

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
CAMPUS GARANHUNS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**O JORNAL DE LITERATURA E O ENSINO DO TEXTO:
ABORDAGENS E PERSPECTIVAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO**

GERMANO VIANA XAVIER

GARANHUNS - PERNAMBUCO

2016

GERMANO VIANA XAVIER

**O JORNAL DE LITERATURA E O ENSINO DO TEXTO:
ABORDAGENS E PERSPECTIVAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade de Pernambuco – UPE, Campus Garanhuns, para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Elcy Luiz da Cruz

Coorientadora: Prof^a. Dra. Amara Cristina de B. S. Botelho

GARANHUNS - PERNAMBUCO

2016

GERMANO VIANA XAVIER

**O JORNAL DE LITERATURA E O ENSINO DO TEXTO: ABORDAGENS E
PERSPECTIVAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade de Pernambuco – UPE, Campus Garanhuns, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras, em 24/11/2016.

DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Elcy Luiz da Cruz (UPE)

Orientador

Prof. Dra. Jaciara Josefa Gomes (UPE)

Examinadora Interna

Prof. Dr. Kleyton Ricardo Wanderley Pereira (UFRPE)

Examinador Externo

Garanhuns - PERNAMBUCO

2016

*Aos meus alunos, de todos os tempos,
como símbolo de um acreditar maior.*

AGRADECIMENTOS

Ao Deus - ou aos Deuses -, por todas as bênçãos e luzes extraordinárias que iluminam meu caminho.

Aos meus pais, Carlos Adailton Xavier e Irlan Viana Pimenta Xavier, e ao meu irmão Gustavo Viana Xavier, simplesmente por saber que sem eles eu não seria quem hoje sou e não teria chegado aonde cheguei.

À minha companheira de vida, Leilane Almeida Paixão, por ser quem é, por todo amor, cuidado e, também, por sua insistente e zelosa presença, bem como por ser a minha inspiração para ser uma pessoa melhor diante do mundo, sempre.

Ao meu orientador e grande mestre, professor Dr. Elcy Luiz da Cruz, pela humanidade compartilhada durante este percurso de dois anos, com quem aprendi que, quando se é professor de liberdades, nenhuma ilegítima forma de disciplina ou de obediência nos desautoriza ser-além.

À professora Dra. Amara Cristina de B. S. Botelho, que muito gentilmente se dispôs a coorientar esta pesquisa e auxiliar, quando necessário, no prosseguir desta caminhada.

Aos professores Dra. Jaciara Gomes e Dr. Kleyton Pereira, pelas presenças e conselhos edificantes que se deram, mais precisamente, a partir do meio desta jornada. Meus sinceros agradeceres.

À menina-Ecuador, Carol Brandão Piva, pelos “sonhos literários” divididos e materializados através da parceria na produção do Jornal de Literatura e Arte O Ecuador Das Coisas.

Aos professores e secretários do Programa de Mestrado Profissional em Letras/ProfLetras, da UPE/Campus Garanhuns, pelos preciosos incentivos, auxílios e saberes repartidos.

Aos meus colegas de trabalho da Escola Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, pelas travessias e lutas experienciadas ao longo dos últimos três anos.

Aos meus eternos professores, de ontem e de hoje, pelos ensinamentos e direcionamentos.

Às queridas Laura e Glória, atendentes do Colinas Hotel em Garanhuns-PE, que compartilharam comigo de várias idas e vindas, chegadas e partidas, dias e noites e madrugadas de estudo.

Aos meus preciosos amigos, em especial a Luís Osete e Alessandra Pires, pelas lembranças eternizadas na alma, que me guiam pelo caminho do bem e da justiça por onde quer que eu ande.

Aos meus alunos do passado e do presente nestes já entrados 12 anos de docência, em especial aos alunos do 8º Ano C/Turma 2016 da Escola Cordeiro Filho/Lagoa dos Gatos-PE, pela paciência e apoio durante a realização desta pesquisa.

Aos companheiros de jornada no mestrado, a cada um da turma 2014.2, a citar Antônia, Emerson, Fernanda, Girlândia, Ladjane, Luíza, Kelly, Luzia, Douglas, Eduardo, Cláudia, Marcela, Farlan, Jorge, Silvânia, Adelmo, Daniel e Augusto, pelas parcerias e pelos momentos inesquecíveis vivenciados ao longo desta empreitada. E também um abraço imenso à Mabel e Aparecida, pelos rumos permitidos de se ir adiante. Sigamos, bucaneiros!

À querida cidade de Garanhuns-PE, lugar de várias e incríveis recordações infantis e juvenis, incluindo nelas o dia em que comprei minha primeira máquina de escrever ali por volta de meus 13 anos de idade. Amo você, Suíça Pernambucana!

E, por fim, minha gratidão à vida, em-empres!

“O caminho é um caminho de pensamento.”

(Heidegger)

“E, ao final de nossas longas explorações, chegaremos finalmente ao lugar de onde partimos e o conheceremos então pela primeira vez...”

(T.S.Eliot)

A pedra do núcleo

(Germano Viana Xavier)

invadir a célula da pedra e viver
a vida inexistente da essência morta
que é a pedra; ser feito da viva parte
da pedra e não morrer, porque pedra
e não vida. ser a vida da pedra e a morte
da pedra, para imorríveis sermos.

perfurar a pedra obesa e encontrar
o imorrível da pedra, tua natureza dura:
tão mole. tocar a morte da pedra tocando
a vida sem morte do que na pedra é móvel,
sentir o frio que é da pedra no calor da pele;

te ausentar na hora da explosão e da ruína,
não por medo da morte ou da cegueira,
mas por ser o caco da pedra, duro e imorrível,
no invadir da célula de outra viva pedra.

RESUMO

Este trabalho demarca uma tentativa de se apresentar uma proposta de promoção e de incentivo à leitura do texto literário em sala de aula através do uso do jornal literário (suporte de mídia especializado em literatura). A pesquisa objetiva verificar, por meio da utilização de um conjunto de atividades de letramento literário atreladas aos moldes de uma sequência básica cossoniana, a relevância do jornal de literatura enquanto ferramenta de construção de sentidos dentro do panorama de articulação existente na relação mediador, leitor e texto a partir da prática da leitura do texto literário nas aulas de língua portuguesa. Este estudo enquadra-se em uma pesquisa-ação, desenvolvida com base na produção de oficinas de leitura do texto literário realizadas numa turma de 8º ano do Ensino Fundamental II de uma escola da rede pública, no município de Lagoa dos Gatos-PE. Como referenciais teóricos da pesquisa, recorreremos, entre outros, aos postulados de Cosson (2012, 2014), Soares (2012), Street (2014), Kleiman (2007, 2008), Lajolo (2002), Pinheiro (2014), Abreu (2006) e Rojo (2009) para tratar do letramento literário e da escolarização da leitura; Pena (2008), Lozza (2009), Costa (1997), Mcluhan (1964), Souza (2010) na discussão sobre a relação envolvendo a comunicação, a literatura e a escola; Candido (2011, 2014), Jouve (2002, 2012) e Petit (2009) para discutir o direito à leitura e à literatura e, por conseguinte, suas potencialidades enquanto instrumentos de modificação social. Os resultados da pesquisa demonstraram que, através da aplicação das oficinas de leitura literária, é possível aproximar o aluno do texto literário. Ficou constatado, destarte, que com o contato efetivo para com o jornal de literatura e a leitura literária em sala de aula, o aluno pode ser estimulado à leitura, à humanização e à interação, vivenciando, dessa forma, e com satisfatórias motivações, o letramento literário.

