelo professor), entregues para essa primeira aula.	Discussão: em seguida é hora de poder discutir sobre o que sentiram e compreenderam a partir da leitura, com a realização de perguntas, como: • O que entenderam sobre a história? • Quais suas impressões sobre o enredo? • O que mais chamou a atenção na história? E por que? • É possível sentir algo a partir da leitura? Justifique.	Avaliação: Deverá ser proposta para os alunos, uma produção de releitura ilustrada do conto, trazendo para seu cotidiano, como poderia ser construída a história. Logo após, deverão apresentar para os demais estudantes sobre o que pensaram para a construção da sua produção autoral. Com essa atividade poderá ser trabalhada a imaginação e criatividade proposta pela obra, além dos alunos trabalharem a autoria e compartilhamento com os demais colegas.
---	---	---

Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

Figura 7 - Imagens da obra



Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

Após isso, também é importante, além dos alunos poderem apreciar o gênero e seus elementos da narrativa, poderem observar a estrutura que a constitui. Por isso, é importante que seja realizado, um momento de aula expositiva, acerca dos seguintes elementos: personagem, enredo, narrador, tempo e espaço. Para dar continuidade, os estudantes voltarão ao texto para perceber esses elementos, isso possibilitará o contato com a estrutura do gênero, após a leitura, não limitando seu momento com o texto, na hora de efetuar a leitura e apreciação da narrativa.

Por se tratar de um conto sobre uma princesa, é necessário que possam ser tecidas relações com outras, mas sem perder o viés das tradições africanas. Sob essa motivação, os estudantes farão também a leitura da história de outras princesas, visando ampliar as experiências leitoras e estabelecer aproximações e distanciamentos entre elas. Para isso, propõe-se a leitura da obra “O casamento da princesa” de mesmo autor, Celso Sisto (2009) e “Omo-oba: histórias de princesas e príncipes” de Kiusan de Oliveira (1965), proporcionando mais uma experiência, em comparação à primeira obra, as duas no campo da literatura oral africana, ampliando o conhecimento de saberes da cultura e formando um/a leitor/a capaz de apreciar outras formas de literatura. Desse modo, será feita uma discussão com algumas perguntas norteadoras, tais como: conheciam a história da princesa Abena? É possível tecer aproximações nas histórias das princesas? Por quê? Qual a sensação transmitida a partir das duas princesas? As narrativas de princesas encontram pontos em comum em sua construção, seja por elas terem que enfrentar desafios ao longo de suas histórias ou encontrar seu príncipe encantado, por isso é essencial possibilitar o conhecimento sobre mais uma história popular do continente africano e poder relacionar com outra de mesmo cunho.

Figura 8 - Kalinda x Abena



Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

Será oportuno o enfoque a partir das sensações que os estudantes puderam experienciar por meio do trabalho com os textos. Nesse sentido, será proposto, como forma de avaliação desta trilha, que os alunos produzam um “varal das sensações”. A turma deverá ser dividida em 2 grupos, que ficarão responsáveis por essa produção, um em cada lado da sala. Nesse varal irão colocar o que sentiram, de forma escrita, em cartões coloridos disponibilizados pelo professor. Com o varal produzido, os alunos de cada grupo deverão compartilhar suas sensações que foram despertadas ao decorrer das aulas. Isso lhes proporcionará maior aproximação com os textos experienciados e com a própria literatura.

É importante mencionar a respeito do processo de escrita e reescrita que deverá ser realizado para a produção do varal. Nesse âmbito, por se tratar de uma construção de um gênero escrito e exposto em sala de aula, pressupõe-se que deverá ser feito o processo de escrita e reescrita, a fim de possibilitar a adequação dos textos. Por isso, após o primeiro momento, será feita a devolução da primeira versão escrita, seguida de indicações para correção de seus aspectos textuais (lexicais e gramaticais). Logo em seguida, será feita a escrita da versão final para enfim dar início à montagem do varal. Com essas ações, será possível a confecção e exposição dos varais que estarão compondo o espaço de aprendizagem.

