

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO ENSINO DA LITERATURA: UMA PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA

STORYTELLING IN LITERATURE TEACHING: A SOCIO- INTERACTIVE PERSPECTIVE

Nádia Barros de ARAÚJO*

<https://orcid.org/0000-0003-2102-2455>

Marineide Cavalcanti ARRUDA**

<https://orcid.org/0000-0002-7376-2407>

Ana Paula Torres de QUEIROZ***

<https://orcid.org/0000-0002-8860-3935>

André Luís de ARAÚJO****

<https://orcid.org/0000-0003-2542-0733>

Resumo: Neste trabalho, apresentamos os resultados e a análise de uma pesquisa junto a um grupo de professores e estudantes do Ensino Médio, na cidade de Tapiramutá/Bahia. Com ele, objetivamos compreender as contribuições das atividades de contação de histórias realizadas por contadores tradicionais, orientadas pela perspectiva sociointeracionista da linguagem, para a formação do leitor literário, a partir das seguintes questões: como a literatura da tradição oral pode possibilitar a proposição de práticas de ensino situadas a partir da perspectiva sociointeracionista? Quais as contribuições da contação de histórias para a formação do leitor literário? Partimos do entendimento da importância da inclusão das literaturas da tradição oral no currículo como conteúdo de ensino, na perspectiva sociointeracionista, objetivando tornar pública e visível a cultura dos falantes de uma determinada comunidade discursiva, narrada a partir dos gêneros orais. A metodologia é de natureza qualitativa, sob os fundamentos da pesquisa-ação, por meio de atividades propostas envolvendo uma rede colaborativa que, conjuntamente, planejou e desenvolveu as atividades compostas pela promoção de sequências didáticas e atividades de leitura, interpretação, ilustração e releitura de textos

*Doutoranda em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Titulação: Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Email: nadia2021800113@unicap.br

**Doutoranda em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Titulação: Mestra em Educação Agrícola pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRRJ). Email: marineide.2021800196@unicap.br

***Doutoranda em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Titulação: Mestra em Ciências da Linguagem pela UNICAP. email: ana.2021800024@unicap.br

****Doutor e Mestre em Letras Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Vice-Reitor Geral da PUC-Rio. Email: aluisaraujosj@gmail.com

literários oriundos da tradição oral. Tomamos como percurso teórico as perspectivas de Marcuschi (2008; 2010), Bakhtin (2007; 2015; 2017) e Gumperz (1982). Verificamos que as atividades e práticas de leitura literária desenvolvidas seguiram metodologias norteadas pela reflexão dos contextos históricos, sociais e culturais concretos dos educandos e foram embasadas nas seguintes perspectivas: na teoria sociointeracionista, na BNCC - Base Nacional Comum Curricular - e no letramento literário.

Palavras-chaves: Literatura da tradição oral; contação de histórias; formação do leitor literário; práticas de ensino; sociointeracionismo.

Abstract: In this paper, we present the results and analysis of a research with a group of teachers and high school students in the city of Tapiramutá/Bahia. With it, we aimed to understand the contributions of storytelling activities performed by traditional storytellers, guided by the socialinteractionist perspective of language, for the formation of literary readers, based on the following questions: how can literature of the oral tradition enable the proposition of teaching practices based on the socialinteractionist perspective? What are the contributions of storytelling to the formation of literary readers? We start from the understanding of the importance of including oral tradition literature in the curriculum as teaching content, from a socialinteractionist perspective, aiming at making public and visible the culture of the speakers of a given discourse community, narrated from oral genres. The methodology is qualitative in nature, under the foundations of action research, through proposed activities involving a collaborative network that jointly planned and developed activities composed of the promotion of didactic sequences and reading activities, interpretation, illustration, and re-reading of literary texts from the oral tradition. We took as our theoretical path the perspectives of Marcuschi (2008; 2010), Bakhtin (2007; 2015; 2017) and Gumperz (1982). We verified that the literary reading activities and practices developed followed methodologies guided by the reflection of the concrete historical, social and cultural contexts of the students and were based on the following perspectives: in the social interactionist theory, in the BNCC - Common National Curricular Base - and in literary literacy.

Keywords: Literature of the oral tradition; storytelling; literary reader training; teaching practices; sociointeracionism.

Introdução

A literatura como produção estética é uma forma de criação da performatividade discursiva¹, capaz de dramatizar, representar, questionar e suscitar reflexões filosóficas, éticas, históricas, políticas e sociais, bem como provocar a problematização e a leitura do mundo e do nosso estar no mundo. Sob esse viés, no âmbito educacional, a leitura literária é vista como uma atividade educativa de grande relevância, por possibilitar o entendimento da leitura não como uma prática mecânica de decodificação de signos linguísticos, mas como

¹ Tomamos performatividade discursiva a partir da perspectiva de Paul Zumthor: “A performance é uma realização poética plena: as palavras nela são tomadas num único conjunto gestual, sonoro, circunstancial tão coerente (em princípio) que, mesmo se distinguem mal palavras e frases, esse conjunto como tal sentido” (ZUMTHOR, 2005, p. 89).

suporte para se compreender e problematizar diferentes áreas do conhecimento, tanto no campo das linguagens, quanto das áreas das ciências humanas, sociais, artísticas e culturais.

Compreende-se, assim, que a leitura literária é uma atividade interdisciplinar, um meio primordial de ler nas entrelinhas, com vistas à construção de significados, de um novo caminho que lança o olhar sobre o cotidiano, adentrando na leitura do mundo, no ler para além das palavras. No entanto, o que se observa é que as escolas brasileiras se debruça(ra)m fortemente sobre autores clássicos, na promoção da leitura dos grandes cânones literários, devido, principalmente, ao ensino da leitura e da literatura estar centrada na perspectiva estruturalista e formalista da linguagem, prática que invisibiliza uma vastidão de outras manifestações literárias que não são eleitas como canônicas.

Por essa razão, a presença constante de atividades de ensino voltadas, ainda, à análise puramente linguística ou da estrutura narrativa (tipos e funções dos personagens, tempo, espaço), práticas que afastavam muito os alunos do texto literário. Para tanto, é necessário que a escola se abra para novas perspectivas interpretativas e epistemológicas e abarquem a literatura na sua amplitude poética, para além dos limites, para além dos territórios e fronteiras da escrita, do refinamento, do belo e de um todo dogmático que a enclausura e a reduz. Faz-se imperativo que o ensino de literatura acolha a multiplicidade de produções que ainda estão à margem.