Palavras-chave: Letramento literário, Leitura literária, Texto literário, Jornal literário.

ABSTRACT

This work marks an attempt to submit a proposal to promote and encourage reading of literary texts in the classroom through the literary journal usage (support specialized media in literature). The research aims to verify, through the use of a set of literary literacy activities linked to the lines of a basic sequence cossoniana, the relevance of literature newspaper as directions building tool within the existing joint panorama in broker relationship, reader and text from the practice of reading the literary text in Portuguese language classes. This study was based on an action research, developed based on the production of literary text reading workshops in a class of 8th grade of elementary school II of a public school in the municipality of Lagoa dos Gatos-PE. As theoretical research, we use, among others, the postulates of Cosson (2012, 2014), Soares (2012), Street (2014), Kleiman (2007, 2008), Lajolo (2002), Pine (2014), Abreu (2006) and Rojo (2009) to deal with the literary literacy and reading education; Pena (2008), Lozza (2009), Costa (1997), McLuhan (1964), Souza (2010) in the discussion of the relationship involving communication, literature and school; Candido (2011, 2014), Jouve (2002, 2012) and Petit (2009) to discuss the right to reading and literature and, therefore, its potential as a tool for social change. The survey results showed that by applying the literary reading workshops, you can approach the student literary text. It was demonstrated, Thus, as with the effective contact to with literature newspaper and literary reading in the classroom, students can be encouraged to read, the humanization and interaction, experiencing in this way and satisfactory reasons, the literary literacy.

Keywords: literary literacy, literary reading, literary text, literary journal.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. LETRAMENTO LITERÁRIO E O JORNAL DE LITERATURA	20
1.1. Olhares sobre letramento literário na escola.....	20
1.2. Letramento literário e o jornal de literatura na escola.....	26
1.3. Letramento literário, jornal de literatura e comunicação.....	29
1.4. O texto literário e a leitura na escola.....	31
1.5. O leitor e a formação de leitores literários.....	36
1.6. O ensino do texto literário na escola: uma formação possível.....	39
1.7. Texto literário, leitura e a educação básica.....	43
2. LITERATURA, LETRAMENTO, RESISTÊNCIA E DIREITOS HUMANOS.....	51
2.1. Literatura: abordagens e perspectivas de letramento literário.....	51
2.2. Literatura: um objeto para transformações humanas.....	55
2.3. Literatura para resistir, letramento para existir.....	60
3. OFICINAS DE LEITURA: O JORNAL LITERÁRIO NA ESCOLA.....	65
3.1. Oficinas de letramento literário: um percurso propositivo.....	65
3.2. Oficinas de letramento literário: das experiências e das análises.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110

REFERÊNCIAS.....	114
-------------------------	------------

APÊNDICES.....	121
-----------------------	------------

Apêndice A – Questionário de Sondagem I.....	122
--	-----

Apêndice B – Questionário de Sondagem II.....	124
---	-----

Apêndice C – Descrição de Modelo de Aplicação.....	126
--	-----

ANEXOS.....	129
--------------------	------------

Anexo I - Fotos do jornal de literatura usado nas oficinas literárias.....	130
--	-----

Anexo II - Fotos dos poemas presentes na edição 4 do jornal de literatura usado nas oficinas literárias.....	136
--	-----

Anexo III – Fotos das oficinas literárias utilizando o jornal de literatura	147
---	-----

Aplicação do Questionário de Sondagem I e Oficina I.....	147
--	-----

Oficina II.....	150
-----------------	-----

Oficina III.....	157
------------------	-----

Oficina IV.....	162
-----------------	-----

Questionário de Sondagem II.....	169
----------------------------------	-----

INTRODUÇÃO

Em termos cotidianos, pesquisa não é um ato isolado, intermitente, especial, mas atitude processual de investigação diante do desconhecido e dos limites que a natureza e a sociedade nos impõem. (...) Faz parte do processo de informação, como instrumento essencial para a emancipação.

(Pedro Demo)

A constatação que se tem da enorme carência em termos de material humano e estrutural, de suportes os mais diversos possíveis e de práticas voltadas diretamente para a leitura do texto literário e/ou para o letramento literário em geral, na rede municipal de educação da cidade de Lagoa dos Gatos-PE - que, infelizmente, não é um problema exclusivo desta localidade, mas de grande parte do país – foi, por assim dizer, o ponto de partida para o início da produção desta pesquisa.

Com o desígnio de se efetuar ponderações acerca do panorama educacional do ensino de Língua Portuguesa em uma escola do supracitado município (Lagoa dos Gatos-PE), e tendo em vista a realidade com que o professor da também referida disciplina é obrigado a conviver em seu cotidiano de trabalho, optou-se, aqui, pela escolha do jornal especializado em literatura e, por conseguinte, pela produção e análise de um determinado conjunto de atividades leitoras (oficinas literárias) realizadas em ambiente escolar para que fossem observadas conjunturas específicas relacionadas aos processos de letramento literário em aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II.

A pesquisa, aqui intitulada de *O jornal de literatura e o ensino do texto: abordagens e perspectivas de letramento literário*, requisito do Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco - UPE, Campus Garanhuns, intenta, numa abordagem mais ampla, mostrar a relevância do processo de letramento literário na escola, através do estudo apurado acerca das contribuições do jornal especializado em literatura e do gênero poema para o ensino do texto literário dado em sala de aula, tendo em vista, por consequência, o

gerenciamento de oficinas literárias utilizando-se por condução primária a sequência básica cossoniana (2012, 2014) para fins de letramento literário.

Em paráfraseio à célebre colocação do renomado escritor taubateano José Bento Renato Monteiro Lobato, há de se convir que um país que venha a almejar grandes e sólidos passos em prol do progresso de seu povo, em todos os aspectos possíveis, tende mesmo a ser aquele construído a partir da coalisão envolvendo homens e livros. O autor da saga atemporal do Sítio do Pica-Pau Amarelo e de tantos outros clássicos da literatura tupiniquim termina por resumir, desta forma, em seu consagrado fraseado, todo um panorama de importância e todo um esboço acerca do papel social-transformador que há presente no simples ato de debruçar os olhos sobre as páginas de um bom texto ou de um bom livro.

É mais que óbvio, portanto, o entendimento de que a falta de domínios perante as práticas leitoras no todo das sociedades é hoje um problema de incomensurável gravidade e que, infelizmente, pode agravar ainda mais as diversas formas de desigualdade existentes entre os homens no mundo. Cosson (2014, p.33), sem andar na contramão deste pensamento, para tanto reforça de maneira veemente a ideia de que

Saber ler, apropriar-se da escrita, não torna uma pessoa mais inteligente ou mais humana, não lhe concede virtudes ou qualidades, mas lhe dá acesso a uma ferramenta poderosa para construir, negociar e interpretar a vida e o mundo em que vive.

Nações mundo afora elevaram seus índices e seus níveis de desenvolvimento humano a partir do instante em que perceberam que, ao se investir massivamente na formação do indivíduo, estariam dando um passo basal e imprescindível para uma maior evidenciação do progresso de um corpo coletivo por demais representativo, que é justamente o de suas respectivas populações.

