

Procuram-se *sopros*: a prática de análise linguística/semiótica na indissociabilidade entre língua e literatura

Looking for breaths: the practice of linguistic/semiotic analysis in the inseparability between language and literature

Ana Kelly Borba da Silva Brustolin^{1*}

*Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

e-mail: anakellybrustolin@gmail.com

Fabiana Giovani^{2*}

*Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

e-mail: fabiana.giovani@ufsc.br

Resumo: Nossa sociedade é construída por meio da palavra e da narrativa. A linguagem é constitutiva dos sujeitos e, por meio dela, compreendemos o mundo e compartilhamos sentidos e emoções. Assim, se pela língua(gem) (re)produzimos discursos, ao refletirmos com e sobre ela, também podemos transformá-los, afetando o olhar a respeito de nós e do outro. Além de a literatura ser um direito, ela representa um papel essencial nos processos de subjetivação, evidenciando movimentos discursivos, coletivos e subjetivos. Sob esse cenário, nosso objetivo neste artigo é usar a Linguística Aplicada como o *modus operandi* da ciência que aborda a língua(gem) em sua relação com a sociedade, na qual o envolvimento e compromisso com reflexões e ações reverberam transformações sociais e consideração à diversidade. Além disso, apresentamos uma breve discussão acerca do que é (ou que deveria ser) a “prática de análise linguística/semiótica” (PAL/S) no contexto da aula de Língua Portuguesa na Escola Básica, visando ao diálogo acerca deste trabalho no Brasil. Entendemos que este texto pode contribuir para a consolidação de pesquisas em Linguística Aplicada à luz dos escritos bakhtinianos, além de cooperar com as discussões a respeito da resignificação das práticas de ensino e aprendizagem de língua portuguesa na escola.

¹ Professora de Língua Portuguesa e Doutoranda em Linguística Aplicada (UFSC). Link para Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6815269231999996>.

² Professora adjunta da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com atuação no Departamento de Língua e Literatura Vernáculas, no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UFSC) e no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin/UFSC). Link para Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2043361641126900>

Palavras-chave: prática de análise linguística/semiótica; ensino e aprendizagem de língua portuguesa; literatura; leitura e escrita.

Abstract: Abstract: Our society is built through words and narratives. Language is constitutive of subjects, and through it we understand the world and share meanings and emotions. Thus, if we (re)produce discourses through language, when we reflect with and about it, we can also transform them, affecting the way we see ourselves and others. In addition to literature being a right, it plays an essential role in the processes of subjectivation, highlighting discursive, collective, and subjective movements. In this scenario, our objective in this article is to use Applied Linguistics as the *modus operandi* of the science that addresses language in its relationship with society, in which involvement and commitment to reflections and actions reverberate social transformations and consideration for diversity. In addition, we present a brief discussion about what is (or should be) the “practice of linguistic/semiotic analysis” (PAL/S) in the context of the Portuguese Language class at the Basic School, aiming at a dialogue about this work in Brazil. We understand that this text can contribute to the consolidation of research in Applied Linguistics in light of Bakhtinian writings, in addition to cooperating with discussions regarding the redefinition of Portuguese language teaching and learning practices in schools.

Keywords: practice of linguistic/semiotic analysis; teaching and learning of portuguese language; literature; reading and writing.

SOPROS INICIAIS

Procuro o sopro da palavra
 que dá vida aos sussurros.
 Clarice Lispector (1978)

Diante da e mergulhada no sopro das palavras da obra “Um sopro de vida”, s-u-s-p-i-r-a-m-o-s! Muitos associam o lobo aos sopros fortes destacados na história do “Lobo Mau e os Três Porquinhos”. Fato é que quando podemos sentir o sopro forte do nosso ínterim tudo muda de sentido e/ou direção. E não é diferente na sala de aula. O professor que pisa o chão da sala de aula, não está ali à toa, mas movido por um sopro de vida que o impulsiona a seguir, mesmo diante de inúmeros desafios sociais, humanos e contemporâneos.

Os estudos do Círculo de Bakhtin³ ressoaram no Brasil, em especial, no final da década de 1960⁴, caracterizando-se em um estudo *transdisciplinar*, ou seja, uma fonte

³ *Círculo de Bakhtin* costuma ser o termo usado pelos pesquisadores para designar o grupo de intelectuais russos que se reunia no período de 1919 a 1929. Tem-se conhecimento de que integraram este grupo: Bakhtin, Volochínov, Medviédiev e outros estudiosos.

produtiva para as pesquisas em Linguística, Ciências Humanas e Sociais, haja vista seu envolvimento em muitas áreas como estética, filosofia, literatura, linguagem, educação e outras. Rodrigues (2005) menciona que podemos considerar Bakhtin como problematizador e interlocutor produtivo no campo da Linguística Aplicada, embora o centro das discussões do grupo não tenha sido especificamente o campo dos estudos aplicados. Entretanto, a concepção de linguagem, de sujeito e outras concepções análogas, como a de *dialogismo* e *gêneros do discurso*, dialogam com as pesquisas em Linguística Aplicada, situando a linguagem em contextos de uso e em práticas socioculturais específicas.

Assim, entendemos que uma compreensão de “realidade” não passa de uma perspectiva, sempre inserida em um dado tempo e espaço e produzida por um sujeito ideológico, inserido em uma teia de comportamentos sociais induzidos, pois:

a língua materna – sua composição vocabular e estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas [enunciados concretos] que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam.[...] Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (por que falamos por meio de enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas). (Bakhtin, 2003 [1979]. p. 282-83)

⁴ Ornellas (2010) afirma que o professor de língua e literatura russa da Universidade de São Paulo (USP), Boris Schnaiderman, foi um dos precursores das ideias de Bakhtin no Brasil. De acordo com Ornellas (2010, n.p.), Boris Schnaiderman “teve seu primeiro contato com o pensamento bakhtiniano através da leitura de Problemas da poética de Dostoiévski na edição italiana”, e passou a utilizá-lo como referência em suas disciplinas, comprovadamente após 1971, em suas aulas de literatura na graduação e pós-graduação. Também é preciso mencionar outro encontro que, de acordo com Giovani e Camargos (2024), ocorreu em meados da década de 70, em uma feira do livro no Instituto de Estudos da Linguagem, na Unicamp, quando um grupo de estudantes de mestrado se deparou com uma obra muito importante para o desenvolvimento dos estudos sobre a linguagem: “El signo ideológico y la filosofía del lenguaje”. Dentre os estudantes, estava João Wanderley Geraldi que explicita ter tido influência naquela que seria a primeira tradução brasileira dessa obra, sob o título “Marxismo e filosofia da linguagem”. Geraldi se tornou um importante precursor da obra bakhtiniana no Brasil.