Mikhail Bakhtin (2007; 2015; 2017), Volóchinov (2017; 2019) e Medviédev (2019) apresentam, em seus estudos, novas concepções da linguagem, as quais questionam e repensam as limitações das concepções estruturalista e formalista para os estudos literários. Nessa perspectiva, propõem uma mudança epistêmica, embasada na perspectiva dialógica, a qual compreende o discurso literário como linguagem heterodiscursiva, isto é, como lugar de diálogo em que diferentes vozes, discursos, valores, axiologias e pontos de vista se manifestam e se entrelaçam.

Perante essa mudança de paradigmas, percebemos que há uma aproximação entre a perspectiva dialógica e a sociointeracionista, visto que ambas tomam as questões sociais, culturais e históricas como elementos de referência para se compreender a linguagem. Nesse sentido, ajudam-nos a fazer uma reflexão sobre o ensino da literatura, pois trazem novos horizontes que abrangem a leitura, a produção de texto e a oralidade em situações reais do universo dos estudantes. Sendo assim, o sociointeracionismo considera os contextos sócio-

históricos e culturais concretos no processo de aprendizagem, possibilitando o contato com uma gama de textos orais ou escritos, presentes em diferentes situações de interação social, promovendo, dessa forma, o letramento.

Frente a esse contexto, que entende o ensino da literatura e da leitura literária, na escola, orientado pela perspectiva da prática social de leitura e escrita, é que o conceito de letramento literário surge no Brasil, em meados de 1990, por meio dos estudos de Magda Soares (1998) e Ângela Kleiman (1995) e, mais recentemente, pelas investigações de Cosson (2006). O letramento literário concebe, então, o ensino da literatura e da leitura literária não como uma atividade de transmissão de um patrimônio cultural, ou como apenas um meio para o desenvolvimento de aprendizagem de protocolos de leitura que permitam aos leitores darem sentidos aos textos, mas como um meio de promover leituras amplas, com foco na humanização, na construção da subjetividade, no desenvolvimento do raciocínio abstrato, para que o leitor possa alcançar a experiência estética como espaço de autorreflexão e empatia, exercício de liberdade, crescimento pessoal e domínio da linguagem.

Diante do exposto, nosso objetivo neste artigo é compreender as contribuições das atividades de contação de histórias desenvolvidas por contadores tradicionais, ancoradas na perspectiva sociointeracionista da linguagem, para a formação do leitor literário. Nossas questões de pesquisa neste artigo são: como a literatura da tradição oral pode possibilitar a proposição de práticas de ensino situadas a partir da perspectiva sociointeracionista? Quais as contribuições da contação de histórias para a formação do leitor literário? Para atingirmos o propósito, situamos o estudo à luz da abordagem dialógica do discurso, que compreende a linguagem como um processo de interação social, a partir de Marcuschi (2008; 2010), Bakhtin (2007; 2015; 2017) e Gumperz (1982).

Nossa análise aborda uma discussão sobre como tornar a literatura da tradição oral um conteúdo de ensino de Literatura, a partir da perspectiva sociointeracionista, na busca por tornar pública e visível a cultura dos falantes de uma determinada comunidade discursiva, narrada por meio de gêneros orais. Isso ocorre porque as diferenças socioculturais na interação comunicativa não podem ser menosprezadas nas práticas educativas; as variedades orais devem ser inseridas no currículo, a fim de romper com uma postura preconceituosa, ainda vigente, no tocante aos falares regionais e aos registros informais.

Cabe sinalizar, ainda, que, para fins didáticos de facilitar a escrita e a compreensão do texto, optamos por organizá-lo a partir da seguinte ordem: a) as escolhas metodológicas e os procedimentos utilizados para a construção/coleta dos dados, bem como os procedimentos de análise; b) a apresentação do enquadre teórico, e; c) a análise dos dados que emergiram do *corpus*.

Escolhas metodológicas para a construção dos dados e procedimentos de análise

Após a pesquisa de campo, de base etnográfica, realizada ao longo de 2014 a 2016, no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, na qual realizamos o mapeamento dos contadores tradicionais e a transcrição do repertório literário contado por eles, desejamos continuar investigando a temática. Sendo assim, demos início a uma segunda pesquisa, submetida e aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), intitulada “A contação de histórias no ensino da literatura: uma perspectiva sociointeracionista”, desta vez sobre o viés socioeducativo, junto à comunidade escolar (professores, alunos, gestão escolar e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio).

Dessa forma, em 2021, no Doutorado em Ciências da Linguagem, da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, instauramos um segundo processo de envolvimento investigativo, baseado na busca por compreender como a literatura da tradição oral pode possibilitar a proposição de práticas educativas situadas a partir da perspectiva sociointeracionista e quais as contribuições da contação de histórias para a formação do leitor literário. Mediante esses questionamentos, optamos por desenvolver uma pesquisa de natureza qualitativa, sob os fundamentos da pesquisa-ação, pois, conforme define Kemmis e Mc Taggart (1988):

Pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social, de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem. A abordagem é de uma pesquisa-ação apenas quando ela é colaborativa (KEMMIS; MC TAGGART, 1988 apud ELIA; SAMPAIO, 2001, p. 248).

No sentido de atingirmos o propósito colaborativo deste trabalho, inicialmente, promovemos parceria com a gestão escolar e a coordenação pedagógica de um Colégio Estadual na cidade de Tapiramutá, no interior da Bahia, para apresentar aos professores da

área de linguagens a nossa proposta de pesquisa e o plano de intervenção. Para a realização desta investigação, foi efetuada uma revisão sistemática para conhecimento do estado da arte e maior aprofundamento das teorias concernentes ao tema proposto, a fim de explicar e compreender o problema a partir de referências teóricas e subsidiar a abordagem da investigação.

Os participantes da pesquisa foram dezenove professores, entre estes, cinco professores de Língua Portuguesa e Literatura, e estudantes do Ensino Médio, incluindo a modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA. A exposição dos nomes dos sujeitos pode ser vista como uma quebra na relação de confiança estabelecida entre pesquisadores e pesquisados, por essa razão, buscamos construir uma maneira de nomear os participantes visando a manter o anonimato. Sendo assim, optamos por identificá-los da seguinte forma: os professores como P1, P2 e assim por diante. Da mesma forma, procedemos com os estudantes, nomeando-os como: E1, E2, progressivamente.

Quanto às atividades propostas, estas foram feitas por meio de uma rede colaborativa entre contadores tradicionais de histórias, pesquisadores, professores, alunos, gestão escolar e coordenação pedagógica que, conjuntamente, planejaram e desenvolveram as atividades compostas por: a) sequência didática de leitura de textos literários da tradição oral; b) produção do painel audiovisual dos contadores de histórias de Tapiramutá e exibição para a comunidade escolar; c) promoção da “Hora do Causo”; d) promoção de dois encontros de contação de histórias, nomeados como “Café com Prosa”.

