

**Campo artístico-literário nos anos finais do ensino fundamental:
desafios no âmbito dos materiais didáticos apresentados ao
professor**

*Artistic-literary field in the final years of elementary school:
challenges in the scope of teaching materials presented to the
teacher*

Renata Polizei

UNICAMP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0030-4189>

Marcos Rodrigues

Universidade Estadual do Norte do Paraná, UENP
Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, SEESP

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9244-8245>

Resumo: este trabalho objetiva refletir e analisar como tem sido feita a apropriação dos materiais didáticos, a partir da articulação com o currículo oficial e a BNCC. Para isso, analisa-se uma situação de aprendizagem do caderno intitulado Currículo em Ação, produzido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Ancorado nos pressupostos teórico-metodológicos do currículo oficial do estado e na perspectiva de literatura de Cândido (2004), por meio do que é assumido no currículo oficial, na qual é tida como sonho acordado das civilizações, verifica-se as contradições curriculares de uma mesma instituição. Por fim, espera-se contribuir com as discussões sobre educação básica no que tange à apropriação da BNCC pelas redes de ensino.

Palavras-chave: Ensino de literatura; materiais didáticos; BNCC

Abstract: This work aims to reflect and analyze how the appropriation of teaching materials has been implemented, based on articulation with the official curriculum and the Common National Curriculum Base. Thereunto, an analysis is conducted on a learning situation presented in the books titled Currículo em Ação, produced by the Education Department of the State of São Paulo. Anchored in the theoretical-methodological assumptions of the official state curriculum and in the literary perspective proposed by Cândido (2004), through what is assumed in the official curriculum, in which it is understood as a waking dream of civilizations, the curricular contradictions of the same institution can be verified and evidenced. Ultimately, this study aims to contribute to discussions in basic education regarding the adoption of the BNCC by education departments.

Keywords: Literature teaching; teaching materials; BNCC.

Introdução

A literatura tem ocupado no ensino de Língua Portuguesa (LP) distintos papéis, espaços e funções. Ora mais presente, ora menos, são muitos os desafios que atravessam o ensino do texto literário. No ensino fundamental, anos finais, está o desafio do ensino que transcende o foco nos aspectos estruturais do texto e no ensino médio o relacionado às escolas literárias. Neste sentido, a leitura do texto literário, de modo geral, serve para atender determinados objetivos que não estão intrinsecamente relacionados ao literário. É claro que isso também pode servir à prática pedagógica, todavia não deve ser via única. Assim, poderíamos dizer que esse é o maior desafio da literatura no ensino de LP: o tratamento do texto literário para que atenda (também) às especificidades da literatura.

A partir da inserção dos campos de atuação na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que objetivam balizar a seleção e tratamento das práticas e gêneros discursivos, bem como os campos que se apresentam no documento — entre eles o campo artístico-literário — intencionam oferecer aos estudantes uma formação condizente com as necessidades sociais contemporâneas, contemplando as dimensões formativas de uso da linguagem, tanto no contexto escolar, quanto no extraescolar (BNCC, 2018). Espera-se que a literatura tenha um tratamento que perpassasse as especificidades do texto literário de modo a afastar-se desses desafios supracitados para a educação básica.

Assim, à luz da BNCC em relação ao campo artístico-literário, este trabalho objetiva refletir e analisar como o campo tem sido apropriado por mediadores curriculares, como o Currículo em Ação, material didático produzido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), tendo em vista o diálogo com o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), o currículo oficial do estado.

Para isso, ancora-se em uma pesquisa documental, cujo propósito é compreender os sentidos construídos e, em consequência, qual a orientação metodológica dada ao campo a partir desses documentos (Lankshear; Knobel, 2008), de modo que possamos analisar a postura da rede estadual paulista em relação ao campo, por meio do recorte específico no que tange uma situação de aprendizagem de um volume do chamado Currículo em Ação, do nono ano do ensino fundamental, anos finais. Para realizar isso, ancora-se também nos fundamentos de Cândido (1999; 2004) ao tratar da indissociabilidade entre sujeito e literatura.

Dos aspectos metodológicos

Lankshear e Knobel (2008), ao tratar das pesquisas em educação, afirmam que as pesquisas documentais são imprescindíveis para compreender determinados aspectos da realidade educacional, como perspectivas assumidas pelas redes de ensino, posturas normativas adotadas, entre outras possibilidades. Tendo isso em vista, eles as dividem em categorias. Para esse trabalho elencamos duas — a que busca construir significados por meio de interpretações e a que busca compreender uma postura normativa —, visto que a relação intrínseca entre as duas possibilita, a partir da relação discursivo-linguística dos documentos, subsidiar a análise de como tem sido feita a apropriação da BNCC pelas redes de ensino, não só no que tange o documento curricular oficial, mas também em relação aos documentos didáticos para uso dos professores que trabalham nessas redes.

Dessa perspectiva de análise, direcionamos para os documentos que fazem parte do corpus deste trabalho. Primeiramente, há a BNCC que normatiza toda a educação básica por meio das habilidades e competências dispostas para as etapas e ciclos. A partir dela, as redes de ensino estruturam seus currículos, tendo em vista a relação entre o que é comum para todo o país e o que é diversificado, para que se possa adequar e contextualizar efetivamente as aprendizagens essenciais.

O Currículo Paulista (São Paulo, 2019) é uma resposta da rede estadual paulista à BNCC. Nesse sentido, o estado adequou o que está posto no documento federal à realidade estadual. Ou, conforme Polizeli (2023) afirma, esperava-se uma adequação maior, tendo em vista as especificidades locais e regionais das escolas paulistas. Todavia, ainda que as adequações sejam mínimas, o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) é o normativo estadual que guia os demais aspectos da política pública educacional paulista, o que inclui materiais didáticos, avaliações e as diretrizes para formação de professores, por exemplo.

Em consequência ao Currículo Paulista (São Paulo, 2019), os materiais didáticos produzidos pela rede estadual paulista foram reelaborados, bem como surgiram outros diante das necessidades evidenciadas durante a pandemia da Covid-19. Assim, um dos mediadores curriculares da SEDUC-SP é o Currículo em Ação, cadernos

organizados por meio das chamadas situações de aprendizagem (SA) — conjuntos de atividades sobre determinado tema.