O ato de ler, bem como a vivência de um processo de letramento literário gerido dentro ou fora do seio escolar, em assim observado, torna-se essencial à vida e a qualquer área do conhecimento. E, ao passo em que funciona viabilizando a inserção social dos cidadãos, age também, e com igual vigor, a possibilitar a contínua evolução cognitiva do ser humano. E, nesse quesito, a escola tem um papel imprescindível e de relevância incontestável.

Kleiman (2007), ao investigar o passado das práticas escolares, esclarece que para além de concepções arcaicas a respeito da leitura, como a citar a leitura como apenas decodificação ou a leitura como pressuposto avaliativo, sugere que o texto de cunho literário, com seu território de acesso livre em direção à realidade do mundo, aberto aos meandros ficcionais da inventividade sensorial e da criatividade humana, legitima-se como a ser um campo demasiado fértil para inovações e invocações, de naturezas as mais diversas, tanto objetivas quanto subjetivas, ainda mais quando se está a tratar de revisitar as potencialidades de letramento através de seu respectivo e direcionado uso.

A presente pesquisa nasce, por conseguinte, e já como explicitado anteriormente, de inquietações oriundas de uma particular prática pedagógica na educação básica já adentrada em 12 anos e, talvez, seu caráter mais inovador e/ou desafiador seja mesmo a iniciativa de se usar e de se perceber o jornal (jornal de literatura) como um veículo didático direcionado para o letramento literário através do trabalho envolvendo os gêneros poéticos em aberturas para o diálogo com outros gêneros e/ou suportes.

Pensar as possíveis nuances de uma prática didático-pedagógica que promova uma maior interação entre o estudante e o texto literário neste contexto é, portanto, um desafio de singular relevância ao professor de língua portuguesa, em específico, podendo também vir a servir a profissionais da educação de outros campos do saber.

Com base em tais escaramuças e problemáticas, algumas questões foram elencadas a fim de mover as pás desta pesquisa. São elas: A) Como o jornal de literatura pode se estabelecer enquanto ferramenta para o processo de letramento literário?; B) A partir de uma prática leitora do texto literário presente em um jornal especializado em literatura é possível observar um maior interesse do alunado diante da literatura e/ou do texto literário na educação básica?; C) De que forma uma estratégia didático-pedagógica envolvendo o trabalho com o jornal de literatura e a leitura do texto literário pode significar um avanço ou uma alternativa positiva para o processo de letramento literário?

Destarte, figura como objetivo geral desta pesquisa a produção de uma investigação acerca da importância do jornal de literatura e da leitura do texto

literário para o processo de letramento literário nas aulas de língua portuguesa do Ensino Fundamental II. Para a feitura da presente pesquisa, foram utilizados exemplares da quarta edição (Setembro/2014) do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357 8025), bem como alguns textos escritos em gêneros poéticos e inseridos/presentes no interior do suporte anteriormente indicado, como a citar os poemas dos autores James Wilker, Little Eagle McGowen, Isabela Escher, Carolina Caetano, Paulo Cecílio, Leonardo Valesi Valente e Marília Kosby.

Como objetivos específicos, tratou-se de averiguar as seguintes instâncias: A) O confronto Literatura X Comunicação nas relações educacionais a partir do marco da leitura do texto literário na contemporaneidade escolar; B) A promoção e a valorização da leitura do texto literário e, por conseguinte, da literatura em si, através do estudo de poemas de autores diversos presentes em um jornal de literatura; C) O desenvolvimento da prática leitora, tendo como base a produção de oficinas literárias em aulas de língua portuguesa seguindo os moldes de uma sequência básica cossoniana de letramento literário, reconhecendo, por fim, a importância do texto literário e da literatura para a natural evolução do ser humano, entendendo-a tal qual um direito sem o qual não se pode ou se dificulta alcançar a plenitude dos sentidos e dos significados da vida.

De todo que, e em resumo, a respectiva pesquisa objetiva verificar a relevância do jornal de literatura dentro do panorama de fomentação do leitor literário a partir do contato com o texto literário no espaço de sala de aula, bem como estimular a prática leitora, por meio de uma proposta de trabalho que esteja alinhada às demandas contemporâneas e à educação literária e, ao mesmo tempo, habilitada a provocar o convívio perene do sujeito-leitor para com o texto de ordem literária para além dos muros escolares.

A pesquisa também propôs questionar, quando imiscuído nas práticas de leitura em ambiente escolar, o papel do professor de Língua Portuguesa (e por que não dizer dos professores das demais áreas?) como mediador da relação existente entre estudante e texto, apontando também para uma ligação para com seus autores.

Sobremaneira que, em assim sendo, acredita-se que, ao se investigar alunos em suas cadências produtivas e leitoras em sala de aula, como preconiza Pinheiro (2003), o professor estará ofertando uma possibilidade de encaminhá-los ao método, tanto no que se refere ao alunado partícipe da pesquisa quanto ao que tange às suas próprias inquietações. A saber, portanto, que “método aqui não pode ser entendido como camisa de força, algo que tem que ser aplicado a ferro e fogo. Como veremos, em literatura (e em arte em geral) muitas vezes o objeto é o que nos suscita o método” (PINHEIRO, 2003, p.14), o mesmo podendo ser aplicado sem grandes dissonâncias ou perdas em pesquisas mais voltadas ao letramento literário, que é o caso desta.

Por ser uma pesquisa que burila, também, com as próprias práticas e perspectivas de ensino do professor de Língua Portuguesa, intensifica-se a relevância de tal investigação, pois

Apesar de a maioria dos professores já terem tido contato com a pesquisa – por meio dos conhecimentos produzidos nas suas disciplinas ou conhecimentos produzidos por pesquisadores da educação nas diversas áreas do currículo, novas metodologias de ensino ou opções pedagógicas -, o trabalho pedagógico do professor raramente é baseado na pesquisa de sua própria prática pedagógica. Embora os professores sejam considerados como indivíduos que normalmente tomam decisões em suas salas de aula, raramente estas decisões são baseadas em conhecimentos gerados na pesquisa de sua própria prática (MOREIRA e CALEFFE, 2008, p.11).

O presente estudo encaixou-se em uma pesquisa-ação, desenvolvida com base na produção de um conjunto de oficinas de leitura do texto literário realizadas numa turma de 8º ano do Ensino Fundamental II de uma escola da rede pública do município de Lagoa dos Gatos-PE. Para Moreira e Caleffe (2008), a pesquisa-ação funciona como um adentramento de pequenas proporções na realidade de um dado contexto, mas que consegue investir profundamente nas consequências de tal adentramento, ou seja, nos resultados das intervenções propostas e, porventura, analisadas.

Recorreu-se basicamente à pesquisa-ação por se entender que o conhecimento científico aliado à prática auxilia de forma eficaz e gradual no gestar do progresso sociocultural e, também, no aprimoramento das interações educacionais de uma respectiva coletividade, de um dado povo e/ou de uma referida

localidade. Com um enfoque quantitativo e qualitativo, pautado na perspectiva supracitada, esta investigação visa à apreensão, à descrição e à compreensão das interações sociais promotoras de letramento literário escolar e, também, dos discursos utilizados pelos sujeitos envolvidos na pesquisa aos quais se busca conhecer, assim como dos instrumentos que servirão de base para a fundamentação das análises aqui difundidas.