Nessa vereda, tecer reflexões e questionamentos acerca do ensino de língua e das questões relativas à sala de aula nos apetece, visto que a língua(gem) e o ensino são de nosso interesse. Carecemos (re)pensar maneiras de mover a realidade educacional baseados nos alicerces da escola, a fim de que, por meio de movimentos (balanços, bamboleios e remelexos) críticos, incorporemos uma educação de qualidade social emancipatória, uma vez que ainda estamos imersos em contextos sociais que produzam desigualdades. Portanto, usar a Linguística Aplicada como o *modus operandi* da ciência que aborda a língua(gem) em sua relação com a sociedade, na qual o envolvimento e compromisso com reflexões e ações reverberam transformações sociais e consideração à diversidade, é imprescindível.

Abordar problemas linguísticos socialmente relevantes, abarca compreender a língua como componente social. E, por essa razão, concebe-se a filosofia de Bakhtin e de seu Círculo integrando as bases epistemológicas desse campo de estudo. É importante entendermos as concepções desse filósofo e, baseada nelas, como o trabalho do professor de língua portuguesa pode acontecer na sala de aula. Aí também reside a escolha da narrativa “Procura-se Lobo”, de Ana Maria Machado, proposta ao trabalho em sala de aula. A concepção de língua ancora-se em Bakhtin (2003 [1979]) que considera esta como discurso, heterogênea e dinâmica, a qual se insere nas práticas discursivas na interação verbal e social dos interlocutores.

Posto isso, compreendemos que o (des)aprender e o (re)aprender tornam-se caminhos a serem percorridos, dando luz a obstáculos e adversidades encontradas no mundo real para, a partir desse ponto nodal, intervirmos com criticidade. A nossa bússola para pensar tais questões será a prática linguística/semiótica desenvolvida na relação indissociável entre língua e literatura nas aulas de Língua Portuguesa de educação básica.

PARA QUE SERVE A DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA?

E se as histórias para crianças passassem a ser de leitura obrigatória para os adultos? Seriam eles capazes de aprender realmente

o que há tanto tempo têm andado a ensinar?
 – José Saramago, em “A maior flor do mundo”(2001).

A realidade de ensino da Língua Portuguesa, ainda como disciplina não institucionalizada, começou quando as pessoas, oriundas das classes socialmente privilegiadas e dominantes da variedade culta da língua, por conviverem em um ambiente letrado, buscaram o ensino da língua para um aperfeiçoamento do bem falar e do bem escrever – visão que permeia até hoje o ensino do português. O ensino da língua, então, era pautado no ensino de estilística, retórica e gramática – traços provenientes do ensino do latim. Mesmo depois da institucionalização do Português como disciplina na Reforma Pombalina, o objeto e objetivo de estudo do português continuaram os mesmos... (Soares, 2002)

As tendências de cunho progressista interessadas em propostas pedagógicas voltadas para os interesses da maioria da população foram adquirindo maior solidez e sistematização por volta dos anos 80. São também denominadas *teorias críticas da educação*. Entre essas tentativas destacam-se a Pedagogia Libertadora e a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos. Aquela teve seu expoente máximo na figura de Paulo Freire, cuja proposta centraliza a atividade escolar em discussões de temas políticos e sociais, bem como, em ações sobre a realidade social, já esta foca na análise dos conteúdos de modo crítico, considerando as condições históricas, sociais e culturais em que os sujeitos estão inseridos.

No tocante ao ensino de língua portuguesa na esfera escolar, consideramos que a escola tem como um de seus papéis básicos a formação do sujeito leitor e escritor, visto que ela ocupa um espaço fundamental de acesso a estas habilidades. Todavia, infelizmente, nas aulas de língua, muitas vezes, persistem atividades didáticas desvinculadas do uso real da língua e governadas pelas ideias de “certo” e de “errado”. Entretanto, trabalhar com ensino de Língua Portuguesa vai muito além dessa noção e da higienização com “a caneta vermelha ou colorida”, sendo que a maneira como se ensina

“português” nas escolas é desvinculada do uso real da língua(gem) e descontextualizada.

Em sua obra “O texto na sala de aula” (1984), Geraldi propõe o ensino da língua baseado em uma concepção sociointeracionista da linguagem, ou seja, ela é um lugar de constituição de relações sociais, assim, a linguagem é social. Tomando a linguagem como forma de interação verbal, Geraldi (1984) vê a sala de aula como lugar dessa interação verbal, um lugar de diálogo e troca de saberes. Assim, discurso e texto passam a ser os objetos de ensino e o objetivo passa a ser o de conhecimento dos mecanismos da língua e não mais o domínio de uma metalinguagem de análise. No plano da linguagem, o ensino dos vários gêneros discursivos que circulam entre nós socialmente não apenas aumenta a competência linguística e discursiva dos alunos, como igualmente mostra-lhes que fazendo uso da linguagem eles podem participar, ativamente e de modo autônomo, da vida em sociedade.

Percebemos, desta maneira, que os estudantes devem estar inseridos em um determinado contexto educacional onde as práticas letradas são compreendidas como possibilidades que os sujeitos têm de participar de modo efetivo de práticas sociais variadas. Observamos indispensável, desse modo, que haja na sala de aula uma abertura de espaço para leitura e estudo calcado em uma variedade de textos, em suportes distintos e não apenas em livros didáticos, além do enfoque e da experiência da leitura do texto literário canônico – sempre.

Ler é fundamental em nossa sociedade porque tudo o que somos, fazemos e compartilhamos passa necessariamente pela escrita. Ao nascer, recebemos um nome e um registro escrito. Ao morrer, não é diferente. Precisamos da escrita para atestar nossa morte. Entre um ponto e outro que tece a linha da existência, somos crianças e os brinquedos, como o videogame, demandam que saibamos ler. A televisão a que assistimos está repleta de palavras escritas, mesmo naquelas situações em que o locutor leu o texto, oralizando a escrita. As músicas que cantamos foram antes escritas. Tiramos carteira de motorista e precisamos conhecer as leis que estão escritas. Namoramos e trocamos as cartas pelos e-mails e torpedos para falar de amor com suas palavras truncadas. Casamos e temos filhos, assinamos contratos, seguimos instruções e lemos o jornal de domingo. A vida é, a todo momento, permeada pela escrita. (Souza; Cosson, s/d, p. 101)

Quanto à produção escrita, esta requer um momento no qual os alunos possam tomar os textos, escrevendo-os e não apenas como uma mera ferramenta de aferição às regras gramaticais ou coisa do gênero. Nesse sentido, é principalmente na escola que ocorre a valorização e o aprendizado da norma culta, por isso é preciso abolir todos os tipos de preconceito ainda presentes, sejam eles os raciais, de classes, de religião e os linguísticos – apesar de não se comentar muito sobre este último. (Brustolin, 2009).