Dando continuidade, será trabalhada a segunda narrativa, que foi selecionada para desenvolvimento imersivo em sala com os estudantes. A intenção segue sendo a de seguir possibilitando o aprofundamento dos alunos, mas agora poderão não somente ouvir, como também produzir a partir de suas vivências enquanto crianças. A ideia é também oportunizar o diálogo possível permitido pela esfera literária, conforme defende Bakhtin (2011), ao ensinar a compreender que a estética acontece entre contemplador e o todo da obra de arte, com a leitura sendo um espaço dialógico discursivo entre o leitor e a obra no seu conjunto. Sendo formado assim, um diálogo possível entre a arte e a subjetividade do estudante.

A escuta da narrativa será feita por meio da reprodução do *podcast* “Histórias Infantis de Pai e Filha” de Pablo Uchoa⁴, conforme segue disponibilizado no *Qrcode*. O que proporcionará a oportunidade de atuarem como contadores das suas próprias histórias. Assim como está descrito nas imagens abaixo:

Figura 9 - Rafik, o menino do grão de ouro

3º Trilha: Rafik, o menino do grão de ouro (Duração - 4 aulas de 50min)

Leitura/escuta: nesta trilha, é importante dar continuidade, agora, com a leitura do conto, agora intitulado *Rafik, o menino do grão de ouro*. Para isso, inicialmente, deverão ser distribuídas fichas, para que possam fazer a leitura acompanhada pela narração do *podcast* “Histórias infantis de pai e filha” de Pablo Uchoa. Nele são contadas diversas narrativas para o público infantil e juvenil. Dessa forma, será trabalhada a leitura e escuta dos alunos.

Discussão: serão feitas perguntas norteadoras sobre o que eles puderam escutar da narração, por meio do gênero *Podcast*, como:

1. O que foi possível entender a partir da história?
2. O que lhes chamou atenção e porquê?
3. É possível associar o conto narrado com o cotidiano de vocês? De que forma?

Por meio dessas perguntas norteadoras, será possível instigar os alunos sobre o personagem Rafik, aproximando-os da narrativa.

Link:  Qrcode

Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

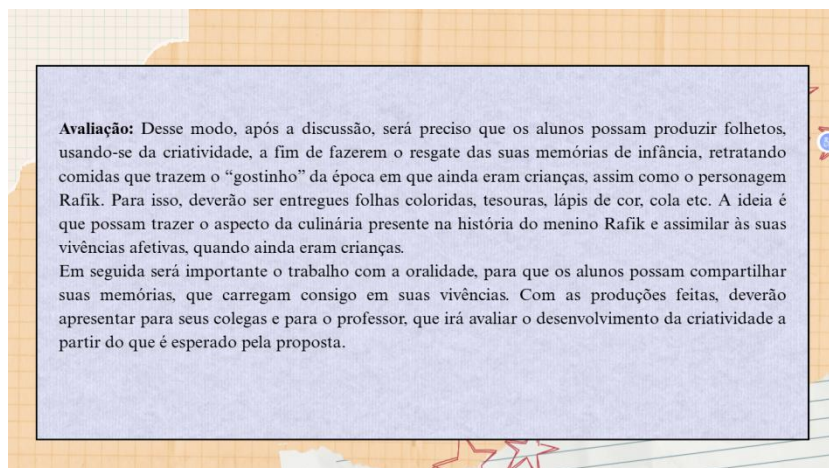
Figura 10: Fotos da obra



Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

Figura 11 - Avaliação

⁴ Jornalista, doutorando em ciência política e história latino-americana. Criador do podcast Histórias de Pai para Filha.



Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

Como bem mostra a imagem acima, após a escuta e discussão do conto é seguida a produção de folhetos literários, tais com usados para cordel, com o propósito de experienciar um pouco daquilo que foi vivenciado. Propõe-se então, motivados pela história do personagem Rafik, a produção de folhetos literários, nos quais irão as suas memórias afetivas de infância, envolvendo comidas que marcaram suas vidas ainda quando eram crianças. Como sugerem os exemplos.