Ainda seguindo os preceitos instaurados pelo pensamento de Moreira e Caleffe (2008), há de se entender que, no ambiente escolar, a pesquisa-ação é uma via para se resolver problemas específicos, abordar e propor novas possibilidades de conduta educacional e, também, de proporcionar alternativas de solução de problemas na relação ensino-aprendizagem.

Em se tratando de referencial teórico, a pesquisa seguiu a seguinte orientação: A) Para o Capítulo 1, recorreu-se, principalmente, aos postulados de Cosson (2012, 2014), Soares (2012), Street (2014), Kleiman (2007, 2008), Lajolo (2002), Pinheiro (2014), Abreu (2006) e Rojo (2009) para tratar do letramento literário e da escolarização da leitura e, também, investiu-se em Pena (2008), Lozza (2009), Costa (1997), McLuhan (1964), Souza (2010) na discussão sobre a relação envolvendo a comunicação, a literatura e a escola, além de outros teóricos; B) Para a feitura do Capítulo 2, abordou-se Candido (2011, 2014), Jouve (2002, 2012), Petit (2009) e outros para se discutir o direito do homem diante da literatura e da leitura.

Já no Capítulo 3, vigorou o fato de que se providenciou averiguar em forma de análise e olhares múltiplos as investidas didático-pedagógicas promovidas em uma turma de 8º Ano do Ensino Fundamental II de uma escola da rede municipal pública situada na cidade de Lagoa dos Gatos-PE, a fim de se perceber o desencadear das experiências propostas a partir de oficinas literárias específicas. É neste capítulo que se encontra o processo detalhado de como se sucederam as intervenções vividas em sala de aula.

Espera-se, na busca incessante por formatos possíveis de realização de procedimentos escolares com base no letramento literário e, mormente, ao que concerne à atividade de ensino de Língua Portuguesa/Literatura para (e para-além do) Ensino Fundamental, que esta pesquisa possa se confirmar não como um objeto reducionista e definidor de um recorte estratégico, até porque não tem esta

proposta, mas que de uma ou outra maneira simbolize uma possibilidade de intervenção que pode vir a ser utilizada em contextos escolares diversificados, possibilitando ao estudante um contato maior e mais significativo para com o texto literário, para com o livro, para com a cultura letrada, para com a literatura e, finalmente, para consigo mesmo, num movimento de aberturas e descobertas perante o mundo e as relações humanas.

1. LETRAMENTO LITERÁRIO E O JORNAL DE LITERATURA

1.1. Olhares sobre letramento literário na escola

O corolário é que aos “iletrados” presumivelmente faltam todas essas qualidades, não conseguem pensar mais abstratamente, são mais passivos, menos críticos, menos capazes de refletir sobre a natureza da língua que usam ou sobre as fontes de sua própria opressão política.

(Brian Street)

Os domínios acerca do letramento literário, de orientação um tanto quanto deslocada na contemporaneidade escolar, dizem respeito ao reformar, ao reformular e até ao transcender os limites da normalidade das práticas educacionais vigentes na sociedade. Porventura, tais verbos são termos que estarão sempre na ordem do dia quando o assunto em discussão for o estímulo à leitura de textos literários no ambiente das aulas de Língua Portuguesa das escolas de educação básica de todo o Brasil.

Considerando que a prática da leitura “persegue” a vida das pessoas do instante do nascimento até a morte, e não somente no período de escolarização básica, parte-se para o entendimento de que as práticas sociais que colocam em jogo e em diálogo tanto a leitura como a produção de textos e/ou discursos em contextos porventura díspares são chamadas de letramentos.

Dentre os tais contextos diversificados supracitados, a literatura encontra-se em uma posição bastante privilegiada, já que opera um relevante direcionamento perante os domínios alicerçados pela palavra e seus respectivos e proeminentes significados.

Por este motivo, simplesmente, eis que o que denominamos de letramento literário faz incidir sobre os muros da escola e, também, sobre os atores da escola, em especial os professores de língua portuguesa, o desejo por um modelo

diferenciado em sua ação, com um padrão de aplicação que amplifique a experiência da literatura neste determinado ambiente e que consiga resistir além.

Em assim sendo, abre-se a visão para uma maneira simples de se fazer com que tal experiência venha a ser efetivada de modo amplo e sem grandes atribulações: as oficinas de leitura, que em sua maioria se prestam a proporcionar o desenvolvimento das habilidades leitoras dos estudantes através do intermédio de estratégias didático-pedagógicas resolutas.

Ler é, destarte, uma das competências culturais mais importantes em uma sociedade. Saber ler pode proporcionar ao ser humano muitos progressos na vida, não saber ler, pelo contrário, é sinônimo de regressão. Nossa própria constituição enquanto ser humano passa, em maior ou menor grau, pela escrita e, conseqüentemente, pela habilidade leitora. Ler é, pois, fundamental. Para tudo na vida, e em todas as circunstâncias, somos preenchidos pela palavra, pela escrita.

Com o propósito de esmiuçar e facilitar o movimento com que a escrita perpassa as vivências humanas é que foi cunhado o termo letramento, que toma o que fazemos com o uso da escrita no mundo para ser o centro de suas atenções. Por lidar com os anseios e práticas sociais as mais diversas, cabe melhor a substituição do termo letramento, assim no singular, pelo termo letramentos, no plural, já que ler e escrever são atividades que invadem um sem número de extensões comunicacionais.

É contíguo ao padrão processual do letrar toda e qualquer prática social da escrita que envolva conhecimento, interação, contexto e suas relações de poder.

Do nascimento à velhice, pensamos unicamente em resposta ao que nos foi lançado por outros, ainda mais quando desconfiamos de que eles sabem de alguma coisa, um segredo, ao qual não temos acesso. [...] Em outras palavras, o gesto da partilha ou da troca, a relação, está na origem mesma da interioridade, que não é um poço onde se mergulha, mas que se constitui entre dois, a partir de um movimento em direção ao outro. Está também na origem mesma da identidade (se é que esta existe, o que pode ser discutido), que se constitui em um movimento simultaneamente centrífugo e centrípeto, em um impulso em direção ao outro, um desarraigamento de si, uma curiosidade – uma vontade também, por vezes feroz. Na origem da cultura (PETIT, 2009, p.51).

Quando se é professor, o aluno é, em grande parte, este outro, este sujeito extra que edifica, que significa e ressignifica. Eis o poder dos letramentos. Uma expressão que expressa uma compreensão amplificada da potencialidade do assunto. Um termo que vem atravessando os anos e se fortificando enquanto local e vetor para o desencadeamento de investigações múltiplas.

Em um mundo cada vez mais multiforme, as práticas de letramento também precisaram se organizar para dar conta dos muitos ventos, daí o surgimento de expressões do tipo: letramento digital, letramento visual, financeiro, informacional e tantos outros, como a citar o letramento literário, matriz focal desta pesquisa.

Por serem relativamente novas, as várias faces do letramento ainda causam um determinado desajuste de entendimento em muitos de nós e, em consequência disso, grande contingente termina por desprezar ou até mesmo desconhecer o valor que tem este processo. “As pessoas preocupadas com o “futuro do letramento” têm de se perguntar quais são as consequências da aquisição do letramento para grupos sociais e sociedades inteiras” (STREET, 2014, p.43).