No tocante à língua portuguesa, a BNCC (Brasil, 2018) e os PCN (Brasil, 1998) apresentam discussões acerca de planos de trabalho que dão valor à participação efetiva e crítica do aluno perante a sua língua e que mostram as variedades de uso da língua(gem) em diversas situações de interação no dia a dia. Tais documentos trazem uma perspectiva interacionista em relação ao ensino de língua citando, ainda, a leitura e a produção de textos como a alicerce para a formação do aluno, expondo que a língua não é homogênea, mas uma soma de possibilidades condicionadas pelas situações de uso e pelas situações discursivas. Logo, não podemos permitir que nos dias de hoje persista um ensino de língua acrítico, antidemocrático e preconceituoso, pois devemos contribuir para o crescimento de uma cultura linguística e literária permeada por variedades diversas e sermos coerentes com os propósitos de uma educação democrática, fazendo a diferença em sala de aula.

Na linha de Cosson (2014), o desenvolvimento do letramento literário precisa de um processo educativo, incumbindo-se à escola a promoção da devida escolarização da leitura literária. O autor argumenta que o ensino da leitura literária na escola básica tem de ir além das práticas escolares habituais com base na leitura efetiva dos textos literários. Dessa maneira, o trabalho com a leitura literária necessita de uma relação dialógica capaz de estabelecer com os(as) alunos(as) uma postura aberta ao diálogo, a fim de que vivenciem experiências significativas com a leitura literária.

Nessa vereda, quando tomamos posicionamento em nossos discursos, estamos nos constituindo como sujeitos e tornando-nos cidadãos ativos e críticos – integrando a humanidade, bem como nos *metamorfoseando* ao longo do processo escolar e ao longo de nossa história de vida (Geraldi, 1993, p. 31).

Por fim, o domínio da lingua(gem) é capaz de fazer com que os alunos entendam mais sobre si mesmos e sobre o mundo no qual estão inseridos, além de possibilitar que se relacionem, livremente, com outras áreas do conhecimento e tenham reflexões capazes de transformar eles próprios e o mundo onde vivem e interagem. Avalia-se que a prática docente precisa despertar nos alunos apreciação pelas atividades pedagógicas realizadas (Geraldi, 1997). Desse modo, eles serão atraídos pelas ações relacionadas à leitura, literatura e escrita. Assim, pensar o ensino de português na contemporaneidade significa pensar em uma realidade que abranja nossos atos cotidianos, tendo em vista que o exercício com a linguagem nos possibilita articular tanto as relações que estabelecemos com o mundo, quanto a visão que construímos a respeito dele (Geraldi, 1993, 1997).

A ESCOLHA DA OBRA: “PROCURA-SE LOBO”, DE ANA MARIA MACHADO

É que eu também sou inventora,
 inventando todo dia
 um jeito novo de viver.
 Ana Maria Machado. “Bisa Bia, bisa Bel” (1981)

A simbologia do “lobo” tornou-se há tempo um forte sopro ligado à maldade, oferecendo medo a crianças, além de conter o aspecto selvagem e pouco domesticável. Aparentemente, o orgulho desta fama de mau lhe rendeu inúmeras aparições em narrativas de cunho tradicional escrito ou oral (histórias infantis, músicas, filmes, animações), caracterizando-o em merecedor do título de vilão pelo fato de assustar às personagens corajosas das histórias.

A obra “Procura-se Lobo”, de Ana Maria Machado contém ilustrações de Laurent Cardon, que usou lápis, tinta acrílica e fotografia, com finalização digital. O ilustrador comenta que já visitou um projeto de preservação onde observou diversas espécies, inclusive o lobo preto – aquele que sempre faz o papel de lobo mau nas

histórias. Cardon ressalta que considera importante a existência de organizações que defendam a vida desses “simpáticos bichinhos” (Machado, 2006, p. 40).

Comentamos, ainda, que o livro é repleto de elementos: nas contracapas, há um resumo das mais famosas histórias de lobo de todos os lugares e épocas e, ao fim, uma descrição das espécies de lobos que têm neste “mundo, mundo, vasto mundo”; além de considerações acerca da autora e do ilustrador.

Figura 1: Capa da obra literária



Fonte: Machado (2006).

A história versa sobre personagens lobos inventados, famosos e reais, além de uma pessoa, Manuel, com (sobre)nome de Lobo. A narrativa inicia quando Manuel Lobo se depara com um anúncio no jornal (imagem 2) no qual consta: “Procura-se Lobo”. Então, decide tentar aquela referida vaga, todavia verifica que estão à procura de lobos de verdade para um documentário. Mas, pasmem, por uma feliz oportunidade, Manuel é contratado a fim de ajudar a ler e responder as muitas cartas dos candidatos lobos. Hoje em dia, ano de 2024, caberia questionar os alunos sobre essa atividade social: quem ainda manuseia e lê jornal impresso? Quem procura emprego em anúncio de jornal? Quem escreve e responde cartas?

Figura 2: Manuel lendo o anúncio de jornal



Fonte: Machado (2006, p. 5).

Porém, o problema é que nenhum lobo de verdade envia cartas em resposta ao anúncio... Somente há cartas enviadas por parte do Lobo Mau, do Lobo da Chapeuzinho Vermelho, do Lobo da Chapeuzinho Amarelo, do Lobisomem, do Lobo que criou o menino Mogli, e assim por diante. Os lobos “de verdade” não se apresentam.

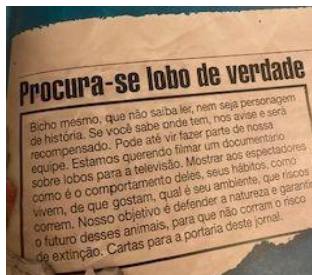
Figura 3: Manuel responde a carta em atenção às formalidades



Fonte: Machado (2006, p. 11).

Nesse passo, Manuel Lobo opta, então, por reescrever a escrita do anúncio, deixando-a mais clara em relação à necessidade da presença de lobos de verdade, com o objetivo de exporem ao mundo a realidade deles: como vivem, o que fazem, qual habitat, os riscos que correm. A resposta dele atende às formalidades do gênero, tanto na forma quanto na função – linguagem culta, formal e objetiva, folha estruturada com cabeçalho, escolha do vocativo, do fecho, enfim, normas atinentes à escrita de textos oficiais pautadas no Manual de Redação da Presidência da República (ou em Manual da própria instituição). Afinal, a intenção é salvar os lobos da extinção e da fama de maldosos, por essa razão há necessidade dessa refacção textual.

