

A LITERATURA NAS SÉRIES INICIAIS NO COLÉGIO PEDRO II: DIALOGISMO E ESTÉTICA NA SALA DE AULA

Glória de Melo Tonácio

Doutoranda em Educação – Universidade Federal do Rio de Janeiro
Orientadora educacional do Colégio Pedro II
E-mail: gloria.guinevere@gmail.com

Patrícia da Silva Pacheco

Mestre em Educação - PUC/RJ;
Coordenadora de Literatura no Colégio Pedro II
E-mail: patch@yahoo.com.br

RESUMO

Este texto discute a experiência sobre o ensino de Literatura nas séries iniciais do Ensino Fundamental no Colégio Pedro II. A relevância deste projeto reside, principalmente, no seu pioneirismo, pois até o ponto que se conhece, o Colégio Pedro II é a única instituição pública a desenvolver tal trabalho sistematizado. Inicialmente, apresentaremos o embasamento teórico-metodológico, para em seguida descrever os objetivos e a metodologia da proposta. Em particular, enfatizamos o trabalho realizado no quinto ano do Ensino Fundamental por considerarmos a síntese dos objetivos almejados ao longo dos anos com a proposta. Por fim, apresentaremos os resultados obtidos desde a sua implementação.

Palavras-chave: Literatura; Educação; Dialogismo.

ABSTRACT

This text discusses the teaching of literature in the early stages of Elementary School at Colégio Pedro II. The relevance of this project lies, primarily, on its pioneer nature. As far as it is known, Colégio Pedro II is the only public school to develop such a job on a systematic basis. At first we go over the theoretical framework so that we can describe the aims and the methodology of the proposal. We highlight the job done with the fifth graders in Elementary School because it turns out to provide a synthesis of the aims attained along the years. Finally, we present results achieved since implementation.

Keyword: Literature; Education; Dialogism.

A LITERATURA NAS SÉRIES INICIAIS NO COLÉGIO PEDRO II: DIALOGISMO E ESTÉTICA NA SALA DE AULA

Glória de Melo Tonácio e Patrícia da Silva Pacheco

“Meus filhos terão computadores, sim, mas antes terão livros” (Bill Gates).

Com a citação do, assim chamado, “multimilionário gênio da informática”, Wander Soares encerra seu artigo: *Quem não lê não escreve* (Folha de São Paulo, 12/02/1997) e acrescenta a seguinte reflexão: “sem livros, sem leitura, os nossos filhos serão incapazes de escrever, inclusive, a sua própria história”. Tal provocação move-nos a discutir, neste artigo, a relevância de uma proposta pedagógica em educação literária nas classes iniciais do Ensino Fundamental, desenvolvida no Colégio Pedro II - Unidade Tijuca I.¹

Todas as Unidades I (do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental) desenvolvem as atividades da área de Literatura e possuem uma proposta comum contida no Projeto Político Pedagógico do Colégio Pedro II, ao mesmo tempo em que desenvolvem projetos específicos. Ao debruçarmo-nos, então, neste texto, sobre a experiência da Unidade Tijuca I, estamos abordando tanto a generalização dessa proposta na instituição, quanto suas especificidades na unidade de ensino estudada.

A proposta de Literatura estudada está voltada para a formação do ser-leitor que, em uma relação dialógica com o texto, seja capaz de a partir dele e de seu contexto produzir sentidos e conhecimentos sobre a realidade. A relevância desse projeto reside, principalmente, no seu pioneirismo, pois até o ponto que conhecemos, o Colégio Pedro II é a única instituição pública a desenvolver tal trabalho sistematizado. Inicialmente, apresentaremos o embasamento teórico-metodológico, para em seguida descrever os objetivos e a metodologia da proposta. Em particular, enfatizamos o trabalho realizado no quinto ano do Ensino Fundamental, por considerarmos a síntese dos objetivos almejados ao longo dos anos com a proposta. Por fim, apresentaremos os resultados obtidos desde a sua implementação.

¹ Essa instituição é dividida por treze Unidades de Ensino, sendo quatro Unidades I (fundadas na década de 80 e comumente chamadas de *Pedrinho*) destinadas ao Ensino Fundamental do primeiro ao quinto ano (classes iniciais) do Ensino Fundamental, quatro Unidades II destinadas ao ensino do sexto a nono ano do Ensino Fundamental, Ensino Médio e PROEJA (Programa de Educação de Jovens e Adultos), quatro Unidades únicas e uma Unidade III, tendo as mesmas funções que as Unidades II.