Os cadernos do Currículo em Ação estão dispostos no site da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza”, acessado por meio de: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/> (acesso em 06 jan. 2024). A partir dos downloads, paulatinamente, foram estudadas e categorizadas as SA dos volumes dos cadernos Currículo em Ação disponíveis aos professores. Dos dois volumes referentes aos dois primeiros bimestres do nono ano do ensino fundamental anos finais, nota-se que há duas situações de aprendizagem nas quais o campo artístico-literário apresenta uma certa ênfase. Uma das SA que apresenta o presente campo também traz o campo artístico-literário em relação estreita ao campo jornalístico-midiático, restando, conseqüentemente, apenas uma SA na qual a literatura é abordada em todas as atividades. Assim, essa SA torna-se parte constitutiva deste trabalho, via o objetivo e o percurso metodológico construídos. Para isso, como supracitado, foca-se na análise das SA em relação aos pressupostos assumidos no Currículo Paulista (São Paulo, 2019) e na BNCC (Brasil, 2018).

BNCC: campo artístico-literário

A BNCC (Brasil, 2018), documento normativo que estabelece as aprendizagens essenciais da educação básica, organiza o componente de LP a partir das práticas de linguagem e dos campos de atuação. No que tange os campos, nos anos finais do ensino fundamental, eles intencionam ampliar e aprofundar as práticas e gêneros dos anos iniciais do ensino fundamental. Assim, por exemplo, o campo artístico-literário acompanha todo o ensino fundamental. Nos anos iniciais, ele diz respeito “à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas” (BRASIL, 2018, p. 96), tendo os seguintes gêneros como destaque: as lendas, os mitos, as fábulas, os contos, as crônicas, as canções, os poemas, os poemas visuais, os cordéis, os quadrinhos, as tirinhas, as charges/cartuns, entre outros. Já para os Anos finais, além da explanação da seção referente à LP, antes de iniciar a listagem das habilidades condizentes a cada campo, há também um detalhamento sobre o campo na primeira tabela da BNCC, que abarca do sexto ao nono ano. Esse campo trata de

possibilitar ao estudante o contato com as manifestações artísticas em geral, de acordo com Brasil (2018), mas no que se refere ao componente LP ressalta-se a arte literária, de modo que possa “oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações” (Brasil, 2018, p. 138). Nesse cenário, é enfatizado a importância de dar continuidade a formação do leitor literário, já introduzida nos anos iniciais. Para isso, há a necessidade do desenvolvimento da fruição, com vistas a evidenciar “a condição estética desse tipo de leitura e de escrita” (Brasil, 2018, p. 138). Ainda sobre a formação do leitor, o documento afirma:

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. Para tanto, as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso da narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos); à polifonia própria das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem explorados em cada ano da escolaridade; ao fôlego dos textos. No caso da poesia, destacam-se, inicialmente, os efeitos de sentido produzidos por recursos de diferentes naturezas, para depois se alcançar a dimensão imagética, constituída de processos metafóricos e metonímicos muito presentes na linguagem poética (Brasil, 2018, p. 138).

Nota-se, a partir da citação, um conjunto de competências que o aluno necessita desenvolver, tanto em relação às narrativas quanto no que tange à poesia, que intenciona afastar-se da perspectiva de ensino literário utilitário para uma dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora da literatura.

A BNCC também destaca a proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que visam “a capacidade dos estudantes de relacionarem textos, percebendo os efeitos de sentidos decorrentes da intertextualidade temática e da polifonia resultante da inserção — explícita ou não — de diferentes vozes nos textos” (Brasil, 2018, p. 138). Ainda são elencadas outras formas de relação entre textos e vozes: “nas práticas de compartilhamento que

promovem a escuta e a produção de textos, de diferentes gêneros e em diferentes mídias, que se prestam à expressão das preferências e das apreciações do que foi lido/ouvido/assistido” (Brasil, 2018, p. 138).

Em seu último parágrafo sobre o campo, destaca-se a relevância do exercício da empatia e do diálogo que a literatura promove:

Por fim, destaque-se a relevância desse campo para o exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que contribui para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente (Brasil, 2018, p. 138).

Já no quadro curricular, é retomada a necessidade de possibilitar o contato com as manifestações artísticas, de modo que sejam dadas condições para compreendê-las e fruí-las de modo significativo e, gradativamente, crítico. Tais práticas “relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica” (Brasil, 2018, p.156) precisam ser ampliadas e diversificadas por meio:

da compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações; da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade; do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística (Brasil, 2018, p. 156).

Novamente, é retomado o caráter transformador e humanizador da arte para promover “a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los” (Brasil, 2018, p. 156). Nesse sentido, o aluno será capaz de estabelecer critérios de escolha e preferências e ainda compartilhar tais impressões e críticas com os outros leitores-fruidores. Sobre esse leitor-fruidor, a BNCC afirma:

A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida (Brasil, 2018, p. 157).

O parágrafo seguinte faz uma listagem de exemplos que possibilitam a diversidade na organização e progressão curricular:

[...] diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra. (Brasil, 2018, p. 159)

As práticas orais são lembradas no último parágrafo referente ao campo, haja vista que compete a esse:

[...] o desenvolvimento das práticas orais, tanto aquelas relacionadas à produção de textos em gêneros literários e artísticos diversos quanto as que se prestam à apreciação e ao compartilhamento e envolvam a seleção do que ler/ouvir/assistir e o exercício da indicação, da crítica, da recriação e do diálogo, por meio de diferentes práticas e gêneros, que devem ser explorados ao longo dos anos (Brasil, 2018, p. 159).

Este campo, para o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), tem um potencial profundamente humanizador, tendo o trabalho com a literatura importância capital no documento. Para isso, utiliza-se uma afirmação de Candido (2004, p. 175):

[...] podemos dizer que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é ator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade [...]. Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles.

O currículo estadual destaca, por meio de citação da página 139 da BNCC, a relevância do campo artístico-literário com vistas à empatia e ao diálogo. Assim, o trabalho com a literatura tem o dever de estar voltado à formação do leitor literário, o qual é entendido como:

[...] como aquele capaz de fruir um texto, reconhecer suas camadas valorativas, colocar-se em relação a ele, considerar sua recepção no contexto histórico original de produção e atualizar sentidos, observando as permanências e impermanências; é o leitor que constrói um repertório que lhe permite também observar que as produções literárias integram uma cadeia discursiva, pertencendo a uma dada tradição que constrói seus próprios modos de fabulação e expressão. Assim, a formação desse leitor vai além do reconhecimento dos elementos estruturais do texto — enredo, narrador, personagem, tempo, espaço, no caso das narrativas em prosa; e os recursos expressivos da linguagem poética, no caso dos poemas (São Paulo, 2019, p.126).