Imagem 4: Manuel reescreve o anúncio



Fonte: Machado (2006, p. 37).

Geraldi (2010) propõe uma reflexão sobre a concepção de aula como um espaço de interação, criatividade e produção de sentidos, em contraste com a visão tradicional de aula como “transmissão de conteúdos”. O autor defende que a aula deve ser um acontecimento, ou seja, um evento singular, imprevisível e transformador, que envolve os sujeitos falantes (professores e alunos) em uma relação dialógica e problematizadora. Por esse motivo, discute as implicações teóricas e práticas de uma pedagogia baseada nos conceitos de linguagem, discurso, texto e leitura de Bakhtin, Geraldi e outros. O texto do autor é um convite à reflexão e ação a fim de que os leitores (especialmente professores, nesse caso) possam “reinventar” suas aulas como acontecimento.

A aula precisa ser um acontecimento. Esse acontecimento; o encontro entre o *eu* e o *outro*. Um acontecimento é, ainda, um evento muito peculiar. O que pode ser um acontecimento para um, pode não ser para outro. Aí reside o trabalho ancorado na palavra; no texto e finalizado com ele, pois, ao se propor a produção textual como uma devolução da palavra sussurrada ou soprada com força ao sujeito, considera-se o diálogo. Para Geraldi (1997, p. 22) o texto é o lugar das correlações: passado, presente e futuro. Assim,

o texto (oral ou escrito) é precisamente o lugar das correlações: construído materialmente com palavras (que portam significados), organiza estas palavras em unidades maiores para construir informações cujo sentido/orientação somente é compreensível na unidade global do texto. Este, por seu turno, dialoga com outros textos sem os quais não existiria. Este *continuum* de textos que se relacionam entre si pelos mesmos temas que se tratam, pelos diferentes pontos de vista que os orientam, pela sua coexistência numa mesma sociedade, constitui nossa herança cultural.

Logo, conceber o texto como unidade de ensino/aprendizagem é entendê-lo como um lugar de entrada para este diálogo com outros textos, que remetem a textos passados e que farão surgir textos futuros.” (Geraldi, 1997, p. 22) Por conseguinte, considerar o aluno como produtor de textos é aceitá-lo como participante ativo deste diálogo contínuo: com textos e com leitores.

Em dado momento, após fazer referências às histórias “já conhecidas”, como a do lobo da Chapeuzinho Vermelho, dos Três Porquinhos, O Lobo e os sete cabritinhos, O Lobo em pele de cordeiro, O lobo e o cordeiro, o músico Lobão⁵ e outros, a autora se vale da narrativa de um certo lobo de Gubbio, muito feroz, que atacou a cidade de Gubbio, na Itália e, ao encontrar São Francisco de Assis – reconhecido por ser patrono dos animais – tornou-se manso, ou domesticado, trazendo outra referência sociocultural.

Ana Maria Machado traz à tona, também, narrativas diversas como ponto de partida para um assunto que nos interessa no contexto contemporâneo: a defesa da natureza, mais especificamente a defesa dos lobos que correm risco de extinção. Nesse ínterim, sopra a palavra a fim de dar vida aos sussurros, dialogando com os leitores, por meio de sua obra, dando luz a seres mágicos que se confundem aos reais e fizeram-fazem (e farão?) parte do imaginário popular e da vida real.

Nessa relação implícita e explícita, percebem-se as relações que podem ser estabelecidas em um trabalho na sala de aula, considerando os sujeitos entre si, com a natureza, a história, a cultura, os usos efetivos da escrita, as tecnologias e a vida em curso. Neste caso, na prática de análise linguística/semiótica - efetiva no trabalho indissociável entre língua e literatura – está envolvida o estímulo às reflexões que permitem aos alunos ampliarem suas capacidades de uso da língua(gem), organizando e alargando sentidos.

⁵ Lobão (1957), de acordo com Diva Frazão (2024) é cantor e compositor brasileiro, um dos maiores nomes do cenário pop-rock musical brasileiro dos anos 80 e 90. Lobão nasceu no Rio de Janeiro e iniciou a carreira musical, com 17 anos, como baterista da banda Vimana que tinha integrantes como Lulu Santos e Ritchie. Nos fins da década de 70, participou da banda de apoio da cantora Marina e da banda Blitz (2012).

“PROCURA-SE LOBO” E ENCONTRAM-SE SUJEITOS “(G)LOBALIZADOS”

“Quem tem medo do Lobo Mau,
 Lobo Mau, Lobo Mau?”

Formar bons leitores pressupõe que, antes, sejamos bons leitores e que ainda utilizemos o contexto da sala de aula incluindo tempo e espaço privilegiados para a leitura literária, oferecendo possibilidades de leituras de obras literárias próximas à realidade dos alunos-leitores. Diante disso, objetiva-se evidenciar a importância das práticas de leitura literária para a formação do aluno leitor em todas as idades e séries, com foco especial nesta discussão, para o Ensino Fundamental II – que compreende do 6º ano ao 9º ano. Sendo assim, destaca-se o trabalho que prioriza o contato com a leitura literária dentro e fora da escola.

Conforme já mencionado em linhas pretéritas, a história “Procura-se lobo” versa sobre personagens lobos inventados, famosos e reais, além de uma pessoa, Manuel, com (sobre)nome de Lobo. Não há como negar que o *lobo* é uma personagem atrativa tanto para o imaginário infantil quanto o adulto. Aliás, “Mulheres Que Correm Com Os Lobos – Mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem”, de Clarissa Pinkola Estés, lançado em 1992 (Estés, 2018 [1992]), é um clássico reconhecido pela missão de despertar mulheres para sua realidade interior⁶. Podemos sentir na pele (ou no pelo) a pressão do papel social da mulher moderna – cumpridora de funções intermináveis e cumulativas – realidade digna de manifestações de sintomas como depressão, medo, angústia, bloqueios, falta de criatividade, falta de entusiasmo, sentimento de vazio, fraqueza que impossibilita sopros, tristezas que impedem a audição de sussurros...

⁶ Estés afirma que nossa cultura domesticou a mulher, distanciando-a e privando-a de sua natureza, profunda e instintiva (ela denomina “self selvagem”), representada na obra pela figura da loba, ou La Loba, La Que Sabé. Assim, as mulheres que correm com os lobos, ao contrário, são, portanto, as mulheres (re)conectadas consigo mesmas e com as lobas que as habita, visto que se jogaram à luz da imaginação, permitindo-se retomar a liberdade interior. Nesse sentido, o termo “selvagem” é usado na obra, sem pejorativos, com o intuito de qualificar algo ou alguém observador dos ciclos naturais e que está em perfeita harmonia com a natureza e as raízes primitivas e evolutivas da espécie. À vista do exposto, por meio da leitura refletimos e entendemos o enorme poder, transgeracional, das histórias que contamos, lembramos e vivemos.