Figura 12 - Exemplos

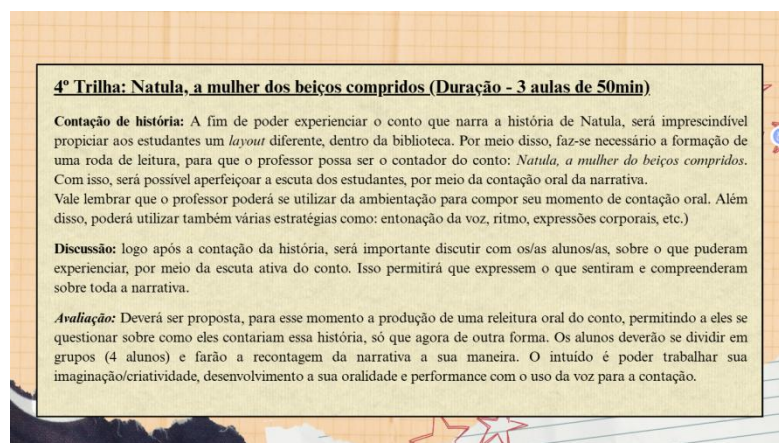


Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

Dando continuidade, ao iniciar a quarta trilha, vê-se a necessidade de trabalhar com o último conto selecionado para compor a proposta. Assim como os trabalhos anteriores, nesse momento também são concebidas as ações pensando em proporcionar a experiência literária, a fim de que seja possível permitir uma relação mais íntima do alunado com a literatura e sua apreciação. Nesse percurso, em se tratando dessa trilha, foi idealizado o trabalho com o conto “Natula, a mulher dos beijos compridos”, sobre o qual será desenvolvida uma prática voltada para a contação de histórias. Essa ação compõe a parte central do gênero narrativo e está voltada para o trabalho quase que exclusivo da oralidade. Para isso, foi pensada essa aula para ser desenvolvida dentro da biblioteca, com a alteração do *layout* de organização do espaço para um formato circular, com a ambientação que contribui para a performance do/a professor/a contador/a. Tudo isso, permitirá todo o enfoque na experiência que a narrativa oral pode proporcionar, permitindo também a escuta e compartilhamento de falas entre os/as alunos/as.

Do mesmo modo, isso será explorado no que diz respeito às discussões e produções orais dos discentes. Por conseguinte, assim como os demais contos, é importante perceber o que puderam vivenciar, após a escuta, com a discussão a respeito da história. Sendo assim, culminando na produção e apresentação oral de uma releitura do último conto lido em sala. Sua feitura deverá ser realizada em grupos. O que se pretende é trabalhar a criatividade/imaginação, oralidade com o uso da voz e performatização do corpo para a contação.

Figura 13 - Natula, a mulher dos beijos compridos



4ª Trilha: Natula, a mulher dos beijos compridos (Duração - 3 aulas de 50min)

Contação de história: A fim de poder experienciar o conto que narra a história de Natula, será imprescindível propiciar aos estudantes um *layout* diferente, dentro da biblioteca. Por meio disso, faz-se necessário a formação de uma roda de leitura, para que o professor possa ser o contador do conto: *Natula, a mulher dos beijos compridos*. Com isso, será possível aperfeiçoar a escuta dos estudantes, por meio da contação oral da narrativa. Vale lembrar que o professor poderá se utilizar da ambientação para compor seu momento de contação oral. Além disso, poderá utilizar também várias estratégias como: entonação da voz, ritmo, expressões corporais, etc.)

Discussão: logo após a contação da história, será importante discutir com os/as alunos/as, sobre o que puderam experienciar, por meio da escuta ativa do conto. Isso permitirá que expressem o que sentiram e compreenderam sobre toda a narrativa.

Avaliação: Deverá ser proposta, para esse momento a produção de uma releitura oral do conto, permitindo a eles se questionar sobre como eles contariam essa história, só que agora de outra forma. Os alunos deverão se dividir em grupos (4 alunos) e farão a recontagem da narrativa a sua maneira. O intuito é poder trabalhar sua imaginação/criatividade, desenvolvimento a sua oralidade e performance com o uso da voz para a contação.

Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

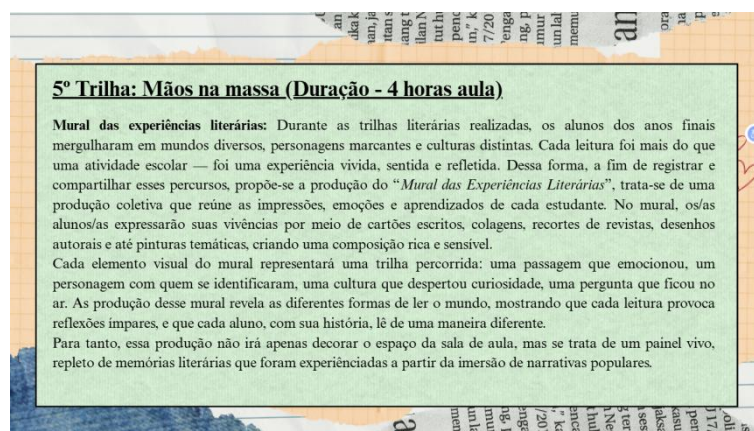
Figura 14 - Natula, a mulher dos beijos compridos



Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

Como último momento desse percurso literário, deverão ser reunidas todas as experiências vividas em sala para compor uma produção coletiva da turma. Tendo isso em mente, o caminho trilhado até aqui possibilitou a ampliação de vivências no campo literário para além da leitura como decodificação do texto ou seu uso para o ensino de gramática. Seu estudo permitiu a formação de leitores capazes de apreciar a leitura/escuta do texto em seus diversos sentidos. Por isso, cabe aos/às alunos/as produzirem um “Mural das Experiências Literárias”, tratando-se de uma produção coletiva que reúne as impressões, emoções e aprendizados de cada estudante. O resultado da sua feitura poderá compor diferentes espaços dentro da escola (sala de aula, biblioteca ou nos corredores da escola etc.) Esse é o momento em que as trilhas se encontram para compor uma única produção.

Figura 15 - Mãos na massa



Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

Por fim, de acordo com a proposta, percebe-se a imensa capacidade de trabalho com as narrativas africanas, ainda mais por ser aderida a metodologia em que é tomada uma visão metafórica de “Trilhas Literárias”, as quais só ampliam as possibilidades de leitura dos contos e permite que os estudantes possam se encontrar dentro das trilhas e ao mesmo tempo se perder, tecer conexões com outros elementos ou situações da vida deles, além de perceber que podem ser seguidos diversos caminhos quando se trata da experiência literária. Ao final, vê-se a importância de não apenas ter o contato, mas experienciar o texto em sua multiplicidade de sentidos, com seus jogos de linguagem. Tudo isso, por meio de uma proposta de material a fim de que seja adotada como prática de ensino nas aulas de língua portuguesa.

6. Considerações finais

O presente artigo teve como principal objetivo, confeccionar e discutir um protótipo de ensino baseado em “Trilhas Literárias”, pensando em possibilidades de ensino a partir de uma obra de contos populares africanos, direcionada aos Anos Finais do Ensino Fundamental. A escolha do público alvo se deu pela possibilidade de trabalhar a esfera/campo da literatura de forma mais progressiva e sofisticada, mas ao mesmo tempo sendo uma continuidade dos anos iniciais, atentando-se a aspectos mais textuais e envolvendo com o cotidiano dos estudantes. Não obstante, a leitura (e a inegável educação) literária do EF, por intermédio de narrativas populares, presentes no PNLD-Literário dos anos finais de 2020, pode proporcionar aos estudantes o aperfeiçoamento da imaginação, valorização ética e estética, além de possibilitar a experiência literária com a obra.

Nesse sentido, este material com propósito didático, insere-se na tentativa de aproximar o estudante da literatura e seus demais elementos que a constituem, a fim de poder aprofundá-los literariamente. Além disso, o trabalho com a forma oral de expressão, permite, nas aulas de língua portuguesa, o desenvolvimento da criatividade/imaginação, aperfeiçoamento da oralidade e valorização cultural proporcionada pelas narrativas de cunho africano. Assim, o protótipo foi elaborado, pensando nas contribuições para a educação literária dentro e fora da sala de aula.