O leitor literário consegue não apenas identificar aspectos constituintes do texto narrativo, mas compreender tais em relação ao contexto, assim como as noções de valores que estão expostas no texto. Para justificar esse leitor literário, o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) utiliza-se de outra citação da BNCC, disposta na página 139.

A partir dessas relações construídas entre os documentos, estadual e federal, nota-se que há uma tentativa de afastamento do ensino de literatura sob via utilitária para aproximação da literatura como fruição, para o ensino fundamental, o que amplia as possibilidades didático-pedagógicas nos inúmeros materiais didáticos que estão disponíveis às redes públicas de ensino. Assim, na próxima seção, vamos analisar esse tratamento didático ao texto literário.

Currículo apresentado ao professor: um exemplo do Currículo em Ação

Intitulada de *Os textos, as variedades da Língua falada, a norma-padrão e o preconceito linguístico*, a SA apresenta 4 atividades: “Leitura de textos literários”, “O que pode trazer uma imagem?”, “Formas de construir um texto” e “As histórias conversam com outras histórias”. Em sua descrição afirma-se que os alunos desenvolverão “atividades de leitura, de oralidade voltadas a gêneros literários, além de refletir sobre o uso da norma-padrão, o conceito de preconceito

linguístico” (São Paulo, 2021a, p. 49). O mapa cognitivo (ver Figura 1) apresenta 12 habilidades, das quais 6 são pertencentes a todos os campos, ou seja, contemplam a análise linguística/semiótica. Também não há habilidades voltadas à produção de texto. Já em relação aos campos, são abrangidos o jornalístico-midiático e o artístico-literário, o que podemos observar no Quadro 1.

Figura 1 - Mapa cognitivo de aprendizagem



Fonte: São Paulo, 2021a, p. 50.

Quadro 1 - Habilidades SA4v2

Habilidade	Campo	Prática	Objeto do conhecimento
EF69LP49	Campo artístico-literário	Leitura	Adesão às práticas de leitura
EF89LP05	Campo jornalístico/midiático	Leitura	Efeitos de sentido
EF69LP46	Campo artístico-literário	Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica
EF09LP07A	Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe
EF69LP56	Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	Varição linguística

EF09LP07B	Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe
EF69LP53	Campo artístico-literário	Oralidade	Produção de textos orais Oralização
EF89LP32	Campo artístico-literário	Leitura	Relação entre textos
EF09LP10	Campo jornalístico/midiático	Análise linguística/semiótica	Coesão
EF69LP55	Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	Variação linguística
EF69LP05A	Campo jornalístico/midiático	Leitura	Efeitos de sentido
EF09LP06A	Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe

Fonte: São Paulo, 2021a; 2021b.

Esta é uma SA que apresenta um trabalho um pouco mais direcionado para o campo artístico-literário, em relação às demais SA do volume 2. Assim, espera-se que nesse conjunto haja uma aproximação com a proposta do currículo (São Paulo, 2019), no que tange à literatura sob o viés de Cândido (2004).

A Atividade 1 — (ver Figura 2) — se inicia dando exemplos de gêneros literários conhecidos de nossos alunos — poema, crônica, conto, fábula, lenda, histórias de folclore e romance— e requisitando a escolha de um desses gêneros e, posteriormente, explicando o motivo pela decisão. Há perguntas interessantes — “O texto fez que lembrassem de algo? Foi o assunto tratado pelo autor? Foi a maneira como ele escreveu? Foi devido ao som das palavras? Do ritmo proporcionado por elas?” (São Paulo, 2021e, p. 51) — que buscam envolver os alunos a partir das memórias. Aliás, poderíamos afirmar que é o único momento nessas SAs que há uma tentativa de contemplar uma das dimensões do eixo de leitura na BNCC (São Paulo, 2018a): adesão às práticas de leitura (o que também contempla a EF69LP49, cujo objeto de conhecimento é “adesão às práticas de leitura”).

Figura 2 – Atividade 1

Atividade 1 – Leitura de textos literários

Um poema, uma crônica, um conto, uma fábula, uma lenda, histórias de folclore, um romance são exemplos de textos literários. Você e seus colegas terão a liberdade de escolher um desses gêneros textuais, para depois procurarem entender o motivo dessa decisão. O texto fez que lembrassem de algo? Foi o assunto tratado pelo autor? Foi a maneira de como ele escreveu? Foi devido ao som das palavras? Do ritmo proporcionado por elas? Essas escolhas também podem ter acontecido por textos que romperam com suas expectativas, que representaram um desafio em relação ao que já lido.

Em seguida (com os textos já separados), deve-se preparar (em grupo) a leitura dele em voz audível. Para incrementar a leitura, o grupo deverá fazê-la de forma expressiva, com diversas entonações (o que implica na compreensão do texto) e de forma fluente. Caso a escolha seja de um romance, você e seus colegas poderão escolher uma ou duas páginas dele para a apresentação.

Um conto, ou romance (as páginas escolhidas) por exemplo, poderão ser lidos por duas ou mais pessoas, diferenciando as vozes das personagens e do narrador; já um poema poderá ganhar contornos musicais. São inúmeras possibilidades!

Sugestões:

- 1- Textos com estrutura narrativa: façam um ensaio de leitura e, depois, transformem-nos em *podcasts*.
- 2- Poemas: além do *podcast*, é possível musicá-los (pensem, por exemplo, na organização de um grupo musical).

Fonte: São Paulo, 2021a, p. 51.

De acordo com orientação do caderno do professor (São Paulo, 2021b), essa liberdade dá-se com o objetivo de o aluno saber diferenciar os gêneros do campo literário. Desse modo, esse momento necessita ser mediado, considerando análises de “quarta-capa, sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural, etc., a fim de selecionar a obra a ser trabalhada, é uma estratégia que poderá auxiliá-los na decisão do que ler, por exemplo” (São Paulo, 2021b, p. 62). Seguida dessa orientação, há outra:

Sugere-se, após a escolha feita, conversar com os estudantes, para que exponham os critérios da escolha feita, se foi de ordem estética, ou se por afetividade. Mostre que ao escolhermos uma obra artística, qualquer que seja ela (um quadro, uma música, um filme, um livro um poema, entre outros), nossa apreciação passa pela forma através da qual o autor a produziu, e isso resulta na estética da obra. Também podemos gostar de uma obra por razões afetivas, por sentimentos que foram despertados. Seja pela ordem estética ou afetiva, não importa, mas sim ter consciência do porquê das escolhas. Por fim, para ampliar o universo de leitura dos estudantes, não só da literatura como em outras produções culturais, oriente-os a buscar textos que rompam com o que já é conhecido, que represente um desafio em relação às possibilidades atuais (São Paulo, 2021f, p. 62).