Trazemos essa menção à obra para relacioná-la ao título desta seção: “Procura-se lobo” e encontram-se sujeitos “(g)lobalizados”. Aparentemente, há um processo de alienação dos seres humanos consigo mesmos no mundo contemporâneo acelerado e globalizado. Apesar dos grandes avanços tecnológicos, da celeridade com que as informações chegam – questões de segundos, do advento das redes sociais, nota-se que os seres humanos estão se distanciando de si mesmos, do seu lado mais “selvagem”, mais “lobo”, ou mais primitivo e verdadeiro. Em alguns momentos, tornamo-nos fantoches de nós mesmos, ou atores nesta vida, a fim de vivermos e sermos aceitos na sociedade, deixando de protagonizar nossas histórias como autores dela e permitindo aos coadjuvantes conduzirem a nossa linha narrativa, inclusive, dando vida aos nossos sussurros. Desse modo, castramo-nos, abafando e estrangulando nossas potencialidades, provocando consequências físicas e psíquicas sérias e nocivas. Tecidas essas considerações, vale acentuar que é impossível excluir o “selvagem” da vida, a par disso, precisamos ser um caminho de manifestação desta existência: soprar e uivar, então, é dar salvas à palavra e à vida, sem se deixar “(g)lobalizar”.

Resta claro que praticar o estudo e trabalho com a literatura, leitura e escrita em sala de aula ainda está distante do fazer “ideal”, acarretando escassez e privações ao desenvolvimento do sujeito e, por consequência, ao êxito escolar. Sob esse prisma é vital que o aluno goste de experimentar leituras e seja despertado por textos que tenham significado e não apenas por leituras que estão distantes de sua realidade.

Pois bem, o sopro trabalha com o controle da respiração, movimenta os músculos da boca, trabalha o diafragma e melhora a dicção colaborando com escuta, fala, pensamento e imaginação. Fazer com que os alunos procurem o sopro da palavra que dá vida aos sussurros é papel do professor. Trazemos essa analogia para evidenciarmos a heterogeneidade como ponto de partida, dando margem para que os alunos compartilhem suas reflexões, percepções, intenções e expressões, lançando mão dos moldes e abrindo-se à construção de perspectivas múltiplas, às conexões e interações com os sujeitos envolvidos naquele processo de ensino aprendizagem em dado evento irrepetível de sala de aula. Até o momento, o ensino de língua portuguesa

tem-se constituído pelo viés da homogeneidade, no qual se põe ao centro, de modo geral, o conteúdo ou a forma.

Entendemos, portanto, que “a aula como acontecimento” está em proporcionar diferentes caminhos para se chegar a algum entendimento de dado aspecto. Em outras palavras, podemos ampliar as possibilidades, a fim de que cada sujeito, a sua maneira, vivencie um encontro com o *Outro* – envolvido no processo: sujeitos (professor, alunos), contexto, conteúdos por meio da palavra, haja vista que

a palavra não é desligada do passado, solta ao sabor do vento, nem desatada do futuro, voando para além sem precedentes. As palavras são ditas e situadas no mundo, histórica e ideologicamente, elas assinalam tanto uma memória do passado, quanto uma memória do futuro. Compare-se a palavra com uma seta de dupla orientação situada no solo: uma direção aponta para o passado, para trás, a direção oposta para o futuro, para frente, o que a fixa ao solo, aqui e agora, é o presente. É esta tríade que condiciona a orientação da palavra, o sentido que ela produz. (Giovani; Souza, 2017, p. 24)

Nessa movimentação, valorizamos a interdiscursividade intrínseca ao texto literário. Por meio da leitura literária, a interdiscursividade permitiu a abertura de fissuras textuais, expondo, assim, espécies de pistas, remetendo um significante a outro e tecendo uma cadeia “contínua” de um signo a outro, ou seja, o “real” se sobrevém com base no acréscimo de informações à medida que a leitura ocorre, adquirindo sentido(s) a partir de “sopros de palavras”. Desse modo, a interdiscursividade tece uma cadeia “contínua” remetendo-nos ao encontro de *outros* a fim de estabelecermos o encontro com o texto, com o *eu* e os *eu* presentes.

Sob esse prisma, o processo de construção literária carece que outras referências textuais/discursivas sejam acessadas no curso da leitura, visto que a complexidade da escrita literária não pode ser negada, já que abarca uma pluralidade de vozes.

Frente ao exposto, um professor que pense na realidade do seu entorno de letramento, reflita sobre os seus deveres e pesquise em sala de aula pode, alimentado na “aula como acontecimento”, proporcionar diferentes caminhos aos seus discentes para que cheguem a possíveis leituras e entendimentos, nutrindo-se dessa relação indissociável “língua e literatura”.

Conforme supracitado observa-se a forte presença da interdiscursividade na obra, referenciando outras histórias de lobos, como as fábulas de La Fontaine e Esopo, o lobo dos “Três Porquinhos”, “O lobo e o cordeiro”, “Chapeuzinho Vermelho”, “Chapeuzinho Amarelo”, soprando convites de leitura aos leitores. A autora, também, oferece narrativas diversas como ponto de partida para um assunto que nos interessa no contexto contemporâneo: a defesa da natureza, mais especificamente a defesa dos lobos que correm risco de extinção.

Perfilha-se o mesmo posicionamento e, nessa vereda, se a língua é produto da história e está marcada pelos usos e pelos espaços sociais em que se dão tais usos (Geraldi, 2009), a produção da vida e do mundo se relaciona, então, intrinsecamente ao ensino de literatura, leitura, escrita, oralidade e práticas de análise linguística (PAL).

Na linha de Paulo Freire (2009) e Geraldi (1993), o texto se mostra como um caminho para a construção de sentidos, por essa razão destaca-se o trabalho com os gêneros discursivos, ou seja, a escrita de textos variados em sala de aula, visto que tal trabalho oportuniza ao discente o contato com as múltiplas realidades sociais e os vários significados gerados pelas inúmeras leituras praticadas.

A narrativa suscita a retomada de histórias já conhecidas de personagens lobos e de Manuel, que é um ser humano que possui (sobre)nome de Lobo. No início da narrativa, Manuel Lobo se depara com um anúncio no jornal (imagem 2) que consta: “Procura-se Lobo”. A partir daí ele decide tentar aquela vaga, porém descobre que estão à procura de lobos de verdade para um documentário. Em uma sala de aula, além de abordar o gênero “anúncio de jornal”, o professor pode trabalhar com questionamentos acerca desta atividade social: quem ainda manuseia e lê jornal impresso? Quem procura emprego em anúncio de jornal? Quem escreve e responde cartas? Quais usos os alunos estão fazendo hoje em dia? E os seus familiares?