Além disso, foram realizados registros e anotações em um diário de campo, contendo reflexões, dúvidas, pontos de vista sobre a necessidade de replanejamento e/ou adequações de ações futuras e observações em geral. Essas anotações eram socializadas e discutidas semanalmente, às quartas-feiras, com os professores participantes, durante a atividade complementar - AC.

Quanto ao *corpus* da pesquisa, este surgiu a partir dos comentários realizados pelos participantes da pesquisa, após as vivências das atividades supracitadas, e também das leituras/interpretações e relatos dos estudantes sobre as atividades desenvolvidas em sala de aula. Vale ressaltar que os comentários realizados pelos estudantes e docentes foram gravados e, posteriormente, transcritos.

Nesse sentido, do campo empírico emergiram dados que foram analisados, qualitativamente, a partir da Análise Dialógica do Discurso (ADD), que compreende que o uso da linguagem é sempre dialógico, fundado nas relações sociais, simultaneamente constituído e constitutivo de axiologias, uma vez que não há enunciado neutro indiferente a valores, posto que todo enunciado expressa uma posição avaliativa que remete a outras vozes sociais, impregnadas de relações com o outro e com o mundo. Esse entendimento fez surgir, de forma significativa, os aspectos da realidade social dos participantes. Posteriormente, fizemos uma organização por categorias, considerando aspectos diversos.

Com os dados obtidos, foi realizada a descrição dos núcleos de sentido e as categorias empíricas. Para a análise dessas categorias, realizamos o recorte de trechos das falas dos professores e dos estudantes, as quais foram posicionadas nos núcleos de sentido correspondentes, para, em seguida, procedermos à análise teórico-empírica do material, apoiados numa interpretação de base qualitativa.

Enquadre teórico

A abordagem sociointeracionista da linguagem no gênero narrativas da tradição oral: um caminho possível para o letramento literário

Conforme Mello (2003), a concepção sociointeracionista contribui, substancialmente, no processo de ensino e aprendizagem da literatura, uma vez que valoriza a interação na aprendizagem, situada em contextos históricos, sociais e culturais concretos, dos quais o aprendizado passa pela apropriação da cultura, internalizada na consciência pela linguagem, em um processo de comunicação interpessoal. O ensino de língua e de literatura pensado e organizado nesse molde será, provavelmente, um meio viável para romper com um currículo tradicional, estrutural e perpassar os limites de uma educação condicionada à mera repetição de conteúdos descontextualizados da vivência dos educandos.

Desenvolver atividades de leitura na perspectiva sociointeracionista possibilita entender que a formação leitora é uma atividade contínua e deve ser ancorada em textos escritos ou orais que traduzam a realidade do sujeito em formação, permitindo que ele exerça o papel de leitor ativo, crítico e reflexivo, por meio de relações intersubjetivas. Nesse contexto, Vygotsky (1991) compreende sujeito e sociedade dialeticamente, ou seja, sujeito e sociedade contribuem na construção do conhecimento ativamente.

Partindo desse princípio, a construção de conhecimento no âmbito escolar precisa ser desenvolvida a partir de metodologias que auxiliem os sujeitos a aprender por meio de relações interativas e intersubjetivas, descobrindo que não há saber superior, mas saberes diferentes, e que, como sujeitos biológicos que somos, necessitamos de nos relacionarmos com a nossa história, com a nossa formação sociocultural.

Sendo assim, não é aceitável um currículo organizado a partir apenas de gêneros textuais escritos e formais, já que, esse modelo não atende à formação literária do educando em sua complexidade e peculiaridade. Mediante tais problemáticas, percebemos que a regulamentação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para língua portuguesa, em 2018, já amplia essa discussão sobre o ensino dos gêneros textuais na escola, enfatizando o trabalho de forma contextualizada, orientando para a promoção de práticas textuais, tanto escritas quanto orais, vinculadas à vida social e cultural dos estudantes.

De acordo com o documento:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2018, p. 67).

No entanto, mesmo com a implementação da BNCC, é sabido que ainda há textos inseridos no cotidiano dos estudantes que fazem pouco sentido para eles, pois estão muito desvinculados, distantes dos seus contextos socioculturais, por não conseguirem entender o que está sendo posto. “Nós sabemos que entender pressupõe a habilidade de atrair e sustentar a atenção de outros” (GUMPERZ, 1982, p. 4). Como consequência de tais práticas, verifica-se que, ao invés de estimulá-los à leitura e à produção escrita, acabam bloqueando o seu potencial literário, por não se identificarem com as leituras propostas.

Tais reflexões assinalam para o fato de que as diferenças socioculturais na interação comunicativa não podem ser menosprezadas no ensino e estudo de linguagem, assim, Gumperz defende que:

Nós precisamos ser capazes de lidar com graus de diferenciação e, através do intenso estudo de casos de encontros-chave, aprender a explorar como estas diferenciações afetam a habilidade dos indivíduos de sustentar a interação social e ter seus objetivos e motivos entendidos (GUMPERZ, 1982, p. 7).

Diante do exposto, reforçamos a importância do trabalho com os gêneros orais, aqui, particularmente, tratando-se das narrativas da tradição oral, das contações de histórias, que, por algumas questões sociais, ainda são excluídas dos nossos currículos. Não só as narrativas, mas também os produtores dessas narrativas, as suas produções, os ensinamentos e a sabedoria secular não são validados; quase não há circulação desses gêneros, são estigmatizados pelo menor grau de formalidade.

A pouca relevância que se dá a esse gênero pode ser entendida como falta de conhecimento da riqueza linguística e cultural que ele apresenta. Segundo Bronckart, “conhecer um gênero de texto também é conhecer suas condições de uso, sua pertinência, sua eficácia ou, de forma mais geral, sua adequação em relação às características desse contexto social” (BRONCKART, 1999, p. 48).

Conforme os PCNs (1997), o preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como um dos objetivos mais amplos da educação para o respeito às diferenças. Para isso, a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma “certa” de falar — a que se parece com a escrita — e o de que a escrita é o espelho da fala — e, sendo assim, seria preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado (BRASIL, 1997, p. 26).

Assim, o trabalho com os gêneros orais requer um espaço de maior visibilidade no contexto educacional, pois se trata de um vasto campo multimodal. Além dos aspectos linguísticos, há os prosódicos, que trazem uma grande carga de informação das interações vivenciadas em ambientes não institucionalizados e, quando inseridos no espaço escolar, podem contribuir para reflexões sobre a estrutura da língua, como também para entender o contexto da fala.