Por ser uma pesquisa cujo enfoque está em poder trabalhar como o eixo principal a oralidade, em sala de aula, por meio da obra de Celso Sisto (2016), ela pressupõe o aprofundamento de seus aspectos que proporcionam uma melhor experiência literária por meio do gênero narrativo. A partir das concepções do ensino de literatura pautadas nas práticas de ensino na escola, foi imprescindível desenvolver o presente trabalho à luz da

compreensão de como esse ensino tem sido efetuado atualmente. Para isso, foi preciso se aprofundar nas teorias de ensino da oralidade teorizadas por Cascudo (2012), que aborda a importância da literatura oral nas escolas brasileiras.

Além disso, foi importante se debruçar sobre os estudos de vários autores, tais como: Dalvi (2013), Amorim (2022), Magnani (2001) e Zilberman (2008), sendo eles fundamentais para a compreensão do ensino de literatura em suas diversas nuances, sua aplicação nas instituições de educação básica a pensar pela própria formação do gosto e educação literária na escola. Nessa direção, foi imprescindível o aprofundamento acerca do eixo da oralidade, que se faz presente de forma central dentro da obra de narrativas populares africanas. Posto isso, foram fundamentais as análises das linhas de pesquisa de Alves (2017), Azevedo (2007), Buarque (2022), Cabral (2023), Melo (2021), Santos (2022), Vieira (2024), as quais, de maneira geral, tratam da oralidade e sua relevância para no ensino de literatura, o que contribuiu, em específico, para as discussões acerca das narrativas de cunho africano. Assim, notam-se suas contribuições para o aprimoramento do ensino nas aulas de língua portuguesa.

Por isso, utilizou-se de textos como o de Abreu (2020), que traz para discussão a educação literária e sua relação com obras literárias advindas de políticas de acesso à leitura no Brasil, esse levantamento permitiu seu estudo e conhecimento sobre a imprescindibilidade em se tratando das escolhas literárias que compõem os acervos das escolas públicas do país. Tudo isso, converge para um modelo de ensino pensado pela BNCC, a qual busca a formação de alunos capazes de fruir, experienciar e vivenciar os textos literários em sala de aula, aperfeiçoando suas capacidades imaginativas/criativas. Posto isso, foi preciso delinear o estudo da pesquisa sobre o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD-Literário). O primeiro, precedendo o segundo e com objetivo de formação leitora dentro da escola, ampliando também para o âmbito familiar. Já o segundo, versão mais recente, com algumas alterações, mas incluindo o melhor funcionamento com a formação literária dos estudantes, agora sem a necessidade de incluir a leitura na organização familiar como proposta de formação de leitores.

Portanto, a partir do protótipo “Trilhas Literárias: anos finais”, espera-se que os estudantes se desenvolvam enquanto pessoas capazes de aprofundar seus conhecimentos literários, entrando no jogo da criatividade/imaginação, para uma experiência em seus aspectos de formação ética e estética, além de adentrar no conhecimento de outras diferentes culturas. Por fim, reitera-se a importância do uso de materiais didáticos alternativos para o ensino em sala de aula, não se tratando somente sobre a disciplina de língua portuguesa, mas

também também a qualquer área do conhecimento, podendo ser adaptados e contextualizados de acordo com a realidade do docente e do corpo estudantil.

REFERÊNCIAS

ABREU, Cristiane Rodrigues de. **Educação Literária: escolha das obras e dos manuais do professor do PNLD-Literário 2020**. 2023. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

ALVES, Maria Adriana Leite. **Literatura popular e ensino: trabalhando conto e reconto em sala de aula**. Revista Linguagens & Letramentos, v. 2, n. 2, p. 79-96, 2017.

AMORIM, Marcel Alvaro de *et al.* **Literatura na escola**. São Paulo: Contexto, 2022.
AZEVEDO, Ricardo. **Conto popular e formação de leitores**. Ricardo Azevedo, 2007.
Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wpcontent/uploads/Contos-populares.pdf>. Acesso em: 02 de julho de 2025.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 6. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011b. p. 261-306.

BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia Digital de Apresentação do PNLD 2020 Literário Ensino Fundamental - Anos Finais**. Brasília: MEC, 2020.

BUARQUE, Hosana Maria Lins. **Trilhas de leituras literárias: propostas de estratégias de leituras de contos e crônica no ensino fundamental**. 2022. 65 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional - PROFLETRAS) – Faculdade de Letras, Programa de Pós Graduação em Mestrado Profissional em Letras e em Rede Nacional, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021.

CABRAL, Alane Cristina Souza Silveira. **A leitura de contos populares nos anos finais do ensino fundamental: análise discursiva e proposta de ensino**. Orientador: Fábio Araújo

Oliveira. 2023.120 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras)- Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jesus, BA, 2023.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Contos tradicionais do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Global, 2003.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. São Paulo: Global, 2012.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e escrever**. São Paulo: Pulo do gato, 2011.

CEIA, Carlos. **O que é ser professor de literatura**. Lisboa: Edições Colibri, 2002.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. Editora Contexto, 2020.

DA SILVA, Márcia Cabral; MARTINS, Milena Ribeiro. **Experiências de leitura no contexto escolar**. Coleção Explorando o Ensino, p. 23, 2010.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. 2013.

DE SOUZA MELO, Maynara. **Projeto Histórias Variadas: um conto africano na sala De Aula**. Revista Em Favor de Igualdade Racial, v. 4, n. 3, p. 145-156, 2021.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. São Paulo: Cortez, 1982.

GERALDI, João Wanderley. Convívio paradoxal com o ensino da leitura e escrita. Cadernos de estudos linguísticos, v. 31, 1996.

GERHARDT, T. A.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GRILLO, Sheila Vieira de Camargo. **Esfera e campo**. Bakhtin: outros conceitos-chave. Tradução . São Paulo: Contexto, 2006.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto**. Martins Editora Livraria Ltda., 2001.

MARTINS, I. **A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor?**. In BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 83-102

MARTINS, M. H. **O que é Leitura?** São Paulo: Brasiliense, 1994.

PEREIRA, Rosane de Bastos; PINTO NETO, Pedro da Cunha. **Páginas fechadas, à espera de leitores.** Leitura: Teoria & Prática, v. 33, n. 64, p. 49-63, 2015. Disponível em: <<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/368>> Acesso em: 24 jun. 2025.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: ensino fundamental.** Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação. Recife: Secretaria, 2021.

ROSA, Sonia. **Entre textos e afetos: formando leitores dentro e fora da escola.** Rio de Janeiro: Malê, 2017.

SANTOS Helena Vitória Nascimento. **A importância das narrativas orais nas práticas educativas: por uma proposta curricular decolonial.** Salvador: ENECULT, 18 ago. 2022.

SISTO, Celso. **Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos, e outras histórias africanas.** Escarlate, 2016.

VIEIRA, Wellen. Contos Populares Na Sala De Aula: explorando o imaginário da tradição oral. Revista Contemporânea, v. 4, n. 6, p. e4156-e4156, 2024.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi e QUADROS, Camila Mossi de. **Literatura em anos iniciais e a BNCC.** Acta Scientiarum. Language and Culture, v. 43, e 53280, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/53280> Acesso em: 20 maio 2025.

ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola.** Via Atlântica, São Paulo, n. 14, p. 11-22, dez. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376>. Acesso em: 08 julho 2025.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade de ter chegado até aqui e também por ter me dado forças para continuar nessa minha jornada que tanto sonhei desde ainda pequeno. É uma grande alegria poder estar finalizando essa etapa da minha vida. Sempre sonhei em poder me formar e ser motivo de orgulho para minha família, e em especial a minha mãe.