Da mobilização dos discursos das narrativas tangentes a esta, já citadas anteriormente, também pode se criar diálogo a fim de verificar o que os alunos já conhecem, quais as leituras têm feito, além de perceber o modo como as personagens são retratadas e refletem as vontades de verdade de cada tempo.

A propósito, o fato de, em geral, essas narrativas serem direcionadas ao público infantil, percebemos que atitudes que se desviem de determinadas “regras” culminarão em castigos e privações no decorrer ou no final da história. E aí compreendemos como é significado o “mal” e o “bem” nesses contextos, geralmente sendo o bem construído a partir do mal. O enredo comumente se perfaz em torno de opostos: o bem e o mal, o normal e o monstruoso, o bonito e o feio. Como se nota, “há muito pano pra manga” em um trabalho com a literatura em sala de aula.

No que toca à reescrita do anúncio por parte de Manuel Lobo, podemos destacar na sala de aula a importância do ato de reescritura de textos, onde o diálogo do sujeito-autor com o seu texto é provocado, possibilitando, assim, ao estudante, um relacionamento mais interativo e íntimo, podendo enxergar o que antes lhe “passou batido”.

Convém notar, que Manuel Lobo reescreveu o anúncio, conferindo-lhe mais clareza em relação à necessidade da presença de lobos de verdade, já que o intuito da empresa era expor ao mundo a realidade deles: como vivem, o que fazem, qual habitat, os riscos que correm. O texto reescrito visou atender às formalidades do gênero, tanto na forma quanto na função e circulação social, abarcando normas atinentes à escrita de textos oficiais, fato que contribui para a reflexão e o trabalho de produção em sala de aula, haja vista que a circulação social dos gêneros discursivos é fundamental para a construção e manutenção da sociedade, pois não apenas refletem as práticas sociais e culturais, mas também leva em consideração as condições de poder, identidade e pertencimento. Assim, frisa-se que Manuel Lobo não apenas (re)construiu o anúncio, mas também a intencionalidade inerente a ele.

Outro ponto que se sobleva refere-se ao trabalho com a norma culta, convidativo no título do livro: “Procura-se” e por que não “Procuram-se”? Em relação à função sintática do “se”, se trata de uma partícula apassivadora ou de Índice de Indeterminação do Sujeito? Tal trabalho linguístico pode ser pautado nos sentidos das expressões e trabalho por meio de usos reais para que os estudantes compreendam a estrutura nos usos cotidianos de suas relações de interações.

Outro gênero abordado na obra trata-se do *currículo*. Os gêneros discursivos são constituídos por três elementos fundamentais: o conteúdo, o estilo e a construção composicional (Bakhtin, 2003 [1979]). O gênero do discurso *currículo* é um tipo de texto que tem como objetivo apresentar informações sobre a trajetória acadêmica e profissional de uma pessoa e se mostra como uma ferramenta básica para quem está em busca de um trabalho ou trabalhador. Nessa oportunidade, o professor pode fazer questionamentos aos seus alunos, provocando-os e suscitando curiosidade para o entendimento deste gênero e da escrita dele, que pode culminar em uma atividade com a oralidade, no caso, a entrevista oral.

A par disso, outro gênero da obra se apresenta na figura de um *documentário*, um gênero do cinema que objetiva a apresentação de uma visão da realidade por meio da tela. O documentário exposto no livro alude à proteção da natureza, especialmente dos lobos – assunto que pode ser ampliado em um debate em sala. Para tanto, esse gênero vale-se de arquivos históricos, imagens, entrevistas e outros recursos, viabilizando sua constituição ao longo do processo de sua produção até a edição dele. Por esse motivo, mesmo possuindo um roteiro, o documentário não é escrito ou planejado, mas arquitetado processualmente de modo criativo (e nem sempre fidedigno à realidade). Uma excelente atividade seria o envolvimento dos discentes para criarem um documentário, o que envolveria, inclusive, o trabalho com, as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) na educação.

Em virtude dessas considerações, cabe-nos entender o ensino de língua com base nos gêneros do discurso, ressaltando a presença do jornal e da mídia (impressa ou não) na disseminação dessa nova identidade do Lobo em uma leitura com a atualidade. Nesse ínterim, o professor pode refletir com os estudantes sobre o papel do jornal, um meio de comunicação, capaz de influenciar a vida das pessoas. E, igualmente, debater sobre o emprego da carta, atualmente (se já perceberam o uso de selos, envelopes, remetente, destinatário) e relacionar a outras novas formas de se comunicar (e-mail, *whatsApp* etc).

Caberia questionar os estudantes sobre essas atividades sociais na vida deles: quem ainda manuseia e lê jornal impresso? Quem procura emprego em anúncio de

jornal? Quem escreve e responde cartas? Como essas práticas permeiam a vida deles e de suas famílias?

Sob esse prisma, lemos ainda, na página 26, uma referência ao poema “Não há vagas”, de Ferreira Gullar, escrito em 1963, incitando uma crítica direta às condições de vida da população, pois viviam as inquietações do período de ditadura militar. O texto do autor nos ajuda a refletir sobre o cenário social brasileiro, passado e presente: “o poema, senhores, não fede, nem cheira”.

Percebe-se, desse modo, que a abertura de espaço para as leituras e estudos fundamentados em uma multiplicidade de textos, e não apenas em livros didáticos, faz-se essencial numa sala de aula de língua portuguesa. E no tocante à produção escrita, observa-se que esta é digna de um momento no qual os sujeitos possam tornarem-se autores e tomarem os textos, escrevendo-os a alguém e não somente entendendo-o como uma mera ferramenta de aferição às regras gramaticais ou emaranhado de palavras que devem ser escritas para cumprir uma atividade solicitada pelo professor. Como se nota, quando nos posicionamos em nossos discursos, constituímos-nos como sujeitos, tornando-nos cidadãos ativos, críticos e conscientes do nosso papel individual e coletivo. A própria consciência dos sujeitos forma-se neste universo de discurso e “é deles que cada um extrai, em função das interlocuções de que vai participando, um amplo sistema de referências no qual, interpretando os recursos expressivos, constrói sua compreensão do mundo” (Geraldi, 1993, p.31).

Ressalta-se, portanto, que é “na escola que o sujeito aprende o que não sabe e o que não pode aprender fora dela” (Zavam, 2022, p. 62). Assim, na sala de aula, partir do texto e fechar com ele é uma oportunidade de viabilizar a reflexão dos alunos, além de instigar o uso efetivo das práticas sociais de escrita e de fala.