Escrever a própria história ou mudar o seu rumo é condição básica para o exercício de humanização em sua plenitude; humanização que se concretiza por uma ação consciente e libertadora, em que os usos da palavra associados ao conhecimento são ferramentas primordiais. A leitura é elemento básico, fundamental, para a realização do sujeito em constante formação, ciente de sua condição inacabada e que, por isso mesmo, busca se completar ao travar contato com as mais diversas possibilidades de conhecer o mundo e a si mesmo.

Segundo Agambem (2005), falar... narrar para não morrer, teve um sentido nas comunidades primitivas e em outras épocas e, agora, soa-nos tão estranho. Em outros tempos, o cotidiano, as conversas e os contos narrados nos círculos, ao redor da fogueira ou da mesa de alimentos eram tomados como experiência, ou seja, a vida era experienciada.

No mundo atual, temos sido expropriados do diálogo, da possibilidade da troca e da experiência. Conforme afirma o autor:

“o que temos vivenciado no dia-a-dia com os encontros efêmeros nas ruas, avenidas, elevadores... o consumo, a rapidez das informações e a violência muda, a que nos impomos é apenas uma mixórdia de eventos – divertidos ou maçantes, banais ou insólitos, agradáveis ou atroz –, entretanto, nenhum deles se torna experiência” (p.22).

Também Walter Benjamin, no início do século XX, apontou tais condições sociais e os rumos que a palavra tomou com o advento da industrialização e o desenvolvimento tecnológico: seu endurecimento, sua monologização, inexpressividade e burocratização. Desse modo, o mundo se coisificou, o homem se alienou de si mesmo, perdeu sua capacidade de reflexão e banalizou os sentimentos, voltando-se apenas para a utilidade e o imediatismo. Como consequência, ocorreu o mesmo com a linguagem, que se tornou objeto e não mais possibilidade de formação de sentidos e produção de conhecimentos.

Como resgatar, então, o acontecimento/experiência, que rasga e dilacera o espaço-tempo vivido e que nos impulsiona para além dele? Em uma ordem inversa ao pensamento atual, esses autores afirmam que a experiência está correlata à palavra, ao conto, ou seja, à autoridade. Como pode a autoridade se centrar no poder de narrar? Como o contar/narrar se transforma em um acontecimento, em novidade, ou seja, em experiência? Autoridade e Infância? É possível? Que caminhos tomar para agir na contramão? De que forma a escola pode se contrapor a essa ordem estabelecida? São essas as questões que têm orientado a nossa prática pedagógica.

Ao nos debruçarmos sobre a Literatura, encontramos várias personagens e contos, que podem contribuir para esse estudo. Dentre elas, em *As Mil e Uma Noites*, deparamo-nos com a figura de Sherazade, que personifica a palavra e o seu poder de morte e vida.

A personagem se casa com o sultão Shariar, com o objetivo de pôr fim ao holocausto de mulheres, ao qual ele impôs o seu reino. Traído pela sua primeira esposa, o sultão decretou que, a cada noite, casar-se-ia com uma jovem e, na manhã seguinte, a mesma seria executada, para que não fosse novamente enganado.

Sherazade se apresenta ao sultão como a nova esposa. Em um primeiro momento, é apenas mais uma *infante* (que não fala, como tantos outros: crianças, velhos e loucos). Seu papel é o de servir ao seu senhor e morrer. Entretanto, como diz um contador de histórias para a própria Sherazade em meio a um mercado, todos precisam dos contos como necessitam de pão. As histórias nos dizem quem somos, o que fazemos e o que queremos nesse mundo... Ela, então, inverte a lógica, aposta na sabedoria popular, na arte de narrar e passa a viver no limítrofe da vida/ morte/palavra/autoridade.

A cada noite, conta uma história a seu sultão, mas não a termina, deixando o seu desfecho para a noite seguinte, encadeando uma história na outra, a fim de prender seu ouvinte. Entremeia essa rede de histórias com a própria vida. Se perde a autoridade do narrar, abdica da sua própria existência.