Nota-se, a partir dessa orientação, uma aproximação com mais uma habilidade do mapa cognitivo: EF69LP46, cujo objeto de

conhecimento é a reconstrução das condições de produção, circulação e recepção e a apreciação e réplica. Este percurso introdutório da SA indicia uma possibilidade de trabalho com o texto literário próximo da perspectiva de ensino apresentada no currículo oficial, no qual se caminha para além dos elementos estruturais do texto, nos anos finais do ensino fundamental.

Seguindo a atividade, após a seleção, os alunos necessitam se separar em grupos para realização de leitura em voz audível — habilidade EF69LP53: leitura em voz alta de distintos textos literários. Para isso, deverão se atentar à entonação, por exemplo. Se o texto for mais longo — romance — há de se fazer uma seleção de um trecho para leitura, podendo ainda ser lido por mais de um aluno, diferenciando as vozes contidas no texto. Já se for poema, a indicação é para musicá-los, o que inclui pensar em uma organização de um grupo musical. Como de praxe, tem-se a sugestão para transformar esse exercício de leitura em um podcast.

Disso seguimos para a Atividade 2 (ver Figura 3) na qual são feitas apenas 5 perguntas: você já ouviu falar de Saci Pererê? Como é caracterizado? O que faz? É uma personagem assustadora? Conhece alguma história sobre ele? Se não, recomenda-se uma busca na internet.

Figura 3 – Atividade 2

Atividade 2 - O que pode trazer uma imagem?

Você já ouviu falar de Saci Pererê? Fale o que sabe a respeito dessa personagem nosso folclore.

Como é caracterizado?

O que faz?

É uma personagem assustadora?

Conhece alguma história sobre ele?

Caso, não saiba de quem se trata, veja se há algum livro com histórias dessa personagem, ou então, faça uma busca na internet sobre o Saci Pererê.

Fonte: São Paulo, 2021a, p. 51-52.

Além da pesquisa na internet, há no caderno do professor (São Paulo, 2021a; 2021b) menção ao seriado *Cidade Invisível*, disponível em uma plataforma de *streaming*. Posteriormente, pode-se inclusive fazer comparações das caracterizações feitas ao Saci a partir do seriado e dos textos 1, 2 e 3.

Para a Atividade 3 – *Formas de construir um texto*, como supracitado, são apresentados 3 textos. O primeiro é uma ilustração que remete ao Saci (ver Figura 4), seguida de 2 questões: se uma imagem — dado

os recursos e o conteúdo — pode trazer humor, ironia ou crítica e o que essa imagem traz, solicitando a justificativa da resposta; se essa imagem por si só traz algum significado.

Figura 4 – Atividade 3 (parte 1)

Atividade 3 – Formas de construir um texto

Texto 1



Ilustração: Marcelo Ortega - SEDUC-CEFAF

- 1) Uma imagem, por meio de seu conteúdo e pelos recursos utilizados, pode trazer humor, ironia ou crítica. O que traz essa imagem? Explique sua resposta.
- 2) Essa imagem por si só traria algum significado?

Fonte: São Paulo, 2021a, p. 52-53.

Você sabe o que é um causo?

Um causo é uma história que apresenta elementos que existem ou não, ele pode ser engraçado ou assustador e obedece a algumas regras: quando contado, as palavras têm de ter entonação, ritmo e até mesmo sotaque e expressões interioranas.

Texto 2

As novas travessuras

O caboclo, Luís, alto, esguio, era cheio de simpatias. Não havia ninguém naquela sua cidade que não gostasse dele. Era boa gente! E muito apaixonado pela sua morena Landinha.

Então lá estava o caboclo apaixonado indo encontrar o seu bem querê que longe morava (na verdade em outra freguesia) e o pobre coitado, não tinha tostão pra gastar com a condução.

Como tinha um baita amor por sua morena, então lá se foi ele pela estrada a fora, deserta, escura, (noite de lua minguante), depois pelo mato adentro. O breu tomou conta de tudo e se uniu com os barulhos do mato: o coaxar dos sapos, o piar das corujas, o farfalhar das folhas pelo vento e com um cheiro estranho no ar....

O rapaz apurou o olfato, aguçou os ouvidos, uma atormentação tomando conta. O barulho da mata juntava-se com as batidas do coração do pobre moço. Afinal, não podia fazê de conta; os perigos da mata existiam, ainda mais numa noite tão escura. Vontade de voltar? Muita. Ah! Mas tava com saudade de Landinha, então... continuou.

Outro barulho lhe tirava dos seus devaneios. Um som estridente, (um assovio?) atormentava ele. De repente, seu chapéu caiu.

Estava acontecendo a mesma coisa das histórias que seu avô lhe contava? Ele estava na mesma situação daqueles pobres coitados, perdidos na noite, à mercê das travessuras, das maldades das criaturas que se escondiam no mato?

Aguçou o ouvido, apertou os olhos e o que viu lhe encheu de pavor! Uma pequena chama bem forte lumiuu um rosto escuro com um gorro vermelho! Era verdade! Ele via! O

Da primeira pergunta, no caderno do professor (São Paulo, 2021b), há uma resposta que explora os elementos da imagem:

Espera-se que o estudante observe que se trata do humor. Uma moça com uma expressão de quem está muito brava, reforçada pela sua postura: braços cruzados na frente do corpo, um pé na frente do outro como se estivesse batendo-o repetitivamente no chão. O rapaz ajoelhado, com expressão preocupada, tensa, com a palma das juntas, indicando que está suplicando algo à jovem. E atrás de uma árvore, fora do campo de visão dos dois, o Saci, diferentemente dos dois, rindo, e divertindo-se muito (São Paulo, 2021b, p. 64).

Neste momento, nota-se uma exploração dos aspectos multissemióticos do texto. Para, em seguida, aproximar da história do Saci:

Sem conhecer nada da história do Saci, pode-se deduzir que o menino, devido à sua caracterização, está se divertindo em assistir à cena do casal. Evidentemente, se o estudante souber das histórias do menino

travesso, que gosta de “pregar peças”, deduzirá que ele aprontou mais uma de suas brincadeiras envolvendo, agora, um casal (São Paulo, 2021f, p. 64).