Por conseguinte, não se deve excluir a literatura de tradição oral do processo de letramento literário, tampouco essa literatura pode ser classificada como um gênero menor. Marcuschi afirma que sua primazia cronológica não a faz superior ou inferior à escrita, apenas a situa linguisticamente. Para esse autor, “somos seres eminentemente orais” (MARCUSCHI, 2010, p. 24).

Essas perspectivas teóricas reforçam que a literatura de tradição oral tem uma relevante função sociocomunicativa, pois estimulam o cognitivo, porque todo texto traz

consigo os aspectos linguísticos, mas também desenvolvem as emoções, a sensibilidade, tão necessárias para a formação humana. Conforme Marcuschi, “o texto oral apresenta, nos diversos gêneros, alto grau de coesividade e coerência, não podendo ser tido como desordenado ou fragmentário” (MARCUSCHI, 2010, p. 124).

Ademais, as narrativas provenientes da tradição oral auxiliam no processo de internalização cultural, uma vez que muitas dessas narrativas estão associadas a um contexto histórico, religioso, como também à nossa culinária. Assim, as narrativas contribuem para a constituição da identidade e representação social do sujeito, a construção do conhecimento por interações sociais, isto é, pela inter-relação entre o educando e sua cultura, uma vez que está inserido em um contexto sócio-histórico e cultural.

Sob tais perspectivas, entendemos que a contação de histórias é uma prática que possibilita tais apontamentos, por ser uma atividade cultural e educativa capaz de envolver e encantar crianças, jovens e adultos. E, além de prazerosa, a arte de contar histórias é, também, uma atividade inclusiva, pois permite a interação e o diálogo das mais diferentes classes sociais e idades. Nesse sentido, coadunam os pensamentos de Zumthor:

A sociedade precisa da voz de seus contadores, independentemente das situações concretas que vive. Mais ainda: no incessante discurso que faz de si mesma, a sociedade precisa de todas as vozes portadoras de mensagens arrancadas à erosão do utilitário: do canto, tanto quanto da narrativa (ZUMTHOR, 2007, p. 36).

A abertura epistemológica e criativa da experiência que os contadores tradicionais nos trazem, por meio da sua poética em movimento, como afirma Umberto Eco (1991), constitui-se em um movimento que instaura uma nova relação entre autor e leitor, entre artista e público ou, mesmo, entre o Eu e Tu educativos e comunicativos. Essa nova relação inaugura uma nova compreensão sobre a nossa constituição simbólica e, exatamente por isso, traz-nos novos desafios – desafios práticos no campo da educação real:

A poética da obra em movimento (como em parte a poética da obra "aberta") instaura um novo tipo de relações entre artista e público, uma nova mecânica da percepção estética, uma diferente posição do produto artístico na sociedade; abre uma página de sociologia e de pedagogia, além de abrir uma página da história da arte. Levanta novos problemas práticos, criando situações comunicativas, instaura uma nova relação entre contemplação e uso da obra de arte (ECO, 1991, p. 65).

Diante desses desafios, fomos impelidos a pensar em ações efetivas que dessem visibilidade aos estudos literários, a partir de textos da tradição oral, mediados por contações de histórias e atividades interativas, que serão descritas e analisadas a seguir.

Leituras e análise do *corpus*

Nesta seção, trazemos as análises que emergiram ao longo do estudo. Para ancorá-las, fazemos uso de trechos das falas de professores e alunos. Estamos cientes de que as leituras aqui propostas não são fechadas ou verdades únicas, até porque, como pesquisadores das poéticas orais, somos sabedores de que as linhas são muitas, bifurcam-se, duplicam-se infinitamente a cada novo olhar e, por esta razão, estaremos sempre diante de linhas de fuga, sendo a nossa análise apenas mais uma dentre tantas outras possibilidades.

Além disso, somos conscientes de que, ao tratarmos de análise dos dados construídos em pesquisas qualitativas, é imprescindível pensar na multiplicidade imanente que as compõe, sobretudo, devido ao seu caráter subjetivo, ao processo indutivo que tem como foco a fidelidade ao universo de vida cotidiana dos sujeitos. Toda essa complexidade exige de nós, pesquisadores, consolidarmos, balizarmos e interpretarmos o que os sujeitos da investigação disseram, como disseram, a partir de quais contextos, bem como referendarmos as leituras e o referencial teórico que se fundam no processo de produção de sentido.

Vale lembrar que as análises foram realizadas na perspectiva dialógica, considerando o contexto trilhado, permeado pelo emaranhado da riqueza de experiências, vivências e significações dos/as professores/as tapiramutenses, em suas práticas pedagógicas, e dos estudantes. O que nos demandou uma visão cuidadosa sobre os dados construídos durante a leitura e a interpretação do *corpus*.

Na primeira etapa do trabalho, fizemos a exibição de um vídeo sobre os contadores tradicionais de histórias, com o objetivo de apresentar a nossa proposta de investigação e firmar parceria para o desenvolvimento dela. A ideia, logo de início, foi bem recebida pelo grupo, que sugeriu a realização de alguns encontros para estudo da temática e de momentos de contação de histórias, presencialmente, pois consideravam necessário o maior entendimento de como desenvolver trabalhos com a literatura de tradição oral, mesmo porque queriam conhecer o repertório literário dos contadores tradicionais, para, assim, pensarem no planejamento das sequências didáticas e dos projetos de intervenção.

Na verdade, considero a proposta interessante, mas confesso que não me sinto preparada para realizar esse trabalho, pois é algo extremamente novo para mim. Até porque, na faculdade, o trabalho centra-se apenas sobre os conceitos de literatura, sobre a teoria literária, sobre a história da literatura. Por isso acho que a gente poderia reservar uma hora em cada AC para estudarmos e discutirmos sobre a temática [...]. (P 3)

Nós precisamos nos inteirar até mesmo de algumas propostas que já tenham sido desenvolvidas em outras escolas, conhecer as histórias dos contadores para, então, pensarmos em como desenvolver esse fomento da literatura oral. (P 1)

Após essas sinalizações, modificamos as nossas estratégias e ações e inserimos dois momentos de estudo, a partir de trechos da obra *A palavra do contador de histórias: sua dimensão educativa na contemporaneidade*, de Gislayne Avelar Matos (2005), na qual se defende a importância da literatura da tradição oral, da contação de histórias na dimensão formativa, tendo em vista a formação cidadã, no sentido de ampliar repertórios linguísticos, psicoemocionais e sociais. Essa perspectiva dialoga com o ensino da literatura sob o prisma sociointeracionista.

Além das atividades de estudo, promovemos atividades para a contação de histórias e organizamos a atividade “A hora do causo”, bem como os “Cafés com Prosa”. O objetivo era o de estreitarmos os laços entre os contadores e os professores, para que estes conhecessem o repertório literário dos contadores.