Enquanto Sherazade preserva a sua vida e a das outras mulheres do reino fazendo o uso da palavra, Gregor Sansa, personagem de Franz Kafka em *A Metamorfose*, passa por um processo de total definhamento da experiência que, em pouco tempo, o leva à morte: quando, após uma noite mal dormida, vê-se transformado em um tenebroso inseto – uma barata –, vê-se também expropriado de sua condição humana, que se torna mais patente quando não consegue fazer uso da linguagem. Gregor entende o que dizem e sentem seus familiares, mas não é compreendido por eles, sequer é reconhecido como sujeito.

Para seus pais e sua mãe, aquela barata não é Gregor, mas um monstro. Isolado em seu quarto, que aos poucos se torna um depósito das quinquilharias da casa, encontra-se privado do convívio, não se comunica, não se expressa, não deixa suas marcas na relação com o outro. Esse outro deixa de existir e de fecundar sua existência que, esvaziada de experiência, aniquila-se. Nem mesmo sua morte é motivo de comoção, o que nos leva a crer que ela já tinha se dado antes mesmo do momento final.

Sherazade e Gregor Sansa representam o poder da palavra em toda sua grandeza e força. Exemplos antitéticos, as personagens nos fazem pensar sobre a necessidade premente da leitura

da palavra e do mundo (palavra-mundo) estar associada à aquisição de conhecimento, em uma relação alteritária entre sujeitos conscientes de sua condição humana, qual seja: ler, criticar, questionar, duvidar, dialogar, concordar, discordar, ser. Fundamentando essa reflexão, encontramos apoio em Benjamin (1994, p. 198) quando nos diz que:

“Torna-se cada vez mais raro o encontro com pessoas que sabem narrar alguma coisa direito. É cada vez mais frequente espelhar-se em volta, o embaraço quando se anuncia o desejo de ouvir uma história. É como se uma faculdade, que nos parecia inalienável, a mais garantida entre as coisas seguras, nos fosse retirada. Ou seja: a de trocar experiências.”

Para o autor, experiência se refere a toda ação realizada para além do tempo vivido, além do momento imediato de sua realização. São interações, encontros e possibilidades que ultrapassam toda concepção de finitude, contribuindo efetivamente para a formação do sujeito e de sua humanidade.

Respaldados nessa perspectiva, formamos o arcabouço teórico-metodológico do nosso trabalho, a partir dos os estudos de Walter Benjamin e de Mikhail Bakhtin. Ambos, pensadores do início do século XX que desenvolveram, respectivamente, estudos sobre a *Crítica da Cultura* na modernidade e a *Teoria da enunciação*, preocupavam-se com o rumo que a palavra vinha tomando nas sociedades industriais e tecnológicas: seu endurecimento, sua monologização, sua perda de expressividade e burocratização. Tentaram, então, resgatar o potencial criativo e formador da consciência subjetiva inerente à linguagem e, como tal, elegeram a literatura e suas dimensões estética e dialógica elementos privilegiados nesse intento.

Nesse sentido, a literatura é essencialmente polifônica. Em um texto literário, falam muitas vozes que, dialogicamente, permitem ao leitor a possibilidade de expressar a sua própria voz. Nesse sentido, o autor não fala sozinho, está apoiado em outros textos, em outras narrativas, em experiências alheias. O leitor, em um trabalho de produção de sentidos, torna-se muito mais que um apreciador, assume a categoria de coautor, é mais uma voz que se manifesta. Nessa relação autor-obra-leitor estão presentes muito mais que conteúdos ou mensagens a serem passivamente apreendidas: o que ocorre é um inter cruzamento de ideias, ideologias, tendências e práticas.

Nessa “teia”, a linguagem é espaço de confronto, é *arena de luta*, e todo trabalho a se realizar com ela não pode amesquinhar esse aspecto. É nesse intuito que Walter Benjamin e Mikhail Bakhtin, ao defenderem a valorização da palavra, se colocam contra a apreensão da realidade pelo apagamento do sujeito: nela, a linguagem se reifica, converte-se em instrumento, objeto de

uso, mercadoria (muitas vezes expostas em livros didáticos para consumo imediato). Extinta sua dimensão criativa e transgressora, resta, apenas, concebê-la como produto acabado, pronto para ser absorvido e utilizado dentro da óptica capitalista de mercado; não resta nenhum espaço para o sujeito, para a formação da consciência e produção de conhecimento; resta apenas ausência das relações sociais de produção, expropriação e alienação do sujeito em relação a si mesmo, em relação ao que há de mais subjetivo em si – a linguagem e a consciência.