Podemos dizer que essa recomendação é demasiadamente frutífera, uma vez que também se aproxima da perspectiva de linguagem assumida no currículo oficial, cujo sentido no momento da leitura do texto, do contato com o texto, é construído a partir das vivências anteriores, assim se o aluno conhece a história do Saci, ele saberá qual a referência e desenvolverá uma análise distinta do aluno que não conhece a história do Saci.

Disso surge a pergunta e explicação breve do que é um causo, seguido do texto 2 *As novas aventuras* (Figura 4), uma adaptação do texto *Triângulo nada amoroso*, para o material didático, e do texto 3 *O Saci* (ver Figura 5 y 6), um trecho do texto de Monteiro Lobato.

Figura 5 – Atividade 3 (parte 2)

<p>menino que adorava pregar peças estava aí no encaixo dele, mesmo se quisesse enfrentá aquela pestezinha não podia, o danado se escondia. O barulho estridente confundia ele todo, já não conseguia saber de que lado o barulho vinha. Tentou ficar atento com toda situação. E se corresse? Para onde? De que lado? Nem carecia saber, não adiantava, o medo paralisou ele.</p> <p>O suor lhe escorria pelo corpo, o barulho aumentava, o chão sumia debaixo dos pés. Caiu.</p> <p>Abriu os olhos, a uma luz intensa ofuscava a visão. Onde estava? Estregou os olhos para enxergar melhor. O sol lumiava tudo. A razão foi voltando, lembrou tudo. Foi se levantar, caiu, não conseguiu. Puderam! As pernas estavam amarradas por um cipó com nó e tudo... Ouvia uma risada ecoando por todos os lados. O Saci Pererê tinha aprontado mais uma.</p> <p>Depois de muita labuta, se sottom. De cara assustada, coração disparado, roupa suja, mas ansioso de encontrar Landinha, o pobre rapaz, finalmente, chegou na casa da amada. Consolo, prenda de carinhos? Tá bom!</p> <p>A recompensa que teve pela noite de perigos na mata foi a cara emburrada de Landinha. E mais uma gargalhada do moleque travesso!</p> <p><small>O texto original (adaptado por Mara Lucia David) tem como título "Triângulo nada amoroso", que foi escrito por Amadora Fraiz Vilar Delta Beta.</small></p> <p>Texto 3</p> <p>O Saci</p> <p>Monteiro Lobato</p> <p>[...]</p> <p>Pedrinho, naqueles tempos, costumava passar as férias no sítio de Dona Benta, onde brincava de tudo como está nas REINAÇÕES de Narzinho e na VIAGEM AO CÉU. Só não está contado o que lhe aconteceu antes da famosa viagem ao céu, quando andava com a cabeça cheia de sacis.</p>	<p>Pedrinho não disse nada a ninguém e foi vê-lo. Encontrou-o sentado, com o pé direito num toco de pau, à porta de sua casinha, aqueitando sol.</p> <p>— Tio Barnabé eu vivo querendo saber duma coisa e ninguém me conta direito. Sobre o saci. Será mesmo que existe saci?</p> <p>O negro deu uma risada gostosa e, depois de encher de fumo picado o velho pito, começou a falar:</p> <p>— Pois, Seu Pedrinho, saci é uma coisa que eu juro que "exêste". Gente da cidade não acredita — mas "exêste". A primeira vez que vi saci eu tinha assim a sua idade. Isso foi no tempo da escravidão, na Fazenda do Passo Fundo, que era do defunto Major Teotônio, pai desse Coronel Teodorico, compadre de sua avó, Dona Benta. Foi lá que vi o primeiro saci. Depois disso, quantos e quantos!...</p> <p>— Conte, então, direitinho, o que é o saci. Bem tia Nastácia me disse que o senhor sabia — que o senhor sabe tudo...</p> <p>— Como não hei de saber tudo, menino, se já tenho mais de oitenta anos? Quem muito "véve", muito sabe...</p> <p>— Então conte. Que é, afinal de contas, o tal saci?</p> <p>É o negro contou tudo direitinho.</p> <p>— O saci — começou ele — é um diabinho de uma perna só que anda solto pelo mundo, armando reinações de toda sorte e atropelando quanta criatura existe. Traz sempre na boca um pito aceso, e na cabeça uma carapuça vermelha. A força dele está na carapuça, como a força de Sanção estava nos cabelos. Quem consegue tomar e esconder a carapuça de um saci fica por toda vida senhor de um pequeno escravo.</p> <p>— Mas que reinações ele faz? — indagou o menino.</p> <p>— Quantas pode — respondeu o negro. — Azeda o leite, quebra a ponta das agulhas, esconde as tesourinhas de unha, embaraça os novelos de linha, faz o dedal das costureiras cair nos buracos, bota moscas na sopa, queima o feijão que está no fogo, gora os ovos das ninhadas. Quando encontra um prego, vira ele de ponta pra riba para que espete o pé do primeiro que passa. Tudo que numa casa acontece de ruim é sempre arte do saci. Não</p>
--	--

Fonte: São Paulo, 2021a, p. 54-55.

Desses textos há 6 questões. A primeira — número 3 — (ver Figura 6) compara os tipos de discursos direto e indireto que há nos textos 2 e 3, sendo questionado no “b” os motivos para essas escolhas e no “c” é exigido a mudança de um trecho em discurso direto para indireto, adequando-se os tempos verbais e advérbios. Se necessário,

consultar livros didáticos, segundo ambos os cadernos — professor/aluno. No “d” se tem a pergunta do que aconteceria se o texto 3 fosse completamente produzido em discurso indireto e quais as alterações teriam

Figura 6 – Atividade 3 (parte 3)

A coisa foi assim. Estava ele na varanda com os olhos no horizonte, postos lá onde aparecia o verde-escuro do Capoeirão dos Tucanos, a mata virgem do sítio. De repente, disse:

— Vovô, eu ando com ideias de ir caçar na mata virgem.

Dona Benta, ali na sua cadeirinha de pernas cotós, entretida no tricô, ergueu os óculos para a testa.

— Não sabe que naquela mata há onças? — disse com ar sério — Certa vez uma onça pintada veio de lá, invadiu aqui o pasto e pegou um lindo novilho da vaca Mocha.