Logo após a realização dessas atividades, começamos a busca pelo desenvolvimento e planejamento de proposições didáticas para serem trabalhadas em sala de aula. Percebemos que, de forma geral, as atividades elaboradas estavam voltadas aos múltiplos enfoques. Os objetivos, propósitos e aprendizagens lançavam-se a um olhar multidimensional e interdisciplinar, conforme podemos observar no Quadro 1: Propostas didáticas.

Quadro 1: Propostas didáticas.

Tipo de atividade	Descrição da atividade
-------------------	------------------------

Projeto “Senta aí que lá vem história”.	A cada mês, na última quarta-feira, trazíamos um contador para nos agradecer com as suas histórias. No início, pedimos para que os alunos formassem 5 grupos e cada grupo nos trouxesse o nome de um contador de histórias que eles conheciam, em seguida, fizemos contato com os nomes sugeridos pelos alunos, apresentamos nossa proposta e convidamos antecipadamente cada um, geralmente eram pessoas que moravam perto dos alunos e que eles já conheciam, justamente por ouvirem as suas histórias. Nosso objetivo era fazer uma releitura das histórias contadas em formato de dramatizações e também comparar as histórias dos contadores tradicionais com as histórias da literatura clássica, pois um dos conteúdos eram os elementos do texto narrativo.
Sequência didática “Influências e contribuições da literatura de tradição oral para a literatura canônica”.	Nossos principais objetivos foram: 1)Compreender como a religiosidade presente nas narrativas orais contadas pelo Senhor Nivaldo Lima de Araújo, no <i>Auto da Compadecida</i> , de Ariano Suassuna, e no <i>Auto da Barca do Inferno</i> , de Gil Vicente, refletem expressões identitárias, sociais e culturais de um povo; 2)Problematizar e discutir sobre o papel da religiosidade para o nosso modo de ser e de agir no mundo; 3)Compreender a importância do Cristianismo para as culturas ocidentais, desde a era medieval, exposta na obra do teatro vicentino, até os dias atuais, visualizada na obra de Suassuna e nas histórias do Senhor Nivaldo; 4)Debater sobre a importância da fé para o povo nordestino; 5)Conhecer o contexto histórico em que as obras estudadas se situam; 6)Compreender as relações entre as narrativas populares e a Literatura Canônica ² ; 7)Produzir uma releitura das obras estudadas através da produção de dramatizações/peça teatral; 8)Valorizar as expressões culturais de origem popular. Os resultados foram bastante significativos, na nossa visão, pois os alunos conseguiram compreender como a literatura canônica, estudada na escola, é permeada por influências da literatura da tradição oral. É tanto que, na releitura que fizeram, apareceram vários trechos de outros contos populares da cidade de origem deles.
Sequências didáticas sobre o letramento literário a partir da literatura da tradição oral.	A sequência visou a desenvolver, sobretudo, a leitura e a audição de textos provenientes da literatura de tradição oral, numa perspectiva de letramento literário. Assim, orientamo-nos a partir da perspectiva do autor Rildo Cosson, que propõe, em sua obra <i>Letramento Literário: teoria e prática</i> , as quais foram colocadas em prática ao longo do mês de novembro de 2021. A marca primeira do trabalho com essas sequências reside na compreensão do texto literário da tradição oral como atividade cultural que amplia as expectativas do sujeito leitor dentro do seu universo dialógico. Nesse sentido, visamos à superação de velhos paradigmas como a hierarquização e a classificação das obras literárias, mas também a fomentar a penetração de outras formas de linguagem além da culta, normativa, padrão e a inserção de outros discursos literários, oriundos de camadas sociais por vezes invisibilizadas/ subalternizadas.

Fonte: Elaborado pelos autores do presente artigo.

Quanto a essa última sequência apresentada na tabela, os professores envolvidos compartilharam conosco uma síntese com as leituras e considerações dos alunos:

Quadro 2: Leituras dos alunos

² Segundo Derrida (1971), o cânone é um conjunto de obras escolhidas com base em diversos interesses, a citar: nacionalidade, grupos sociais, etnias, questões de gênero e também a percepção da estética. Até o século XX, o cânone era pensado a partir de quatro circunstâncias: o desejo das elites de criar uma imagem de nacionalidade, número reduzido de leitores, escritores interessados em servir os desejos das elites, os meios tradicionais impressos e as circunstâncias da recepção.

É muito emocionante essa narrativa, em cada parágrafo a gente percebe o desespero que o povo viveu naquela época. O mais interessante é percebermos como esse momento ficou marcado na lembrança dessa criança, hoje, um senhor de 90 anos.

A seca de 1932 foi um marco na Região Nordeste, é tanto que lembramos de livros de literatura que falam sobre ela, como o de Graciliano Ramos e Raquel de Queiroz, mas não tínhamos conhecimento que esta mesma seca tinha afetado a cidade de Tapiramutá.

Ler essa história nos faz imaginar como deve ter sido difícil aquele tempo, quantas e quantas pessoas não morreram de fome. (E1).

Achamos essa história bastante divertida e, no final, existe um retrato dos conflitos que vivemos na atualidade, pois muitos são os tapiramutenses que são obrigados a sair do aconchego da nossa cidade natal para tentar conseguir um emprego nas grandes cidades, porque aqui não tem emprego.

Porém, a narrativa nos traz o encantamento do bicho, que é um sábio contador de histórias e, através dos três conselhos, o homem que trabalhou como escravo resolve apostar todo o seu dinheiro e, enfim, conseguiu mudar de vida. Esses conselhos, se formos observar, servem e estão presentes nos dias atuais, pois ainda existem esses estereótipos onde somos percebidos, não pelo que somos, mas pela nossa aparência, pelo que possuímos de bens materiais.

É um enredo envolvente que nos faz refletir sobre o estar no mundo, sobre como desejamos mudar de vida, e até mesmo como nós, pobres, somos vistos pela sociedade. (E2).

A história de João Borracheiro é interessante, pois retrata a realidade caótica da humanidade, como, por exemplo, a ganância pelo dinheiro, pela riqueza; também retrata o desamor, pois João antes só vivia dos esforços da mãe, mas, ao ficar rico pelos encantos da preazinha, esqueceu claramente dela. E essas situações nos faz lembrar da forma como muitas pessoas tratam as pessoas idosas, abandonando ou maltratando. Outra crítica que fica evidente na história é o orgulho, pois João tinha tudo, mas o seu orgulho e arrogância fez ele ficar sem nada. Por isso, podemos dizer que essa narrativa traz uma crítica social aos valores morais que ainda se faz presente na nossa sociedade, onde o dinheiro e o poder imperam. (E3).