O professor de língua portuguesa que, por base, tem no ensino do texto de caráter literário a fonte-mor para fazer com que seu respectivo alunado adentre o universo infundável da matéria em questão, vê-se imiscuído em uma grande e problemática engrenagem, com déficits estruturais que perpassam tanto a desvalorização da literatura enquanto esfera de conhecimento definido quanto às dificuldades mais primárias referentes ao livre acesso aos livros e textos desta natureza.

Acerca de tal imbróglio envolvendo o letramento de ordenação literária, Cosson (2014, p.10), um dos maiores defensores desta causa no cenário nacional, irá refletir:

Alguns acreditam que se trata de um saber desnecessário. Para esses, a literatura é apenas um verniz burguês de um tempo passado, que já deveria ter sido abolido das escolas. Eles não sabem, mas pensam que não precisam aprender literatura, porque já conhecem e dominam tudo o que lhes interessa. Essa postura arrogante com relação ao saber literário leva a literatura a ser tratada como apêndice da disciplina Língua Portuguesa, quer pela sobreposição à simples leitura no ensino fundamental, quer pela redução da literatura à história literária no ensino médio.

Além da ideia supracitada, Cosson (2014) ainda infere que outra parcela significativa da população termina por reconhecer que há pouca recompensa a partir do estudo mais apurado dos textos literários, fato que desperta incontestável desinteresse pelo assunto; ou outro grupo de pessoas que até gostaria de conhecer mais sobre literatura. Todavia, sofre certo tipo de afastamento devido à escassez de referencial cultural ou mesmo à dificuldade em entender como a disciplina é manipulada.

É, pois, com os olhos voltados exclusivamente para a formação de leitores contumazes de mundo e de signos e de representações que os rodeiam, habilitados a percorrerem um campo vasto para além do simples aprendizado e usufruto dos recursos inerentes à fala e à escrita, promovidos pelo processo de alfabetização, que se encontra o letramento, ou melhor, os letramentos.

Soares (1998, p.72), assevera que letramento, enquanto prática de ler o texto e, também, enquanto prática de ler o mundo, “não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”. Ainda segundo Soares (2010), o termo letramento está mais para as imbricações de ordem social que se relacionam com a apropriação da escrita por parte das pessoas, e não apenas ao que tange simplesmente ao desenvolvimento das habilidades do ler e do escrever.

Ao diferenciar alfabetismo de letramento, o que é deveras importante para melhor se entender as discussões propostas por esta pesquisa, Rojo (2009, p.98) defende que

[...] o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Entende-se que cada ser humano, seja jovem, adulto ou idoso, é um implacável ator social e um sujeito da história coletiva que, infelizmente, por vários motivos, e um deles é a dificuldade encontrada frente aos desmembramentos do

letramento, sofre impiedosamente com o despreparo das instâncias educacionais e instrutoras de educação básica no Brasil, o que acaba por prejudicar sobremaneira todo o desenrolar da vida.

Para Soares (2010), o letramento constitui-se um processo bem mais amplo do que a alfabetização, já que engloba o ensinar a ler e escrever no interior de um dado contexto de uso ao qual a escrita e a leitura possam fazer sentido e consigam adentrar a vida do estudante. Letrar, portanto, não seria apenas dotar o aluno a formar palavras e frases, mas capacitá-lo a compreender o texto, relacionando-se com ele.

Ao passo em que se caminha ao largo dos entendimentos sobre o que venha a ser o processo de letramento, descobre-se logo que ele é multifacetado e tingido por plurais desdobramentos. E nessa capacidade inata de desmembramento que lhe é inerente, faz-se emergir o que conhecemos por letramento literário que, para Cosson (2014, p.12),

[...] possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária, que abordaremos adiante, o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade.

Ler e escrever são, indubitavelmente e ao mesmo tempo, atitudes contra as mais variadas formas de desigualdade social, assim como ferramentas poderosíssimas na luta contra o caos humano e, também, gestos de libertação e de revolução. Daí a relevante tarefa que o professor de língua portuguesa da educação básica tem de desempenhar desde o instante em que decide trabalhar com a leitura dos textos literários em sala de aula.

Cosson (2014, p.16), reforça o pensamento explicitado nos períodos acima ao dizer que “a prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana”. Para que se tenha uma ideia do quão difícil é trabalhar com a prática da leitura no Brasil, seja a partir da

mediação profissional ou por meio de atividades voluntárias, faz-se interessante neste momento recorrer a uma análise do trabalho do A Cor da Letra, grupo que desenvolve desde 1998 diversos projetos envolvendo leitura e literatura nas mais variadas regiões do país.

(...) no Brasil, assim como em vários lugares, não é fácil transmitir o gosto pela leitura aos adolescentes, especialmente quando eles cresceram nos meio populares. Quando as animadoras de A Cor da Letra chegaram nas favelas e começaram a tirar livros da mochila, muitos jovens se decepcionaram ou ficaram desconfiados. Tais objetos eram desprovidos de sentido; esses jovens só tinham conhecido a leitura na escola, o que não lhes trazia boas lembranças (PETIT, 2009, p.39).

Para que uma mudança de postura e de base estrutural se efetive de modo a contemplar positivamente a maior quantidade de quesitos relacionados à problemática em questão, é fundamental continuar com a procura por novos métodos e práticas que incentivem à leitura dos mais diferentes tipos de texto, isto tanto no que tange às instituições de ensino quanto à parcela de responsabilidade que recai sobre os educadores.

Endossar e encurtar o caminho de cada ser humano, aprendiz por natureza e por excelência, em direção ao letramento literário está, pois, na ordem do dia da escola.

Interessa acentuar que, ao tomar o letramento literário como processo, estamos tratando de um fenômeno dinâmico, que não se encerra em um saber ou prática delimitada a um momento específico. Por ser apropriação, permite que seja individualizado ao mesmo tempo em que demanda interação social, pois só podemos tornar próprio o que nos é alheio. Apropriação que não é apenas de um texto, qualquer que seja a sua configuração, mas sim de um modo singular de construir sentidos: o literário (COSSON, 2014, p.25).

Importante salientar que, para que o letramento literário aconteça de maneira satisfatória, diversificada e, sobretudo, atendida com as demandas atuais que o permeiam, atingindo as capacidades e habilidades do alunado, o professor necessita utilizar-se de uma grande quantidade e variedade de textos e suportes de leitura. É esta variedade que, aliada ao comprometimento e esforço do trabalho, que pode fazer realmente a diferença no processo de letramento.

1.2. Letramento literário e o jornal de literatura na escola

O jornal é, basicamente, um suporte com vários gêneros que circulam no cotidiano. O jornal de literatura, por ser um instrumento especializado na difusão de textos literários, termina por ser um importante artefato para a promoção da leitura literária em salas de aulas de língua portuguesa das redes de ensino básico do Brasil, apesar de pouquíssimo aproveitado em toda a sua extensão de potencialidades, mesmo não sendo nenhuma grande novidade a utilização do jornal para práticas pedagógicas avulsas.

Kleiman (2007), ao apresentar uma concepção alternativa para uma aula de leitura utilizando-se do texto jornalístico, mesmo não sendo a motivação maior desta pesquisa, aprecia a ideia de que tão somente o contato do aluno com a forma do jornal e as relações existentes entre seus constituintes já seria uma boa estratégia de iniciação para condutas de abordagem textual em salas de aula de língua portuguesa.

Utilizar o jornal de literatura como recurso pedagógico pode representar um grande diferencial na vida escolar do estudante de Ensino Fundamental II, público principal desta pesquisa, ao passo que pode ser um mote de diferenciação para o professor que passe a utilizá-lo com mais frequência em suas aulas.