Os professores e a escola precisam proporcionar um momento vital e agradável à formação do sujeito-leitor, onde estes possam dispor de um espaço com livre acesso aos livros de literatura, visto que as práticas de leituras escolares têm papel importante na formação deste hábito. Assim, um professor que pense na realidade do seu entorno de letramento, reflita sobre os seus deveres e pesquise em sala de aula pode, alimentado na

“aula como acontecimento”, proporcionar diferentes caminhos aos seus discentes para que cheguem a possíveis leituras e entendimentos, nutrindo-se dessa relação indissociável “língua e literatura”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Brasil, 1997) orientam ao educador que esse aprendizado deve representar algum significado para o educando, e no que compete ao ensino de literatura orienta que “é importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula.” (Brasil, 1997, p. 29). No tocante à língua portuguesa, os PCN e a BNCC (Brasil, 2018) apresentam discussões acerca de planos de trabalho que dão valor à participação efetiva e crítica do aluno perante a sua língua e que mostram as variedades de uso da língua(gem) em diversas situações de interação no dia a dia. Tais documentos trazem uma perspectiva interacionista em relação ao ensino de língua citando, ainda, a leitura e a produção de textos como a alicerce para a formação do aluno, expondo que a língua não é homogênea, mas uma soma de possibilidades condicionadas pelas situações de uso e pelas situações discursivas. Na perspectiva de avançar nessa proposição, avançam-se as reflexões sobre a PAL/S, situando-a, em relação à prática de leitura, compreendida nesse contexto como uma ação situada, por meio da qual há a apropriação de conhecimentos e de saberes, na interação discursiva, dialógica. (Acosta Pereira; Rodrigues; Costa-Hübes, 2024, p. 14)

Ressaltamos, por fim, que a escola é um *lócus* formativo, onde os sujeitos compreendem o seu lugar na sociedade. Ante o exposto, faz-se necessário repensarmos a respeito das práticas de ensino ligando a língua e literatura em sala de aula, haja vista que, infelizmente, ainda notamos os moldes tradicionais, deixando de lado a importância da compreensão do texto em sua totalidade e da língua como atividade socio interativa e dialógica. É neste ponto que

ampliamos o bordado ao relacionar a experiência na/com a literatura com a prática de análise linguística sugerida pela BNCC. O caminho guiado da criança pelo universo literário traz no bojo o conhecimento profundo sobre a linguagem. O eixo de análise linguística/semiótica, de acordo com o documento, envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de

análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos - sejam estes orais, escritos e/ou multissemióticos - das materialidades dos textos e seus efeitos de sentido, seja referente às formas composicionais dos textos, determinadas pelos gêneros e pela situação de produção, seja referente ao estilo adotado nos textos, com forte impacto na produção de sentidos. (Giovani, 2024, p. 375).

À luz do contexto, identificamos “sopros e sussurros de palavras ganhando vida”, e considerando a relevância da literatura no currículo escolar a fim de apresentá-la como um instrumento intelectual e afetivo capaz de ampliar a capacidade de os sujeitos verem, entenderem e sentirem o mundo, além de construírem novas realidades por meio da interação do leitor, levando em conta a individualidade de cada um com base em suas vivências.

ACHADOS & PERDIDOS

Conceber o texto como unidade de ensino/aprendizagem é entendê-lo como um lugar de entrada para este diálogo com outros textos, que remetem a textos passados e que farão surgir textos futuros. Conceber o aluno como produtor de textos é concebê-lo como participante ativo deste diálogo contínuo: com textos e com leitores. (Geraldí, 1997, p. 22)

Considera-se que a escola tem como um de seus papéis fundamentais a formação do indivíduo leitor, visto que ela ocupa o espaço fundamental de acesso à leitura. Deste modo, é indispensável concebermos que este lugar crie possibilidades aos sujeitos, construindo práticas leitoras que viabilizem leitores críticos, participativos, que sejam capazes de encarar as imposições e as contradições da sociedade em que vivam. Levando em conta o exposto, acreditamos que

a formação inicial e continuada de professores de Língua Portuguesa ainda demanda muitas mudanças, em especial, as relacionadas ao papel das práticas de linguagem, não apenas como articuladoras no conjunto de disciplinas ofertadas nessas instâncias de formação, mas, sobretudo, disciplinas teórico-metodológicas de/sobre/para as práticas de linguagem, evitando desencontros, truncamentos e reapropriações errôneas. (Acosta Pereira; Costa-Hübes, 2024, p. 227).

No que toca à integração da PAL/S com as demais práticas de linguagem, precisamos redimensionar a PAL/S no interior de outras práticas de linguagem para expandi-las, pois, separada da interação, a PAL/S torna-se análise gramatical. Assim, ao buscarmos entender o “todo” que envolve a interação social, com base nos usos sociais da língua, suscitamos e ascendemos questões como interação, sujeito, interlocutores, enunciado, discurso, ideologia, dentre outros, haja vista que a interação não é um espaço vazio.

Talvez seja isso: no dia em que deixarmos de suspirarmos por ouvir as palavras em movimento dando vida à existência é o fim da linha, ou nada mais importa. Todavia, o segredo nesta estrada que se chama vida pode ser não deixar de prestar atenção no caminho, movimentar-se, atentar-se às relações que se alargam ou estreitam, aos desafios que enfrentamos e às conquistas – não importa qual seja o tamanho dessa vitória. Que possamos ser parte completa de nós mesmos e nos alimentar sempre de movimento, tendo a consciência de que não apenas “eu/nós” estou/amos em busca, mas também o outro: amigo (a), filho (a), companheiro (a), pai, mãe, estudante, professor e outros. E lembremo-nos que, muitas vezes, achamos que encontramos o sopro das palavras que tanto buscávamos, no entanto, a vida nos sussurra que ainda há muito mais por descobrir... E assim seguimos aos sopros e sussurros.

De acordo com Paulo Freire (2009) e Geraldini (1993), o texto se apresenta como um caminho para a construção de sentidos, daí reside a importância de se trabalhar com textos variados em sala de aula uma vez que estes permitem ao aluno lidar com uma realidade social e com os diversos significados constituídos pelas diversas leituras realizadas até então.

Ressaltamos que a capacidade para aprender liga-se ao contexto pessoal do sujeito. Percebe-se, desta maneira, que os estudantes devem estar inseridos em um determinado contexto educacional onde o letramento é compreendido como possibilidades que os sujeitos têm de participar de modo efetivo de práticas sociais variadas. Corroborando com Giovani (2024, p. 374), “a circulação pelo universo literário desde os anos iniciais – e nela, a experiência enquanto sujeito – abre portas para

que um trabalho com o eixo prática de análise linguística seja rico e efetivo. Não se trata de pretexto”.