— Mas eu não tenho medo de onça, vovô! — exclamou Pedrinho, fazendo o mais belo ar de desprezo. Dona Benta riu-se de tanta coragem.

[...]

— E também há sacis — rematou Dona Benta.

Pedrinho calou-se. Embora nunca o houvesse confessado a ninguém, percebia-se que tinha medo de saci. Nesse ponto não havia nenhuma diferença entre ele, que era da cidade, e os demais meninos nascidos e crescidos na roça. Todos tinham medo de saci, tais eram as histórias correntes a respeito do endiabrado moleque duma perna só.

Desde esse dia ficou Pedrinho com o saci na cabeça. Vivía falando em saci e tomando informações a respeito. Quando consultou tia Nastácia, a resposta da negra foi, depois de fazer o pelo-sinal e dizer “Credo!”.

— Pois saci, Pedrinho, é uma coisa que branco da cidade nega, diz que não há — mas há. Não existe negro velho por aí, desses que nascem e morrem no meio do mato, que não jure ter visto saci. Nunca vi nenhum, mas sei quem viu.

— Quem?

— O tio Barnabé. Fale com ele. Negro sabido está ali! Entende de todas as felicitações, e de saci, de mula-sem-cabeça, de lobisomem — de tudo.

Pedrinho ficou pensativo.

[...]

contente com isso, também atormenta os cachorros, atropela as galinhas e persegue os cavalos no pasto, chupando o sangue deles. O saci não faz maldade grande, mas não há maldade pequenina que não faça.

— E a gente consegue ver o saci?

— Como não? Eu, por exemplo, já vi muitos. Ainda no mês passado andou por aqui um saci mexendo comigo — por sinal que lhe dei uma lição de mestre...

— Como foi? Conte...

Tio Barnabé contou.

— Tinha anoitecido e eu estava sozinho em casa, rezando as minhas rezas. [...]

Disponível em: <https://www.idelaorlativa.org/2012/01/livros-dominio-publico-para-baixar.html> Acesso em: 28 jan. 2021. (p. 14-17).

3) Observe o tipo de discurso que predomina nos Textos 2 e Texto 3 e responda:

- Que tipo de discurso predomina no Texto 2? E no Texto 3?
- Há alguns motivos que levam o autor de um texto privilegiar um tipo de discurso. Observando esses dois textos, fale sobre a escolha do discurso.
- Passo o discurso direto abaixo (um diálogo entre Pedrinho e sua avó) para o discurso indireto.
 “— Não sabe que naquela mata há onças? — disse com ar sério — Certa vez uma onça pintada veio de lá, invadiu aqui o pasto e pegou um lindo novilho da vaca Mocha”.
 “— Mas eu não tenho medo de onça, vovô! — exclamou Pedrinho, fazendo o mais belo ar de desprezo. Dona Benta riu-se de tanta coragem.”

Chamar a atenção dos estudantes que na passagem do discurso direto para o indireto, é necessário fazer mudanças nos tempos verbais e nos advérbios. Se achar necessário, peça que façam uma consulta nos livros didáticos (impressos ou digitais).

- O que aconteceria se o Texto 3 fosse todo feito com discurso indireto, que mudança traria?

4) Observe trechos retirados do Texto 3.

Fonte: São Paulo, 2021a, p. 56-57.

Já o 4 (ver Figura 7) é basicamente um exercício de morfossintaxe — verbos de ligação —, cuja aproximação ao aspecto semântico se dá de modo bem tímido. E o 5 solicita a recuperação/localização de informação a partir de exemplos de expressões ou palavras que podem ser classificadas como linguagem informal no texto 2. Seguindo dessa abordagem, no 6 tem-se 2 expressões e a pergunta de se elas se encaixam na denominação de linguagem coloquial. No 7 há exemplos, novamente, de linguagem informal, solicitando adequação à norma-padrão, e se necessário fazer pesquisa no livro didático sobre regência verbal e regência nominal. O 8 (ver Figura 8) é construído de modo congênere.

Figura 7 – Atividade 3 (parte 4)

- ✓ "Pedrinho, naqueles tempos, costumava passar as férias no sítio de Dona Benta, onde brincava de tudo, como está nas REINAÇÕES de Narizinho e na VIAGEM AO CÉU. Só não está contado o que lhe aconteceu antes da famosa viagem ao céu, quando **andava** com a cabeça cheia de sacis."
- ✓ "Pedrinho **ficou** pensativo".
- ✓ "— Tinha anoteicido e eu **estava** sozinho em casa, rezando as minhas rezas."
- ✓ "— O saci — começou ele — **é** um diabinho de uma perna só que anda solto pelo mundo [...]"
- a) No primeiro trecho, o verbo **andar** não está com o sentido da ação de dar passos, deslocar. Em que sentido foi usado? Como você reescreveria esse trecho sem o verbo andar?
- b) Os demais verbos assinalados estão indicando uma ação praticada por alguém, ou estado em que alguém se encontra?

Saiba Mais:

Quando os verbos são usados para indicar um estado são chamados de Verbos de Ligação. O Verbo de ligação não expressa a ação do sujeito, mas liga um estado, uma característica ao sujeito. Alguns verbos de ligação: **ser, estar, parecer, andar, ficar, continuar, permanecer, viver, virar, tornar-se, achar-se, encontrar-se, fazer-se.**

Atenção: Antes de classificar o verbo, como Verbo de Ligação, é preciso verificar o contexto em que se encontra.

- 5) Assinale as palavras e expressões retiradas do Texto 2 que fazem parte da linguagem informal.

<input type="checkbox"/> seu bem querê	<input type="checkbox"/> de repente
<input type="checkbox"/> pra gastar com condução	<input type="checkbox"/> enfrentá aquela pestezinha
<input type="checkbox"/> baita amor	<input type="checkbox"/> confundia ele todo
<input type="checkbox"/> noite de lua minguante	<input type="checkbox"/> atento com a situação
<input type="checkbox"/> coaxar dos sapos	<input type="checkbox"/> o medo paralísou ele
<input type="checkbox"/> cheiro estranho no ar	<input type="checkbox"/> luz intensa

Fonte: São Paulo, 2021a, p. 58-59.