O jornal tem uma estrutura fixa e uma mais flexível. Para tanto, entender o funcionamento de um jornal e suas possíveis contribuições ao processo educativo são pontos fundamentais para que o letramento literário se dê de maneira efetiva a partir de seu respectivo uso.

Ler, entender, opinar, compartilhar são as manobras principais do jogo que deve se repetir continuamente entre professor-aluno-jornal. Assim, não basta “pescar” fragmentos no jornal, quer sejam palavras, sílabas, textos isolados, pedaços para compor novas produções. Não basta retirar do jornal apenas o fragmento que interessa para exemplificar determinado conteúdo curricular desvinculado do contexto global (COSTA, 1997, p.09).

Para Costa (1997, p.09), o professor deve “criar estratégias para ampliar o leque de interesses do estudante, despertando sua curiosidade para novos

aspectos”. Através do intermédio do jornal literário, por si só um instrumento “inovador” ou “renovador” dentro das metodologias educacionais, a tendência em sala de aula será sempre o cultivo e a promoção das práticas de leitura crítica do mundo, a fazer com que o estudante permita-se perceber incluído nas mais diversificadas esferas da sociedade.

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (COSSON, 2014, p.30).

Uma postura diferenciada, baseada em uma maior interação com os leitores-alunos e tendo o professor como mediador do conhecimento, respeitando sempre o percurso do sujeito-leitor, como também a trajetória leitora do professor, apresenta-se, destarte, tal qual um modelo de formação renovada, ampliando os horizontes metodológicos e possibilitando novos procedimentos de letramento literário no contexto escolar.

Faria (2008) coloca o jornal num patamar de importância bastante peculiar no tocante à relação existente entre mundo e escola, mesmo entendendo que o jornal não é pensado para ser material didático, o autor em questão destaca-o como fonte autêntica e atualizada de circulação do saber, diferenciando-o de outros suportes educativos menos dinâmicos.

O jornal oferece vasto campo de exploração para o professor de língua portuguesa, começando pela leitura, seguindo a interpretação e análise dos textos, observação de aspectos estruturais/estilísticos/gramaticais da língua, culminando com a produção de textos (COSTA, 1997, p. 70).

O acesso facilitado ao jornal, mesmo aqueles que não são especializados em literatura, não só pode contribuir para se formar leitores, como também auxilia na otimização educacional. Prova disso foram os programas de JEd (Jornais na Educação), que sofreram uma expansão a partir dos anos 2000 em várias partes do Brasil e do mundo.

Os programas de JEd configuraram-se como movimentos de livre iniciativa, realizados por empresas jornalísticas interessadas que se uniram numa proposta de âmbito nacional, sendo coordenados por profissionais das áreas educacionais e comunicacionais que, contextualmente, comprometeram-se com uma dada realidade da educação à época de suas reais atividades.

O programa JEd vem facilitar o trabalho do professor. Dá oportunidade para que grande número de estudantes, principalmente de escolas carentes, tenha acesso à informações veiculadas pelos jornais. Possibilita a atualização cultural e metodológica do professor (COSTA, 1997, p.13).

Mesmo não se tratando de um incentivo ao uso do jornal de cunho literário nas escolas, as informações e as preocupações referentes ao JEd podem ser tranquilamente direcionadas aos jornais especializados em literatura, sem nenhum descrédito diante de tal analogia.

O jornal de literatura é um instrumento de letramento literário de características dinâmicas, podendo ser articulado com destreza e facilmente manipulado pelos alunos, não permitindo que as nítidas funções da escola fiquem por detrás dos muros e sem dissociar a vida dos estudantes da realidade que os cercam.

Numa cultura como a nossa, há muito acostumada a dividir e estilhaçar todas as coisas como meio de controlá-las, não deixa, às vezes, de ser um tanto chocante lembrar que, para efeitos práticos e operacionais, o meio é a mensagem. Isto apenas significa que as consequências sociais e pessoais de qualquer meio – ou seja, de qualquer uma das extensões de nós mesmos – constituem o resultado do novo estalão introduzido em nossas vidas por uma nova tecnologia ou extensão de nós mesmos (MCLUHAN, s/d, p.21).

Todo e qualquer programa e/ou metodologia de ensino do texto literário em nível de educação básica para fins de letramento que parta do princípio da utilização do suporte do jornal pode servir, segundo Costa (1997), para aproximar a relação aluno/jornal, incentivar o gosto e o hábito pela leitura, estimular a aquisição de informações e saberes, desenvolver o espírito crítico, enriquecer o universo existencial, entre outros aspectos.

1.3. Letramento literário, jornal de literatura e a comunicação

Pensar o letramento literário como uma maneira interessante de unir os fenômenos comunicativos, a literatura e o complexo social coletivo seria como pensar uma possibilidade de mediação de releitura atualíssima e, mesmo que por vezes se apresente como um modelo instável, que seja capaz de construir eficazmente todo um conjunto de significados inerentes às preocupações que o refletem, seja na escola ou fora dela. “Tanto quanto os valores, as técnicas de comunicação de que a sociedade dispõe influem na obra, sobretudo na forma, e, através dela, nas suas possibilidades de atuação no meio” (CANDIDO, 2014, p. 42). Tais técnicas, segundo o autor, podem ser imateriais ou, ainda, podem tomar a forma de algum objeto, tal qual o jornal, por exemplo.

Como o próprio McLuhan (s/d) introduz em seu clássico *Os meios de comunicação como extensões do homem*, um novo paradigma não só pode ser entendido como mudança do próprio paradigma, mas também como mudança de mundo e, principalmente, de visão de mundo.

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim nos dizer a nós mesmos (COSSON, 2014, p.17).

O jornal de literatura, assim, encaixa-se perfeitamente no que McLuhan (s/d) classificou como sendo meio, subentendendo-se meio de comunicação e, por tabela, de educação, numa perspectiva de ele ser e atuar tal qual uma forma de extensão de nossa própria humanidade.

Ao contrastar o fluxo transitório e a facilidade de locomoção que a literatura tem para se misturar a diferentes veículos e propostas de espacialidade literária na contemporaneidade, Cosson (2014, p.19) destaca que

[...] ao surpreender o literário em outras formas e veículos, não se busca mais levar determinado objeto à categoria de literário por sua

qualidade estética ou artística, mas sim ver como a palavra feita literária participa daquele objeto, ou seja, essas manifestações e produtos culturais são literários não simplesmente porque assumem as funções anteriores de proporcionar ficção, entretenimento ou qualquer outra função atribuída aos livros literários no passado, ou ainda porque atingiram tal maturidade que precisam ser enobrecidos com o rótulo de literários – essa a parte mais fraca do argumento -, mas sim porque é assim que a literatura se apresenta atualmente/se configura em nossos dias.

Para além dos já destacados pontos positivos envolvendo o letramento literário a partir do uso do jornal especializado em literatura em aulas de língua portuguesa em escolas de educação básica, Faria (2008) ainda salienta que a leitura serve de alavanca para que o estudante habilite-se cada vez mais nas práticas linguísticas de compreensão de fala e/ou de escrita. O jornal literário, assim como o jornal de notícias, deve ser visto como referência para o letramento literário.