A história da Princesa é lúdica, interessante e nos transporta, por meio do enredo, a um mundo encantado e surreal. Essa narrativa nos faz lembrar de outras tantas histórias que ouvíamos na infância, como a história da Cinderela, onde todos duvidavam da sua capacidade de conquistar o príncipe. Na história contada pelo Senhor Pombo, o mais surpreendente é que o Borracheiro, em meio aos sábios e nobres, consegue solucionar o problema, embora todos duvidassem. Apesar das proximidades entre os enredos, percebemos que, nessa, a linguagem é mais próxima da nossa, tem mais a ver com a nossa cultura.

Foi possível compreendermos o desejo que a sociedade tem em desmerecer as pessoas mais pobres e desfavorecidas economicamente. Por isso, nos identificamos com a temática, pelo fato de trazer essa discussão sobre as desigualdades sociais e por retratar uma princesa que, certamente, não se contentava com a forma que vivia e, então, usava essas “viagens” por castelos desconhecidos como escapatória para viver outras experiências, se evadir desse mundo duro e preconceituoso que vivemos. (E4).

Fonte: Elaborado pelos autores do presente artigo.

Diante das considerações dos estudantes, ilustradas nas falas acima, mediadas pela prática de contação de histórias no percurso das aulas de literatura, na perspectiva sociointeracionista, inferimos o quanto eles interagiram com a leitura e como essa leitura foi eficaz para o desenvolvimento crítico dos participantes, proporcionando-lhes a descoberta de novos conhecimentos que dialogam de acordo com as múltiplas vozes e com o meio social em que estão imersos. Como afirma Paulo Freire: “Linguagem e realidade se prendem

dinamicamente – a compreensão do texto alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1989, p. 13-14).

Sob esse olhar, fica evidente a importância da inserção de práticas de ensino e aprendizagem que contemplem o contexto sociocultural dos educandos, até porque é por meio da linguagem que se tenta compor, representar e refletir o mundo exterior e a si mesmo. Como aponta Bakhtin (2017), a linguagem possibilita materializar a arquitetura do mundo da vida em torno do centro de valor do “eu” e do “outro”. Isso se faz presente nos próprios depoimentos dos estudantes, ao fazerem conexão das narrativas com obras canônicas, identificando acontecimentos históricos de sua realidade, presentes tanto na literatura oral quanto na literatura clássica. Podemos, assim, afirmar que as análises realizadas pelos estudantes revelam que a prática de leitura e interpretação de textos literários provenientes da tradição oral proporcionaram o desenvolvimento linguístico-discursivo, de forma interativa, possibilitaram reflexão sobre a condição humana dos educandos, o comportamento ambicioso do ser humano, como também criticar as desigualdades sociais. Essas reflexões nos levam a compreender que não há uma literatura mais importante que a outra, o que há é uma multiplicidade de cultura, mas que ambas têm um papel fundamental para a transformação social e para se entenderem os contextos em que estamos inseridos.

Por fim, notamos que o ensino de literatura, sob a ótica da contação de histórias, embasado no viés sociointeracionista da linguagem, contribui para que os estudantes entendam como as questões sociais contemporâneas que permeiam a realidade estão construídas, a partir da visão dos contadores e da literatura canônica. Tendo como base os depoimentos dos educandos, acreditamos que é possível aglutinar diferentes práticas de leitura para o desenvolvimento do letramento literário.

Quanto às percepções sobre as contribuições da contação de histórias por contadores tradicionais, no cotidiano escolar, percebemos que 100% dos professores compreendem as práticas de contação de histórias por contadores tradicionais, nas práticas pedagógicas, como potencializadoras e significativas. Para tanto, emergiram das respostas 5 subcategorias, como as principais razões e perspectivas para estas percepções positivas (Quadro 3):

Quadro 3: Percepções sobre as contribuições da contação de histórias por contadores tradicionais no cotidiano escolar

Perspectivas:	Falas dos Professores:
<p>1- Desenvolver práticas para deleitar, estimular a imaginação e despertar o interesse dos alunos.</p>	<p>1 - Considero muito importantes atividades como a contação de histórias, pela facilidade que têm de despertar interesses. (P 5). 2 - É uma prática que deveria ser trabalhada com mais frequência nas escolas, pois promove o gosto pela leitura, e ouvir as pessoas experientes contando as suas histórias ativa a curiosidade dos alunos e desenvolve a escuta. (P 7). 3- Sempre que posso proporciono atividades de contação de histórias, [...], são momentos prazerosos não só de trabalhar conteúdo, mas de navegar pelo mundo da imaginação, é uma leitura para deleite acima de qualquer coisa. (P 1).</p>
<p>2- Desenvolver laços afetivos e socioemocionais, o gosto e a sensibilidade para ouvir o outro, colocar-se no lugar do outro, significar, entender e compartilhar sentimentos.</p>	<p>5- Sou extremamente adepta à inserção das contações de histórias como ferramenta pedagógica, pois compreendo a contação de histórias como um ato de humanização, de preservação de um patrimônio cultural e imaterial e também da nossa identidade. É por meio do texto oral que somos apresentados ao mundo e a nós mesmos, primeiro em nossa família, mesmo antes de sabermos os códigos escritos, a leitura, depois, na escola. Todos temos boas lembranças de contadores de histórias, sem contar que o ato de contar histórias pode despertar o gosto de ouvir o outro, de se reparar no outro, e isso pode servir de reflexão sobre valores referenciais que regem a nossa sociedade etc. (P 6)</p>
<p>3- Ato de resistência, tendo em vista a preservação da cultura popular, a valorização dos contadores como patrimônio cultural e imaterial.</p>	<p>6 - Valorizar e preservar a arte e a cultura popular para o conhecimento de novas gerações. (P 3). 7 - Amplia o conhecimento do aluno acerca da vivência dos contadores, enriquecendo seu conhecimento sobre a cultura do local em que vive. Quando trazemos essas narrativas para a sala de aula, surpreendemos os alunos com a beleza e a alegria com que eles contam suas histórias. (P 2). 8- Inserir as contações de histórias na escola é uma forma de dar voz a poetas, dramaturgos, atores, escritores; nem sei como nomear estes produtores de literatura que têm em sua memória tantos enredos, envoltos entre tantas vivências e leituras de mundo. (P 1).</p>
<p>4- Proporcionar o diálogo entre saberes e conhecimentos dos mais variados campos das ciências: humanas, linguísticas, artísticas, da natureza etc., aproximando o científico, o popular e o erudito.</p>	<p>9- [...] favorecem a discussão sobre lugares sociais, desigualdades, modos de vida e aguça a imaginação dos nossos alunos, que se sentem como num quebra-cabeça, de peças cambiantes entre realidade e ficção. (P 6). 10- É muito importante, pois compreendo as histórias contadas por contadores tradicionais como ferramentas importantes para a construção de aprendizagens, não só de promover o gosto e hábito à leitura, mas, sobretudo, para promovermos discussões sobre questões culturais, históricas e sociais. Através da performance do contador de histórias, os alunos estão diante de um texto vivo, eles interagem, fazem perguntas, se recordam de narrativas contadas por outras pessoas e até mesmo familiares, além de se sentirem motivados a aprender sobre determinados temas, situações que só com a leitura de textos teóricos não alcançariam aprendizagens significativas. (P 13). 11- É fundante, pois são filtros culturais, olhares plurais que nos permitem ampliar, enxergar as múltiplas produções de saberes oriundos de distintos espaços e territórios. Nesse sentido, as atividades de contação de histórias pelos contadores tradicionais produzem regimes de verdades, provocam deslizamentos epistemológicos nos vários campos das ciências humanas, ciências da natureza. Ou seja, produzem atos de resistência, narrativas e/ou discursos heterogêneos. (P 7).</p>