Figura 8 – Atividade 3 (parte 5)

- 8) Observe as expressões grifadas nas frases retiradas dos Textos 2 e 3 e responda às questões abaixo:

"Nem carecia saber, não adiantava, o medo **paralisou** ele." (Texto 2)

"Pedrinho não disse nada a ninguém e foi **vê-lo**. Encontrou-o **sentado** [...]" (Texto 3)

- a) A quem os termos que acompanham os verbos estão se referindo?
- b) Os termos que acompanham os verbos são
- artigos.
- conjunções.
- preposições.
- pronomes.
- c) Em qual dessas construções, a colocação do pronome é usada na linguagem informal?

No dia a dia, é comum o uso dos pronomes pessoais do caso reto complementando o verbo. A norma-padrão, entretanto, não aceita essa construção e assinala que essa função é dos pronomes pessoais do caso oblíquo.

A norma-padrão da língua traz uma outra regra para o uso do pronome quando complementa o verbo: não se começa uma frase com o pronome oblíquo âtano e depois de uma vírgula.

- d) Qual dessas duas construções está seguindo a norma-padrão da língua?
- "Depois de muita labuta, **se soltou**". (Texto 2)
- "Embora nunca o houvesse confessado a ninguém, **percebia-se** que tinha medo de saci". (Texto 3)

<input type="checkbox"/> fazê de conta	<input type="checkbox"/> se soltou
<input type="checkbox"/> tava com saudade	<input type="checkbox"/> coração disparado
<input type="checkbox"/> devaneios	<input type="checkbox"/> ansioso de encontrar Landinha
<input type="checkbox"/> som estridente	<input type="checkbox"/> chegou na casa da amada
<input type="checkbox"/> atormentava ele	<input type="checkbox"/> tá bom

- 6) Em " - Pois, Seu Pedrinho, saci é uma coisa que eu juro que **exêste**" e "Quem muito vêve, muito sabe...", (Texto 3) há palavras ou expressões da linguagem coloquial?
- 7) Na tabela do exercício 5, as expressões abaixo, para muitos estudiosos da língua, são vistas como linguagem informal. Você saberia dizer por quê?

chegou na casa da amada.

atento com toda situação.

ansioso de encontrar Landinha.

Observa-se que as três palavras destacadas (chegou, atento e ansioso precisam de um complemento, na verdade, eles exigem a presença de outro(s) termo(s) para formar sentido. Quando isso acontece, são chamados de regentes, e aqueles que complementam seu sentido são chamados de regidos. Quando o termo regente é um verbo, dá-se a **regência verbal**; quando o regente é um substantivo, adjetivo ou advérbio, ocorre a **regência nominal**.

As construções de regência podem não seguir a norma-padrão da língua, e ser construída no registro informal da língua, como aconteceu no Texto 1.

- a) Reescreva essas expressões, utilizando o uso da regência na norma-padrão. Caso tenha dúvidas, consulte um livro didático (impresso ou digital) sobre Regência Verbal e Regência Nominal.

- b) Veja agora um trecho do Texto 3 com o uso da regência verbal seguindo a norma-padrão da língua.

"Encontrou-o **sentado**, com o pé direito num toco de pau, **à porta** de sua casinha, aqueitando sol".

Se esse trecho fizesse parte do Texto 1, como o narrador, provavelmente, escreveria a frase?

- e) Suponha que o autor do Texto 2 colocasse a fala de Luís pedindo perdão à Landinha por não ter conseguido chegar ao encontro na hora certa. Qual das frases abaixo, o autor escolheria?

- ✓ Me perdoa, Landinha, eu não tive culpa!
- ✓ Perdoa-me, Landinha, eu não tive culpa!

- 9) Refletindo sobre essas construções e expressões que, principalmente, o Texto 2 traz, responda:

- a) Elas fazem parte do nosso cotidiano de fala?
- b) Ao utilizá-las, podemos ser acusados de não saber falar direito?

Saiba mais!

Precisa-se ter cuidado ao responder essa questão, para não correr o risco de cometer "preconceito linguístico". Já ouviu essa expressão? Tem ideia do que significa?

O preconceito linguístico para os linguistas (aqueles que estudam a língua) e, entre eles, o professor Marcos Bagno, é a discriminação que existe entre as pessoas que falam o mesmo idioma, sem respeitar as variações da língua como os sotaques, os regionalismos, as gírias, as variantes informais da língua, atribuindo a quem faz uso dessas variações um juízo de valor negativo como repulsa, desrespeito, entre outros.

- c) O uso dessas expressões e construções estão coerentes no Texto 2?

Fonte: São Paulo, 2021a, p. 60-61.

Este conjunto de exercícios ainda merece um último comentário, principalmente, acerca da questão 9. Questiona-se "ao utilizá-las, podemos ser acusados de não saber falar direito?", seguido de uma

menção ao que é preconceito linguístico à luz dos estudos linguísticos. Primeiramente, podemos depreender que essa menção ao preconceito linguístico emerge como um atendimento à EF69LP55 que trata do reconhecimento, em textos de diferentes gêneros, das variedades da língua, do conceito de norma-padrão e do preconceito linguístico. No caderno do professor ainda aparecem as seguintes instruções (embora a primeira possa ser para a última questão 9-c):

Espera-se que o estudante perceba que não há certo e errado, há de se considerar o contexto, portanto o uso dessa construção informal, bem como das expressões destacadas foi, provavelmente, de uso intencional do autor, devido a situação de produção, o tipo de história, que é um “causo” (São Paulo, 2021f, p. 75).

o princípio segundo o qual não se fala mais em “certo” ou “errado” na avaliação de uma determinada variedade linguística. Fala-se, pois, se a variedade em questão é adequada ou não à situação comunicativa (contexto) em que ela se manifesta. Isso significa que, em um contexto formal ou solene, seria adequado o uso da linguagem formal (padrão, culta) e inadequado o uso de uma variedade informal (coloquial). Da mesma forma, em situações informais, deve-se usar uma variante informal (coloquial) em detrimento da linguagem formal (padrão, culta) BAGNO, Marcos. Preconceito Linguístico. Disponível em: <https://marcosbagno.files.wordpress.com/2013/08/preconceitolinguistico.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2021. (São Paulo, 2021f, p. 75)

Ao passo que se afirma, como último momento da atividade, da necessidade de considerar o contexto para o uso da língua, se tem ao longo de algumas atividades, exercícios pedindo adequação à norma-padrão de situações comunicativas que não necessitam disso. Nesse sentido, não há um trabalho sobre preconceito linguístico a fim de desmistificar esse tabu que envolve o componente curricular de LP. Se houvesse um trabalho mais crítico e sistemático, teríamos, talvez, um direcionamento para o reconhecimento da variação, enquanto âmago do funcionamento da linguagem, bem como estaria articulada aos outros eixos do currículo.