O domínio jornalístico é, assim, um poderoso recurso de imersão, crescimento e exercício linguístico. Composto de uma série de gêneros textuais, que exercem vários papéis na sociedade, o jornal é publicado diariamente. Além disso, aborda diversos temas, abrange distintos públicos leitores e variadas áreas do conhecimento e do interesse geral. Os jornais ainda nos informam, muitas vezes, da história viva, isto é, o presente construindo o futuro (acontecimentos divulgados que, futuramente, tornam o jornal fonte documental para o estudo histórico) (FARIA, 2008, p.26).

O contato do aluno com algum procedimento de letramento literário, a tomar como exemplo o letramento literário através da utilização do jornal especializado em literatura, faz com que haja um prolongamento da vida em si e que se pronuncie um encontro baseado na certeza do pertencimento comum e social, haja vista que a experiência com a literatura

[...] nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção (COSSON, 2014, p.17).

E ainda bem mais do que somente isso, a literatura auxilia e apoia o sujeito, ao passo em que o transporta para o lugar da experiência do outro, num raro e bonito processo de humanização.

O letramento literário na escola, quando centralizado apenas nos livros didáticos e paradidáticos, perde parcela bastante considerável de sua magia, e mais, coloca em questão se realmente é possível haver letramento quando se trabalha apenas com LDs ou qualquer outra modalidade instrumental. Com o uso do jornal literário em classe, os alunos serão colocados em contato com os vários gêneros literários, além de interagirem com a estrutura do jornal e, até, com o processo de produção de um material desta natureza, o que lhes abrirão novas janelas para o encantamento perante o conhecimento.

A influência do jornal para a história da literatura é muito grande. Para se perceber isso, basta que se olhe para a questão da formação ou modificação de novos gêneros, a citar a crônica e o romance, este último bastante modificado a partir do advento da produção e publicação de longas narrativas em formato de folhetim, quase sempre a se utilizar o jornal como apoio para difusão do produto textual.

A literatura, porém, é coletiva, na medida em que requer uma certa comunhão de meios expressivos (a palavra, a imagem), e mobiliza afinidades profundas que congregam os homens de um lugar e de um momento, para chegar a uma “comunicação” (CANDIDO, 2014, p.147).

1.4. O texto literário e a leitura na escola

O mais difícil, mesmo, é a arte de desler.

(Mario Quintana)

A leitura é uma forma de entendimento do mundo e, principalmente, do que se é no mundo. Ler é um ato de extrema importância para o ser humano e sua prática constitui-se em uma das estratégias mais eficientes, e de resultados mais duradouros, para que patamares socioculturais mais elevados e satisfatórios sejam

constantemente alcançados de maneira legítima e sem nenhuma possibilidade de retrocesso, com perspectivas atreladas a uma menor percepção das desigualdades e, por conseguinte, com vistas ao progresso dos indivíduos enquanto agentes ativos da sociedade.

Em síntese, ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto (COSSON, 2014, p.36).

A leitura configura-se, pois, em uma prática de valor inestimável para o livre avanço do homem diante do mundo e de suas demandas sociais, ainda mais quando se parte do pressuposto de que a linguagem escrita, matéria combustível para o desempenho da atividade leitora, é hoje um dos artefatos tecnológicos – sim, a escrita é um mecanismo de tecnologia - que mais dinamizam, interligam e enobrecem as relações interpessoais em todos os recantos do globo terrestre, servindo de pedestal formativo para o desenvolvimento das civilizações ao longo de todos os tempos.

Levar o alunado regularmente matriculado no Ensino Fundamental II, que é o público foco desta pesquisa, a compreender a importância da prática da leitura – e da leitura literária, mais especificamente – tanto em ambiente escolar ou fora dele, é um dos grandes desafios do professor de língua portuguesa em seu diário empenho.

E mais relevante ainda, e talvez mais trabalhoso para o professor, é a efetivação de uma amostra de que o aprendizado e de que a prática leitora é, ao contrário do que se possa imaginar numa visão mais inocente, uma atividade extremamente prazerosa e gratificante para os que dela se alimentam.

Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam – aí então estamos procedendo leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa. Esse seria, digamos, o lado otimista e prazeroso do aprendizado da leitura. Dá-nos a impressão de o mundo estar ao nosso alcance; não só podemos compreendê-lo,

conviver com ele, mas até modifica-lo à medida que incorporamos experiências de leitura (MARTINS, 1994, p.17).

Tendo em vista o território brasileiro como um todo, a situação atual das ações educativas com direcionamentos voltados para a leitura e para as práticas de letramento na escola ainda inspira muito desconforto. “Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela” (LAJOLO, 2002, p.7).

A escola – e não só ela -, que por sua vez deveria atuar na função de maior incentivadora neste quesito – ou uma das maiores -, apesar de não ser o único meio para tal, sofre com problemas basais em sua estrutura funcional, forçando-se a uma espécie de travamento, de imobilidade e de afetações múltiplas cujas consequências são desanimadoras, até porque “ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas” (LAJOLO, 2002, p.15).

A escola tende a ser, em muitos casos e quase que por natureza - porém não sendo nunca a única e/ou última -, a referência primeira quando o assunto é alfabetização, já que sua existência participativa invade longos anos da evolução vital das pessoas.

Nos dizeres de Soares (2010), é ela quem delega para si a grande responsabilidade de orientar gerações a fio acerca das habilidades e competências que são ou que um dia tornar-se-ão fundamentais para a formação do indivíduo perante o mundo e suas demandas sociais.

Todavia,

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente percebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995, p.20).

Não sendo difícil detectar problemas nas práticas de ensino envolvendo o texto literário ou a literatura em si em ambientes escolares, pode-se chegar a funestas conclusões, a citar o vigente tradicionalismo das concepções e das metodologias do ensino do texto literário, o nível de comprometimento e de satisfação dos professores da respectiva área do conhecimento, a parca infraestrutura física das escolas públicas, a carência de materiais pedagógicos e, também, a pouca identificação dos estudantes frente ao hábito de ler e ao gosto por textos de natureza literária.

O problema, no entanto, é de ordem social e é bem mais amplo do que a priori pode-se imaginar. Como a tocar em tais feridas, Candido (2011, p. 192-193) relata que

A este respeito o Brasil se distingue pela alta taxa de iniquidade, pois como é sabido temos de um lado os mais altos níveis de instrução e de cultura erudita, e de outro a massa numericamente predominantemente de espoliados, sem acesso aos bens desta, e aliás aos próprios bens materiais necessários à sobrevivência.

Assim posto, Cosson (2014, p.26-27) preconiza que “no ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração”. Porém, a constatação da existência de inúmeras fraquezas e deficiências na conduta do texto literário, da literatura e da leitura em si no arcabouço geral de formação de indivíduos leitores em ambiente escolar é clara e carece de muita atenção no atual contexto da educação básica de nível fundamental das escolas brasileiras.

Para Jouve (2002, p. 23),

A grande particularidade da leitura em comparação com a comunicação oral é seu estatuto de comunicação diferida. O autor e o leitor estão – pelo menos na grande maioria dos casos - afastados um do outro no tempo e no espaço. A relação entre emissor e receptor é, na leitura, totalmente assimétrica.

Por não ser uma atividade simplória, ler exige saber ler, e tal tarefa representa um dos grandes impasses educacionais sobre os quais os professores de língua

portuguesa encontram-se debruçados diariamente quando da atividade de suas aulas. Saber-se letrado, dotado de poderes frente às palavras e aos seus múltiplos significados, faz-se artifício de caráter urgente para que o indivíduo humano encontre-se sempre a desfrutar de uma cidadania cada vez mais ampla perante a sociedade.