<p>5- Resgatar valores e traços da identidade, cultura e história local, assim como estabelecer conexões entre passado e presente, compreendendo como as múltiplas identidades, culturas e histórias nos compõem, sob uma visão intercultural.</p>	<p>12- É de grande importância para conhecermos a cultura, a história local, o acervo literário que está na memória dos contadores, assim como as crenças e valores das gerações anteriores que compõem a nossa identidade. (P 4).</p> <p>13- Assim a escola se abre e se lança ao movimento de reconhecimento e valorização desses sujeitos; é também uma forma de articularmos conhecimentos e saberes do contexto local ao contexto global, uma vez que as histórias contadas têm traços da identidade do povo de Tapiramutá, mas também, muitas vezes, problematizam temáticas universais, como a questão da mulher, da escravidão, do preconceito, entre outras. (P 6).</p>

Fonte: Elaborado pelos autores do presente artigo.

Conforme o que se apreendeu a partir dos registros dos professores, há forte presença da heterodiscursividade, especialmente quando reconhecem as múltiplas possibilidades do trabalho com a literatura e com a literatura de tradição oral, a partir de encaminhamentos teórico-metodológicos mais próximos dos contextos sócio-históricos e culturais nos quais estão inseridos. Não obstante, nota-se que os relatos dos professores demonstram a possibilidade de diálogo com uma diversidade de textos orais ou escritos presentes em diferentes situações de interação social, durante as atividades de sala de aula.

Nessa perspectiva de dialogicidade discursiva, José Luiz Fiorin (2006) diz que a língua, viva, em uso real, possui a característica de ser dialógica. Dessa forma, ao construirmos discursos, sempre trazemos o discurso de outros. Essas relações de sentido estabelecidas entre discursos são entendidas como dialogismo. Nas análises realizadas a partir dos excertos

das falas dos professores, percebemos as relações dialógicas como relações de sentido para os textos construídos pelos contadores, na medida em que se estimam os valores das gerações anteriores que dialogam com a construção identitária das novas gerações.

Nas palavras de Bakhtin, o dialogismo interdiscursivo diz respeito ao fato de que os discursos presentes em nossa sociedade nada mais são que um entrelaçar de discursos ditos anteriormente, originários de diferentes lugares sociais e históricos (FIORIN, 2006). Sendo assim, a retomada dos discursos dos outros, do já-dito, para os discursos atuais é visível na medida em que os docentes reconhecem a presença do acervo literário na memória dos contadores que trazem à tona essas memórias ao contarem as suas próprias histórias. Outro ponto a destacar é que a valorização da literatura popular pelos docentes coaduna com Bakhtin, quando ele diz que “todos os povos modernos têm imensas esferas de linguagem não publicada, cuja existência a língua literária e falada, educada segundo as regras e as opiniões da língua literária e livresca, nega” (BAKHTIN, 1999, p. 369). Isso significa dizer que os contadores trazem à baila em sua literatura de tradição oral aspectos da cultura popular, muitas vezes negada pela cultura erudita.

As práticas realizadas pelos professores coadunam com o que preconizam os PCNs e a BNCC, que trazem como orientação o desenvolvimento do letramento e da interpretação textual, numa perspectiva contextualizada, tendo como unidade básica de ensino o texto, tanto para as atividades discursivas orais quanto as escritas. Isso reforça a necessidade e a relevância da inserção efetiva da literatura da tradição oral no currículo escolar, para estabelecer um diálogo direto com o contexto sociocultural dos estudantes, professores e contadores. Nesse sentido, para Marcuschi (2008), na visão sociointerativa, um dos aspectos centrais no processo interlocutor é a relação dos indivíduos entre si e com a situação discursiva.

Diante disso, ficam evidentes as contribuições da contação de histórias por contadores tradicionais para a formação do estudante leitor. Pois, conforme Marcuschi (2008), a linguagem que deve orientar o currículo de língua portuguesa é aquela em que o conhecimento não é visto como um ato individual, mas uma ação cooperativa. Nessa perspectiva, o trabalho com as narrativas orais, a partir dos contadores, permitiu diversificar as experiências com os gêneros em contextos de uso, considerando as práticas discursivas

dos seus interlocutores, além de contribuir para o processo de internalização cultural, auxiliando na constituição da identidade dos educandos.

Sendo assim, avaliamos que as atividades propostas pelos professores assumiram uma abordagem sociointeracionista e foram importantes referências no trabalho com os textos provenientes da literatura oral, por considerarem os diferentes contextos sócio-históricos e culturais no processo de ensino e de aprendizagem. Também porque valorizaram os saberes da tradição oral, costumeiramente renegados a segundo plano nos currículos escolares. E, por último, por reconhecerem a escola como um espaço de democratização do conhecimento, exercendo, assim, um papel fundamental na formação para a cidadania dos sujeitos nela inseridos.

Considerações finais

Neste trabalho, buscamos compreender as contribuições das atividades de contação de histórias por contadores tradicionais, orientadas pela perspectiva sociointeracionista da linguagem para a formação do leitor literário. Para tanto, partimos da reflexão epistemológica de Bakhtin (2017; 2015), que, a partir de novas concepções de linguagem, questiona o estruturalismo e o formalismo e propõe uma compreensão do discurso literário como linguagem heterodiscursiva, como lugar de diálogo em que diferentes vozes, discursos, valores, axiologias e pontos de vista se manifestam e se entrelaçam. Nessa perspectiva, o dialogismo e o sociointeracionismo se aproximam, ao reconhecerem as questões sociais, culturais e históricas como elementos de referência para se compreender a linguagem.