Em seguida, agradeço imensamente a minha mãe Dona Josefa, por ter me apoiado tanto, durante todo esse tempo em que me dediquei aos estudos e sigo me dedicando, pois, diante de todas as dificuldades que vivenciamos, por ser de uma família humilde, minha mãe sempre foi clara no caminho que deveríamos seguir. Durante todo esse tempo, tenho ouvido suas palavras ressoando em meu ouvido, “estude para ser alguém na vida!”, e cá estou, seguindo o propósito que me foi confiado. Além disso, hoje tornam-se claros os motivos por trás de tanta dedicação e abdicção, tantos momentos em família dos quais não pude estar presente, momentos de choro, alegria, conversas, risadas contagiantes etc. Sou grato por ela querer que sigamos um caminho diferente daquele que ela seguiu, por falta de oportunidades para estudar, pois vejo sempre nas suas palavras, gestos e ações, as melhores intenções para garantir o melhor para seus filhos. Por isso, agradeço imensamente por seu apoio, por ter se esforçado tanto por mim e por se ter feito presente em todos os momentos da minha vida. Sem sua presença constante, não teria sido possível concluir essa etapa, pois isso tem me motivado fortemente para seguir firme nos meus objetivos. Também quero agradecer ao meu pai Seu Luís, por estar presente à sua maneira em minha caminhada e por querer sempre o melhor para seus filhos. Apesar das suas dificuldades vividas, vejo em seus anseios, o desejo de que seus filhos sejam felizes em suas vidas.

Também quero agradecer a todos os familiares (irmãos), que até aqui me apoiaram em minha caminhada. Agradeço a minha irmã gêmea Luana Feliciano, por estar comigo em todos os momentos da minha vida, nas mesmas escolas, mesmas turmas e agora encerro na mesma universidade. Quando começamos os cursos há mais de 3 (três) anos, decidimos embarcar nessa jornada acadêmica juntos e foi a melhor decisão, pois pudemos vivenciar inúmeras experiências que nos fizeram amadurecer e sermos as pessoas que somos hoje. Somos dois jovens de 22 anos que saíram da cidade de Macaparana, na zona da mata em busca de um sonho, se formar no curso que escolhemos e mudar a nossa realidade. Isso sempre fez tanto sentido para nós, que é impossível descrever o quão inexplicável é estar aqui nesse momento, encerrando mais um ciclo. Contudo, sabemos que isso é apenas o início da realização de um sonho e que muitos outros ainda estarão por vir.

Quero agradecer ao meu orientador e amigo, o Prof. Dr. Clecio Bunzen pela oportunidade concedida de poder desenvolver a pesquisa sob sua orientação, pois desde o primeiro contato que tive na disciplina de estágio, ministrada por sua pessoa, tenho aprendido cada vez mais sobre esse profissional docente que tanto almejo ser. Um profissional que busca aperfeiçoar suas práticas de ensino, ter um olhar humanizado sobre a educação, mesmo com suas problemáticas e, acima de tudo, poder garantir um melhor aprendizado e experiência com

o texto nas aulas de língua portuguesa. Nesse sentido, também gostaria de agradecer a todos os professores com os quais pude aprender ao longo de todas as aulas e que contribuíram para minha formação enquanto profissional da área de letras.

Quero agradecer também aos amigos que estiveram comigo durante todo esse tempo juntos, na universidade, sendo companheiros nos momentos mais difíceis e de alegria, saibam que a presença de vocês foi essencial, tornando meus dias mais leves e inesquecíveis. Agradeço a todos pelo companheirismo durante toda essa etapa e espero que possamos nos encontrar em demais oportunidades.

Por fim, quero agradecer a todos que acreditaram e acreditam em mim ao longo de todo esse tempo, sempre me incentivando e motivando, para que eu pudesse seguir em frente em minha formação profissional.

Assim, concluo dizendo que por trás de toda conquista, há pessoas incríveis que estão nos apoiando e acreditando, por isso, sei que não estou sozinho e que essa conquista não é só minha, mas sim, de todos aqueles que se fizeram presentes em minha caminhada. Dessa forma, foi imprescindível a presença de todos, para que eu pudesse chegar até aqui. Quero dizer também, que seguirei sempre buscando ser um profissional de excelência em minha carreira docente que está apenas começando.