Atualmente, tais discussões assumem enorme relevância principalmente no ambiente escolar, que se preocupa não apenas com informação, mas, sobretudo, com a formação ampla de seres verdadeiramente críticos e humanos. Estamos assistindo, em proporção cada vez mais acelerada, ao afinamento e à fragmentação da condição humana, à valorização do objeto, da mercadoria, do valor de exposição, do consumo compulsivo, da velocidade das ações e da fugacidade das relações interpessoais.

O mundo se reifica, o homem se aliena de si mesmo, perde sua capacidade de reflexão, banaliza os sentimentos, se volta apenas para o “útil” e imediato. Como consequência, ocorre o mesmo com a linguagem, que se torna objeto e não mais possibilidade de formação de sentidos e produção de conhecimentos. Esse cenário se reproduz nos mais diferentes contextos, inclusive na escola. Que caminhos tomar, então, para agir na *contramão* dessa corrente ideológica, que cada vez mais se coloca como natural e inexorável? De que forma a escola pode se contrapor a essa ordem estabelecida?

Diante dessas questões, implementamos uma proposta de trabalho, que se desenrola ao longo das séries iniciais do Ensino Fundamental no Colégio Pedro II, desde 2001, com o objetivo de resgatar as potencialidades da Literatura, priorizando seu caráter estético e sua condição polifônico-dialógica. As atividades desenvolvidas buscam aproximar a criança dos diferentes textos literários, por meio de estratégias que não solicitem, apenas, uma incursão lógico-racional, mas que explorem, principalmente, outras possibilidades de apropriação-percepção da realidade: emoção, criatividade, intuição, sensações, além do aspecto lúdico e interativo.

Vale destacar que a perspectiva literária incorporada muito se aproxima do conceito de infância que estamos perseguindo para a realização dessa proposta. Sendo assim, literatura e infância estabelecem uma unidade, quando ambos os conceitos nos levam a imprimir um olhar inacabado sobre a realidade e a compreendê-la não como um todo fechado em si, regido por regras rígidas e inexoráveis. Ao contrário, quando nos propomos a trabalhar com o fazer literário, associando-o ao exercício de ser criança, buscamos implementar, nessa ação, a busca da disposição para o novo e para o não-dito: elementos fundamentais para as diferentes aprendizagens, principalmente para a formulação estética (LEAL, 2004).

Essa preocupação não está presente só na orientação das atividades, mas, também, na própria ambiência de sala de aula, na relação com esse ambiente e nas diferentes relações interpessoais que aí se realizam. Tudo na sala de literatura está voltado para o literário; forma e conteúdo se complementam de maneira coerente.

A ornamentação da sala, a disposição das carteiras, a existência de um espaço com almofadas propiciando o aconchego, o toque, a proximidade, a troca de olhares, um ambiente composto por reproduções de obras-de-arte de diferentes origens e épocas e, sobretudo, a existência de muitos livros disponíveis para manuseio, criteriosa e cuidadosamente organizados. Em tudo há uma preocupação estética com o fim de impregnar os sentidos do sujeito, desautomatizar seu olhar, desviesá-lo, permitir que se elabore uma possibilidade criativa e sensitiva de relação com o espaço escolar. Segundo Zilberman (2003), geralmente, os modelos tradicionais de ensino da Literatura tomam o texto para transmissão de conteúdos fechados e estanques, formalização de fichas e obrigações que em muito se afastam de uma dimensão estética. Entretanto, Infância e Literatura estão intimamente ligadas no que se refere à forma de pensar e expressar o mundo: pelo inusitado, estético e sensível.

É nessa perspectiva que desenvolvemos as aulas de Literatura² nas classes iniciais do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II - Unidade Tijuca I. Essa proposta pedagógica está voltada para a educação literária, que busca resgatar as potencialidades do texto literário, priorizando seu caráter estético e sua condição polifônico-dialógica. As atividades desenvolvidas buscam aproximar a criança dessa modalidade textual por meio de estratégias que não solicitem apenas uma incursão lógico-racional, mas que, principalmente, explorem outras possibilidades de apropriação-percepção da realidade: emoção, criatividade, intuição, sensações, além do aspecto lúdico e interativo (PACHECO, 2002).