Por esse prisma, evidenciamos que as atividades pedagógicas planejadas e desenvolvidas colaborativamente entre contadores tradicionais de histórias, professores e estudantes possibilitaram a leitura literária de textos da tradição oral, a partir de práticas leitoras, para além da leitura como mero pretexto para a realização de análises puramente linguísticas, para o ensino da gramática ou da historiografia literária, ou, ainda, da estrutura narrativa. De forma geral, as atividades seguiram metodologias norteadas pela reflexão dos contextos históricos, sociais e culturais concretos, tendo em vista a formação leitora sob o viés sociointeracionista, que compreende o ensino da literatura de forma contextualizada.

Verificamos que as práticas de leitura literária favorecidas pelas propostas pedagógicas se embasaram em três perspectivas: 1) na teoria do sociointeracionismo, visto que as estratégias metodológicas e mediadoras partiam sempre dos movimentos de interação, quer

seja do contador tradicional/professor, professor/aluno, aluno/aluno e aluno/contador tradicional, estratégias que objetivavam a construção de significados/sentidos advindos do texto literário; 2) na BNCC - Base Comum Curricular, ao centrar os trabalhos no diálogo entre os contadores tradicionais (autores), os leitores dos textos e a realidade imediata de suas vidas, evidencia-se que o texto literário é um lugar de descobertas, de fruição estética, portanto, local amplo, aberto a múltiplas leituras; 3) no letramento literário, finalmente, tendo em vista que as atividades desenvolvidas nas diferentes sequências didáticas e nos projetos de intervenção buscavam mostrar os diversos modos de inserção do sujeito nas práticas sociais e nas formas de letramento construídas pelos movimentos interpretativos dos participantes.

Percebemos, também, que as atividades de contação de histórias, bem como de leitura de textos da literatura de tradição oral transcritos e/ou em vídeos possibilitaram leituras amplas, nas quais os estudantes passaram a (re)conhecer as condições de produção, adaptação e readaptação das inúmeras vozes que compõem a autoria coletiva desses textos, assim como conseguiram avaliar as acentuações, os valores e a pertinência das temáticas que atravessam esses enredos. Tais percepções ficam nítidas nos trechos de textos com as leituras/interpretações dos estudantes, as quais, como exercício da experiência estética, são leituras/interpretações que demonstram não apenas o domínio da linguagem, mas revelam olhares singulares, marcas de subjetivações, abstrações e diálogos entre o texto e a complexa teia dos seus diferentes contextos. É notório como os estudantes conseguiram compreender essas produções literárias como espaços de autorreflexão, como práticas enunciativas carregadas de visões e pontos de vista de um dado contexto social, histórico e cultural.

Inclusive, surgiram, em algumas discussões propostas pelos discentes, ideias instigantes que se abrem a pensar na inserção desses textos e dos seus produtores (os contadores tradicionais de histórias), não apenas nos espaços escolares, mas com vistas a sua entrada nos contextos digitais, nos ambientes virtuais, tão comuns na atualidade, como meio de divulgação, ampla circulação e recepção do público em geral. E, no que diz respeito às contribuições dos contadores tradicionais no processo de ensino e aprendizagem das narrativas orais, a coletânea das impressões dos professores oferece elementos para que se compreenda a importância desses sujeitos e da sua arte para o desenvolvimento do gosto pela leitura; e também como possibilidade de diversificar as experiências com os diferentes

gêneros literários orais e escritos no ambiente escolar. Isso é importante, porque supera a tradição escolar de levar para a sala de aula, primordialmente, os grandes cânones literários, invisibilizando, por exemplo, a literatura da tradição oral, que, por meio dessas experiências, tornaram-se conteúdos de ensino de Literatura.

Diante do exposto, concluímos que a contação de histórias como prática discursiva e como metodologia para a promoção do letramento literário contribui significativamente para o processo formativo do leitor, proporcionando-lhe uma visão e compreensão de mundo mais crítica, tendo como parâmetro o seu próprio contexto social. No entanto, é válido pontuarmos que, apesar de o resultado deste projeto ser relevante para o ensino de literatura, entendemos que a concretude de práticas de leitura nessa perspectiva ainda é pouco comum no cotidiano escolar. Sendo assim, é importante compartilhar trabalhos exitosos de leitura, para que outras atividades sejam desenvolvidas e se consiga maior extensão e visibilidade das práticas de leitura da literatura de tradição oral, no âmbito pedagógico, e que sejam mais constantes no currículo, rompendo com o paradigma de privilegiar apenas a literatura clássica no ensino escolar.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. 4. ed. Tradução de Yara Frateschi. São Paulo: HUCITEC; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Organização, tradução, posfácio e notas de glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **A teoria do romance I – A estilística**. Tradução, prefácio, notas de glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015.

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

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRONKART, Jean Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: PUC SP, 1999.

COSSON, Rildo. Letramento literário: educação para vida. **Vida e Educação**, Fortaleza, v. 10, 2006.

ECO, Umberto. **Semiótica e filosofia da linguagem**. São Paulo, 1991.

ELIA, Marcos Fonseca; SAMPAIO, Fábio Ferrentini. **Plataforma Interativa para Internet**: uma proposta de Pesquisa-Ação a Distância para professores. Anais do XII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, 102-109, 2001. Acesso em: 13 jun. 2021.

DERRIDA, Jacques. **A escritura e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 1971.

FIORIN, José Luiz. O dialogismo. In: FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006, p.18-59.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

GUMPERZ, Jonh Joseph. **Discourse Strategies**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

KLEIMAN, Angela Bustos. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

KLEIMAN, Angela Bustos. **Os significados do letramento**. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MATOS, Gislayne Avelar. **A palavra do contador de histórias**: sua dimensão educativa na contemporaneidade. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. **O método formal nos estudos literários**: Introdução crítica a uma poética sociológica. Tradução de Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

MELLO, Cláudio José de Almeida. Contribuições do Comparativismo para a Formação de Professores Mediadores e a Promoção da Leitura Literária. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, v. 22, p. 89-113, 2003.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa social, teoria, método e criatividade**. In: MINAYO, Maria Cecília. Capítulo 3: Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Organização, tradução, ensaio introdutório e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019.

VOLÓCHINOV, Valentin. **A Palavra na vida e a palavra na poesia**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2021.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZUMTHOR, Paul. **Escritura e Nomadismo: Entrevistas e Ensaio**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Sonia Queiroz. São Paulo: Ateliê Editorial, 2005.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

Recebido em: 15/08/2022.

Aprovado para publicação em: 21/03/2023.