Enquanto isso, a Atividade 4 – *As histórias conversam com outras histórias* (ver Figura 9) apresenta 4 exercícios, nos quais são abordados a relação dos textos 2 e 3 em relação ao texto 1; quais situações no texto 2 têm relação com o texto 1; a localização de informação do trecho do texto 3 que há referência a outras históricas literárias; quais efeitos saber quem foi Sansão traz para a compreensão do texto.

Figura 9 – Atividade 4

Atividade 4 - As histórias conversam com outras histórias

- 1) Retome o Texto 1. A imagem está se referindo ao Texto 2, ao Texto 3, ou aos dois?
- 2) Retire o trecho do Texto 2 em que está retratada a situação do Texto 1.
- 3) Em muitos textos, principalmente nos textos literários, há referências e alusões a outras histórias. Retire o trecho do Texto 3 em que o narrador faz isso.

Sansão foi um líder israelita que possuía uma força descomunal e lutou contra o povo que oprimia Israel. Sua grande força física estava relacionada a seus cabelos. Quando ele nasceu, seus pais fizeram a promessa de que jamais os cortariam, para que não perdesse força. Sua história saiu de dois livros da Bíblia (Livro dos Juízes e Novo Testamento) e foi para o cinema (um dos mais filmes mais famosos foi produzido em 1949). Também foram produzidos muitos desenhos animados. Quer saber mais sobre esse grande herói? Basta uma navegada pela *internet*, todas as informações a um *click*.

- 4) Que efeito de sentido essa comparação trouxe ao texto?

Atividade – Transformando e Produzindo

Na Atividade 1, após a leitura de vários textos, você foi convidado a fazer *podcasts*.

O convite permanece com o *podcast* e outras propostas:

- 1) Um *podcast* do texto *As novas travessuras*, observando a entonação, o ritmo, as regras exigidas para se contar um *causo*.
- 2) Adaptar o *causo* ou qualquer outro texto literário que tenha lido em:
 - a) uma radionovela (O texto “*As novas travessuras*” traz muitos sons que podem ser explorados).
 - b) vídeo-minuto.
 - c) *vidding*.

Depois que os trabalhos estiverem prontos, a turma com o professor pode organizar uma exposição (se possível) para a sala, outras turmas, bem como publicar nas mídias digitais.

Fonte: São Paulo, 2021a, p. 61-62.

Embora não seja enumerada, há indicação após o exercício 4, que se tem uma produção de texto, visto que há um layout parecido com os demais que marcam as divisões das atividades. A “Atividade – Transformando e produzindo” retoma os *podcasts* feitos (ou não) na atividade 1 e solicita, mais uma vez, que os alunos produzam *podcasts*, radionovela, vídeo-minuto ou *vidding* dos textos apresentados na atividade anterior. Seguido disso devem expor aos colegas da turma e ainda publicá-los nas mídias digitais.

Dessa SA, podemos levantar o seguinte questionamento: a literatura é o sonho acordado das civilizações? Embora a SA tenha sido iniciada de modo um tanto próximo da perspectiva do currículo (São Paulo, 2019), quando ocorre o aprofundamento dos textos literários apresentados na atividade 3, os exercícios permanecem no âmbito da análise linguística. Não há caminhos para a luz ou para as sombras, somente para as análises linguísticas, parafraçando Cândido (2004). Não há um trabalho cuja potencialidade da literatura é explorada; a literatura, aqui, continua sendo usada como objeto para análise linguística, análise metalinguística, à luz da gramática normativa.

A título de considerações finais

Tendo em vista o objetivo deste texto — refletir e analisar como o campo artístico-literário tem sido compreendido a partir de um material didático, produzido pela SEDUC-SP —, podemos compreender que ainda que se afirme uma perspectiva de literatura no currículo oficial não significa necessariamente que ela se concretizará nos materiais didáticos produzidos pela mesma instituição, podendo não somente observar as inconsistências curriculares, como também as contradições teórico-metodológicas que compõem as atividades de LP, para o ciclo dos anos finais do ensino fundamental.

Neste sentido, ainda que muitos olhares tenham se voltado para os currículos e a BNCC (Brasil, 2018), é fundamental que materiais didáticos também sejam analisados e evidenciados, uma vez que, como afirma Acosta (2013), sendo o professor o principal agente do processo de materialização do currículo oficial, é o material didático oferecido ao professor que viabiliza a implementação das aprendizagens essenciais consideradas na BNCC (Brasil, 2018).

É fato que há muitas pesquisas e estudos sobre os livros didáticos, do Programa Nacional do Livro Didático, assim, reiteramos a importância de pesquisas e análises de materiais didáticos que estão nas redes de ensino, mas que não compõem o programa em questão. Materiais apostilados ou materiais editáveis disponíveis ao professor, como processo de materialização do currículo, necessitam de atenção, para compreensão, inclusive, de como tem sido feito a apropriação das aprendizagens essenciais da BNCC (Brasil, 2018) para além dos currículos oficiais.

Referências

ACOSTA, Javier Marrero. *O currículo interpretado: o que as escolas, os professores e as professoras ensinam?* In: SACRISTÁN, José Gimeno (org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Trad. Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 188-208.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base*. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 maio 2023.

CANDIDO, Antônio. *A literatura e a formação do homem*. Revista do Departamento de Teoria Literária: Remate de Males, Campinas, 1999 n. esp. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992/3701>. Acesso em 25 abr. 2023.

CANDIDO, Antônio. *O direito à literatura*. In: Vários escritos. 4.ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004. p. 169-191.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

POLIZELI, Renata Cristina Alves. *Do currículo prescrito aos mediadores: currículo paulista e os cadernos currículo em ação de língua portuguesa - ensino fundamental anos finais*. 2023. 1 recurso online (261 p.) Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/12567>. Acesso em: 05 abril 2024.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. *Currículo Paulista*. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf. Acesso em: 10 out. 2019.

SÃO PAULO. Estado. *Currículo Paulista Caderno do Estudante 9º ano Ensino Fundamental Anos Finais – Volume 2 Língua Portuguesa*. São Paulo: SEDUC, 2021a.

SÃO PAULO. Estado. *Língua Portuguesa Área de Linguagens 9º ano Caderno do Professor*. São Paulo: SEDUC, 2021b.

Recebido em: 13 de Janeiro de 2024

Aceito em: 21 de abril de 2024