Para cada série, são estabelecidos temas de discussão, de acordo com os interesses e realidades de cada grupo. Buscam-se, pela interdiscursividade dos diversos suportes materiais, textos e propostas de cunho coletivo (confecção de livros, painéis e jornais literários; organização de contações de histórias, pelas crianças, para apresentações no espaço escolar e de uma feira de livros com intensa participação dos alunos; entrevista com autores; dentre outros), além da construção de uma consciência sobre o mundo e as coisas, de forma transformadora e transgressora.

A preocupação perpassa não apenas pela orientação das atividades, mas também pela organização do espaço-tempo no desenvolvimento das propostas e pelas diferentes

possibilidades de interconexões entre o ambiente e as relações intersubjetivas que ali se realizam. Conforme afirma Pacheco (2002), tudo na sala de literatura está voltado para o *dialogismo*.³ os artefatos presentes nesse lugar (ambiente composto por reproduções de obras-de-arte de diferentes origens e épocas e, sobretudo, a existência de livros disponibilizados por temas e/ou autores e organizados para manuseio); a disposição das carteiras e a existência de um espaço com almofadas, propiciando o aconchego, o toque, a proximidade, a troca de olhares. Enfim, forma e conteúdo se complementam de maneira coerente. Em tudo há uma preocupação estética, com a intenção de impregnar os sentidos do sujeito, desautomatizar seu olhar, desviesá-lo, permitindo uma possibilidade mais criativa e sensitiva de relação com o espaço escolar. Em suas palavras:

“Não é só o texto literário que está em questão, mas tudo, desde o ambiente da sala, a relação professor-aluno, a cumplicidade estabelecida nessa relação e as atividades propostas, contribui para a elaboração de um “texto” a ser lido, reescrito e modificado sob diferentes olhares. Nesse contexto, (...) a literatura é o centro da questão, mas não uma literatura enquadrada nos paradigmas estruturalistas e instrumentais, que muitas vezes regem o uso da língua na escola, mas uma literatura que exige um leitor coautor, que permita o preenchimento de lacunas e a existência de possíveis digressões, que solicite atenção e raciocínio agudos para ler inclusive o que ‘não está escrito’ e para fugir aos padrões estereotipados” (s.p.).

Entretanto, as atividades de literatura não se restringem a essa relação com o espaço onde as aulas se realizam. Há uma proposta sistemática e consistente de organização de conteúdos e competências que privilegiam a especificidade do texto literário e que se desenvolve em estreita sintonia com o ambiente já descrito. Mais uma vez, reiteramos: forma e conteúdo são indissociáveis nesse projeto.

As aulas de Literatura são realizadas em uma sala específica para essa atividade e são ministradas por uma equipe de três professoras, dentre elas uma coordenadora, que se distribuem para atender às turmas do colégio. Estas possuem dias e horários fixos para participar das aulas. Semanalmente a equipe se encontra para planejar, avaliar e estudar as

² Nas Unidades I do Colégio Pedro II, além das aulas regulares do Núcleo Comum (Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia), uma vez por semana, os alunos participam das Atividades de Literatura, Artes, Música, Educação Física e Informática. São aulas de uma hora e meia, semanais, para cada turma.

³ É importante destacar que a ideia de *dialogismo* aqui adotada corresponde à concepção bakhtiniana, que engloba muito mais do que a interação verbal face-a-face. Ele é o momento do encontro de duas ou mais vozes com suas realidades e experiências, do qual emergem múltiplos sentidos, que são incorporados e re-significados por seus interlocutores. Cf. BAKHTIN (1970; 1999), AMORIM (2001).

propostas de trabalho, que se distribuem em temas específicos voltados para o interesse e necessidade de cada série.