No entanto, sem pretensões de chegar a um preenchimento absoluto do tema, expande-se o discurso esperando-se a possibilidade de realizarem-se produções e reflexões com base no texto literário. Isto é, estamos nos referindo a relações entre sujeitos que decidem construir contextos e processos de aproximação, de conhecimento recíproco e de interação; relações que lançam transformações em cada indivíduo, favorecendo a consciência de si e reforçando a sua própria, sem se deixar “(g)lobalizar”.

Por conseguinte, construímos conhecimento por meio de nossa relação com o mundo e com outros seres, por isso Paulo Freire (1981, p. 79) afirma: “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” Dessa forma, seguimos na busca por uma educação essencial na teoria e na prática, nos (re)descobrimos e (re)aprendendo no caminho. De acordo com Giovani (2010, p. 224) “é do futuro que tiramos os valores com que qualificamos a ação do presente e com que estamos sempre revisitando e recompreendendo o passado” por isso a pergunta “para quê?” foi feita inicialmente, nas seções anteriores. Para que pautarmos as aulas de língua portuguesa com base em texto e em leitura literária com alunos do Ensino Fundamental?

Por fim, entendemos que olhando para trás é inquestionável o valor dos processos vivenciados, dos registros históricos e das memórias para, no momento presente, observarmos o quanto a leitura e a literatura corroboram para a formação emancipatória de cidadãos críticos aptos a agirem e interagirem com autonomia e comprometimento social e cultural. Vê-se, então, com clareza, que, visando ao futuro, almejamos os sujeitos (alunos) que queremos formar para este mundo. Sendo assim, seguimos refletindo, caminhando e imaginando possibilidades de respostas à pergunta⁷ de Saramago (2001) que abriu a seção 2: “E se as histórias para crianças passassem a ser

⁷ Aliás, que lindo quando fazemos “perguntas provocativas” como esta! Não se trata, apenas, de encontrarmos respostas, mas sim, reflexões sobre esse profundo questionamento.

de leitura obrigatória para os adultos? Seriam eles capazes de aprender realmente o que há tanto tempo têm andado a ensinar?”

REFERÊNCIAS

ACOSTA PEREIRA, R.; RODRIGUES, R. H.; COSTA-HÜBES, T. da C. [Orgs.]. **Prática de análise linguística/semiótica (PAL/S) nas aulas de língua portuguesa:** entre a tradição e a mudança. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. Disponível em: https://pedroejoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2024/10/EBOOK_Pratica-de-analise-linguistica-semiotica-pal-s-nas-aulas-de-lingua-portuguesa.pdf. Acesso em fev. 2025.

ACOSTA PEREIRA, R.; COSTA-HUBES, T. C. **A prática de análise linguística/semiótica nas aulas de Língua Portuguesa em contexto da Educação Básica:** reflexões no devir. REVISTA EDUCAÇÃO E LINGUAGENS, v. 13, p. 211-232, 2024.

BAKHTIN, M. [1979]. **Estética da criação verbal.** Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRUSTOLIN, A. K. B. da S.. **Itinerário do uso e variação de nós e a gente em textos escritos e orais de alunos do Ensino Fundamental da Rede Pública de Florianópolis.** 2009. 245 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

COSSON, R.. **Letramento literário:** teoria e prática. 2. ed^a, 5^a reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

ESTÉS, C. P. [1992]. **Mulheres que correm com os lobos** – Mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem. Tradução: Waldéa Barcellos. Editora: Rocco Ano: 2018.

FRAZÃO, D. **Lobão:** Cantor e compositor brasileiro. 2012. Disponível em: Biografia de Lobão - eBiografia. Acesso em 18 ago 2024, às 21h.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 9 ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981.

FREIRE, P. **A Importância do ato de ler: em três artigos que completam**. 50. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GERALDI, J. W. Da redação à produção de textos. In: CHIAPPINI, L. (Coord.). **Aprender e ensinar com textos** – v.1. São Paulo: Cortez, 1997, p. 17-24. Aprender e ensinar com textos de alunos.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. 2. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2009.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GIOVANI, F. **A ontogênese dos gêneros discursivos escritos na alfabetização**. Tese (doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” Faculdade de Ciências e Letras (UNESP). Araraquara: Brasil, 2010.

GIOVANI, F.; SOUZA, N. B. de. **Bakhtin e a educação: a ética, a estética e a cognição**. 2ª ed., São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

GIOVANI, F. **O texto na alfabetização**. São Paulo: Pontes Editores, 2024.

GIOVANI, F. A Prática de análise Linguística/Semiótica nos anos iniciais: no entrelaçar com a experiência literária. In: ACOSTA PEREIRA, R.; RODRIGUES, R. H.; COSTA-HÜBES, T. da C. [Orgs.]. **Prática de análise linguística/semiótica (pal/s) nas aulas de língua portuguesa: entre a tradição e a mudança**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 369-384p.

GIOVANI, F.; CAMARGOS, M. L. de. João Wanderley Geraldi: o pesquisador linguista, professor formador e singular leitor brasileiro de Bakhtin e seu Círculo de estudos. **Revista Educação e Linguagens**, v.13, n.25, 2024.

LISPECTOR, C. **Um sopro de vida (Pulsações)**. 3ª ed. Editora Nova Fronteira, 1978. Digitalizado, revisado e formatado por SusanaCap. Disponível em

<https://joaocamillopenna.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/08/lispector-um-sopro-de-vida.pdf>. Acesso em 17 de agosto de 23024, às 14h.

MACHADO, A. M. **Bisa Bia, bisa Bel**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1981.

MACHADO, A. M. **Procura-se lobo**. São Paulo: Ática, 2006.

ORNELLAS, C. A. **Mikhail Bakhtin no Brasil**: primeiras repercussões. *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid. Madri, n. 43, nov. 2009- fev. 2010. Disponível em: <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero43/brabaj.html>. Acesso em: 28 fev 2025.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem do Círculo de Bakhtin. In: Meurer, José Luiz; Bonini, Adair, MOTTA-ROTH, D. (org.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

SARAMAGO, J. **A maior flor do mundo**. Lisboa: Editorial Caminho, 2001.

SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 155-177.

SOUZA, R. J. de.; COSSON, R. **Letramento Literário**: uma proposta para a sala de aula. s/d. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em 18 de agosto de 2024, às 15h.

ZAVAM, A. CEARÁ - Universidade Federal do Ceará (UFC). In: GIOVANI, F. (Org.). *Conversas com professores do PROFLETRAS: programa de mestrado profissional em letras*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. 57-69p.

Data de recebimento: 28/02/2025
 Data de aprovação: 04/07/2025