Nas primeiras séries (primeiro ao terceiro ano), privilegiamos a narrativa oral como parlendas, trava-línguas, cantigas de roda, acalantos e outros textos que abordam a produção cultural eminentemente popular. São enfatizadas, também, poesias e narrativas de cunho autoral que abordam a temática infantil: medos, desejos, sonhos, questões típicas da infância, que trazem a criança como protagonista. Já no quarto ano, nosso trabalho está voltado para as narrativas e poemas de autores nacionais, que permitem realizar uma incursão mais aprofundada pelos meandros da literatura brasileira e do contexto histórico dessas produções. Passamos, então, a descrever o trabalho realizado no quinto do Ensino Fundamental.

Dando continuidade ao aprofundamento do trabalho literário (compreensão mais detalhada e reflexiva dos elementos constituintes no gênero literário) iniciado na 3ª série, nessa fase realizamos uma passagem por histórias, que se consagraram como clássicos universais de base eminentemente ligada à tradição oral. Nessa fase, buscamos estabelecer uma relação entre vários temas em diferentes gêneros, com o objetivo de perceber como esses temas se aproximam e são tocados por questões essenciais à arte literária e aos sujeitos em todos os tempos: a memória, nossos desejos, nossas angústias, nossos conflitos. As vozes que marcaram a literatura no passado ainda estão presentes nas artes de nosso tempo, na realidade contemporânea. Além disso, são levantadas questões sobre as características e a estrutura de cada gênero textual, concepção de herói, caracterização de personagens, formação de estereótipos, relação entre realidade fictícia e vida contemporânea.

Como eixo temático dessa discussão, propõe-se: *A Volta ao Mundo em 1001 Histórias*, em que são enfatizadas leituras e discussões como as coletâneas e versões de “*As mil e uma noites*” e a obra de Malba Tahan, com o fim de perceber a importância da palavra e da arte: preservar a vida, a cultura e a existência e a interdiscursividade nos textos mitológicos de diversos povos: africanos, indianos, egípcios e greco-romanos, dentre outros. Para isso, propomos os seguintes módulos:

1º módulo – *As Mil e Uma Noites* e outros contos orientais.

Um passeio em diversas coletâneas e versões de *As mil e uma noites* e pela obra de Malba Tahan, com o fim de perceber a importância da palavra e da arte literária: preservar a vida, a cultura e a existência.

2º módulo – Viagens, Aventuras e Heróis.

Histórias que narram aventuras de heróis clássicos (fictícios ou não) que se consagraram em desvendar os caminhos do mundo: Marco Pólo, Vasco da Gama, Gulliver, Galileu, Dom Quixote...

3º módulo – Mitologias: África, Índia, Grécia e Roma.

Estabelece-se uma tentativa de perceber os elementos constituintes de textos mitológicos de diversos povos (africanos, indianos, egípcios e greco-romanos), seus significados e sua permanência na contemporaneidade. O enfoque atualmente está sendo dado às discussões da *Mitologia Africana* e à produção literária infanto-juvenil sobre o assunto, a fim de que possam ser discutidas as contribuições da cultura africana na história da cultura brasileira.

O eixo metodológico do trabalho com a *Mitologia Africana*, principalmente, apoia-se na interação discursiva: professor e alunos engajados em uma proposta de leitura utilizam diferentes formas de expressão ao travar contato com a tradição oral, com textos de autores nacionais, que produzem livros acerca da temática, e com distintos gêneros textuais e discursivos. São selecionados textos em diferentes suportes, para se apropriá-lo por meio de contação de histórias, rodas de leitura, expressão corporal, dramatizações, análises de imagens, filmes, cantos e danças.

Baseada na tradição das contações africanas, nossa proposta se apoia na oralidade e de seus aspectos relevantes, como a argumentação. Como explica Fávero e Kock(1999), não se trata de “ensinar a falar”, mas de buscar o desenvolvimento das competências dos usos sociais da fala, permitindo aos alunos a consciência de que a língua, assim como a realidade social, não é homogênea, nem mesmo monolítica. Para isso, trabalhamos os diferentes níveis (do mais coloquial ao mais formal) dessa modalidade da língua e por vezes são realizados outros tipos de registros que estejam associados a um processo de interdiscursividade. Assim, realizamos reescritas de narrativas, "decalques" e produções de poemas, reprodução e criação de ilustrações tendo como objetivo a confecção de livros, murais e painéis para circularem entre a comunidade escolar, seja na biblioteca, nas salas de aula, em feiras literárias ou exposições pedagógicas. Conforme explica Scheuwly (1997), o oral não existe; existem orais: atividades de linguagem realizadas oralmente; gêneros que se praticam essencialmente por meio da oralidade.

A proposta também inclui atividades como: encontro com autores ou pessoas engajadas em movimentos culturais, realização de feiras literárias com mostra e apresentação de trabalhos, visitas a bibliotecas, centros culturais, museus e ao Salão do Livro Infanto-Juvenil. Todas as atividades são relacionadas ao que é desenvolvido durante as aulas e têm como objetivo

promover uma interação constante entre o universo literário e a produção cultural e intelectual cotidiana, entre sujeitos em constante interação social.

Vale destacar que a estrutura do trabalho exposto acima não impõe cerceamentos ao gosto e interesses dos alunos. Fizemos a citada relação de obras e autores para organizar o trabalho, entretanto sua dinâmica e seu objetivo permitem um contato mais amplo com o universo literário, independente das limitações didáticas.

Ao longo desses anos, verificamos mudanças na relação com a leitura e o conhecimento não apenas na esfera literária, o que permite constatar a importância de enfatizar um trabalho estético com a palavra a fim de construir um olhar mais sensível e significativo sobre a realidade circundante, nas mais distintas modalidades. Assim, percebemos que é estabelecida uma nova relação com a apropriação do conhecimento, que passa a fazer parte de forma indissociável da formação da consciência e da subjetividade: um todo integrado em que a linguagem é percebida em toda a sua dimensão estética.

Referências Bibliográficas

AGAMBEM, Giorgio. *Infância e história: destruição da experiência e origem da História* (trad. Henrique Burigo). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

AMORIM, Marília. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. Trabalho escrito para o Simpósio “Ethics and humanities: dealing with diversity in contemporary research”. Fifth Congress of the International Research and Activity Theory. Amsterdam: junho 2002. (Mimeo)

_____. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas*. São Paulo: Musa Editora, 2001

BAKHTIN, Mikhail. Discurso na vida e discurso na arte (sobre poética sociológica). In: _____. *Freudianism. A marxist critique*. Nova York: Academic Press, 1976 (Tradução de Cristóvão Tezza– para uso didático [199-]). (mimeo).

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992 [1979].

_____. La construcción de la enunciación. In: _____. Bajtín y Vigotski: *La organización semiótica de la conciencia*. Barcelona: Anthropos, 1993 a.

_____. *La poétique de Dostoievski*. Paris: Ed. Du Seuil, 1970 [1929 e segunda edição revista pelo autor em 1963].

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9ª ed. São Paulo: Hucitec, 1999 [1928-30].

- _____. Que és el lenguaje? In: **SILVESTRI**, Adriana; **BLANCK**, Guillermo. *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la consciencia*. Barcelona: Anthropos, 1993 b [1929].
- _____. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, UNESP, 1993 c.
- _____. *The dialogic imagination: Four essays*. Holquist (org.). Austin, Texas: University of Texas Press, 1988.
- BENJAMIN**, Walter. *Obras Escolhidas 1: Magia e Técnica, Arte e Política*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- FÁVERO**, Leonor Lopes e **KOCH**, Ingedore V. *Linguística textual*. 2ª ed. São Paulo: Coretz, 1999.
- FOLHA DE SÃO PAULO**, 12/02/1997.
- KAFKA**, Franz. *A Metamorfose*. São Paulo: Martin Claret, 2005.
- KOHAN**, Walter O. A infância da educação: o conceito devir-criança. In: **KOHAN**, Walter O. (org) *Lugares da Infância: Filosofia*. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.
- _____. *Infância, entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- LEAL**, Bernardina. Leituras da Infância na Poesia de Manoel de Barros. In: **KOHAN**, Walter O. (org) *Lugares da Infância: Filosofia*. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.
- PACHECO**, Patrícia da Silva. *Proposta pedagógica de Literatura*. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2002. (mimeo)
- SCHEUWLY**, B. e **DOLZ**, J. Os gêneros escolares - das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação*. Mai, jun, jul, ago, 1999, n.11 [1997].
- TAHAN**, Malba. *As mil e uma noites*. São Paulo: Ediouro, 2000.
- ZILBERMAN**, Regina. *A Literatura infantil na escola*. 11ª ed. São Paulo: 2003.