As palavras vêm da sociedade de que faço parte e não são de ninguém. Para adquiri-las basta viver em uma sociedade humana. Ao usar as palavras, eu as faço minhas do mesmo modo que você, usando as mesmas palavras, as faz suas. É por esse uso, simultaneamente, individual e coletivo, que as palavras se modificam, se dividem e se multiplicam, vestindo de sentido o fazer humano (COSSON, 2014, p.16).

O texto literário, entendido como sendo um território de/para produção e de/para sedimentação de discursos vários, possui o poder de promover no interior das caóticas atmosferas da vida as múltiplas ressignificações contemporâneas em vista das demandas sociais e dos plurais horizontes de desenvolvimento humano do mundo atual.

Textos literários por essência, preenchidos por intertextos, interditos, não-ditos, entrelinhas e com inserções multimodais evidentes, cujas retomadas compreensivas extrapolam o entendimento baseado no senso comum, cada vez mais se apresentam disponíveis aos leitores, aos estudantes de todas as faixas etárias, facilmente visíveis nas páginas de sites na internet, bem como nas estantes das livrarias e, para muitos estudiosos, terminam por simbolizar um frondoso jardim de delícias por conta de suas potencialidades e pelas nada virtuais possibilidades de estudo.

Em uma coletividade social que se denomina letrada, o bom convívio com o texto é de fundamental importância para o progresso do viver do ser humano. O texto literário é, talvez, dentre todos o que mais pode servir para o cumprimento de um dado papel humanizador. E é dentro da escola que o aluno se inicia na leitura, muitas vezes por ser o único lugar onde ele consegue se aproximar do texto literário, fato que destina um papel transformador ao meio escolar e aos professores de língua portuguesa.

1.5. O leitor e a formação de leitores literários

Os que viveram o mais distante dos livros e que puderam, um dia, considerá-los como objetos próximos, companheiros, dizem que tudo começa com encontros, situações de intersubjetividade prazerosa, que um centro cultural, social, uma ONG, ou a biblioteca, às vezes a escola, tornam possíveis. Tudo começa com uma hospitalidade (PETIT, 2009, p.48).

Antes que se adentre mais profundamente neste tópico, torna-se necessário admitir que exista um processo atual e efervescente de escolarização da leitura e, também, de escolarização da literatura, o que, segundo Soares (2001), não é motivo para pessimismos ou desesperanças. Pelo contrário, a escola está aí para ser local de incentivo e mediação, e deste modo deve se manter com tal ideal. O que se deve ter como preocupação maior é o inadequado manuseio para com esta relação, que não é de todo pacífica.

A multiplicidade dos textos, a onipresença das imagens, a variedade das manifestações culturais, entre tantas outras características da sociedade contemporânea, são alguns dos argumentos que levam à recusa de um lugar à literatura na escola atual (COSSON, 2014, p.20).

A necessidade da fomentação de um método que auxilie a integração do aluno-leitor e o texto em si, que apoie e intensifique a entrada da literatura na vida do estudante de forma a transformá-lo e inseri-lo no seio das construções culturais, políticas e sociais, a relevância da escolha dos textos para a devida composição das aulas de leitura de textos literários e o trabalho contínuo de formação de leitores no ambiente escolar são paradigmas a serem devidamente respeitados quando se averigua o trato com o conteúdo literário. Sobre tais quesitos, mormente à interação texto-leitor, Jouve (2002, p.61) ainda reforça que

Saber como se lê é determinar a parte respectiva do texto e do leitor na concretização do sentido. A leitura, de fato, longe de ser uma recepção passiva, apresenta-se como uma interação produtiva entre o texto e o leitor. A obra precisa, em sua constituição, da participação do destinatário.

Não sendo uma atividade linear, todavia por demais complexa e plural, além de dotada de meios operacionais que circundam e que circulam em várias frentes, a leitura estende-se como um processo que termina por envolver várias percepções e nuances que, a citar o pensamento de Jouve (2002, p.18), podem perpassar os campos neurofisiológicos, cognitivos, afetivos, argumentativos e simbólicos do ser humano, o que o prezado teórico resolveu chamar de dimensões de leitura. Portanto, conhecer amplamente os diversos aspectos da leitura, até os psicocognitivos, faz-se tarefa demasiado importante, pois “pode nos alertar de maneira segura contra práticas pedagógicas que inibem o desenvolvimento de estratégias adequadas para processar e compreender o texto” (KLEIMAN, 2007, p.31).

Saber, também, dos aspectos que permeiam um texto literário, de suas reais faces, a creditar aqui as dúvidas acerca do fato, porventura atual e amplamente difundido, de que somente textos ficcionais podem ser taxados de textos literários, o que exclui textos com outras naturezas produtivas, é porta aberta para o bom desenvolvimento de práticas de leitura em quaisquer espaços que necessitem trabalhar com tais ferramentas.

Acerca do exposto acima, Iser (2002), em seu artigo intitulado de “Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional”, estabelece uma discussão bastante interessante acerca da relação de contrariedade, e de até mesmo de oposição, existente entre o fator realidade e o fator ficção. O estudioso termina por abrir mais janelas para uma particularidade da literatura: sua função formadora, já que conclui que o indivíduo se transforma quando em contato com ela.

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa (COSSON, 2014, p.27).

Cosson (2014), por sua vez, reforça a ideia de que é deveras necessário pensar a leitura literária sem que haja um distanciamento dela para com a sensação de prazer, e sem que haja, também, um descompromisso frente ao saber a ela atrelado. Iser (2002), a dizer da própria literatura em si, reforça a ideia de que o texto

literário é símbolo e grandiosa conquista para o homem, não apenas por representar um espaço de vida e de possibilidades de vir-a-ser, mas também por realizar interação com uma dada realidade sociocultural imanente ao ser humano.

Neste compasso, ao definir e configurar uma possível caracterização para os atos de fingir, que tanto influenciam a produção de sentido num texto, Iser opera o pensamento dizendo que tais elementos que se misturam e compõem a realidade também fazem parte da literatura, com uma pouca diferenciação, na literatura a relação ficção e realidade se dá de maneira bastante articulada, organizada. Para tanto, bom que se pense que um é fonte para outro e vice-versa.

Nesse caso, é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar (COSSON, 2014, p.23).

No texto intitulado de “A história da literatura como provocação à teoria literária”, Jauss (1994) afirma que a história da literatura vem se construindo de maneira cada vez mais mal-afamada e dando conta apenas de demandas e regulações pré-estabelecidas.

De acordo com o supracitado pensador, em nossa contemporaneidade histórica, pode-se afirmar, sem nenhuma espécie de dúvida, que a literatura “vive tão-somente uma existência nada mais que miserável, tendo se preservado apenas na qualidade de uma exigência caduca do regulamento dos exames oficiais” (1994, p.05).

E num país como o Brasil, com sérios problemas na esfera educacional, multiplicam-se as desconfianças e as críticas acerca dos procedimentos metodológicos adotados como diretrizes nacionais, gerenciados pelas redes públicas de ensino e que são, posteriormente, empregados pelos educadores durante o desenvolvimento da formação do aluno-leitor nas diversas fases de escolaridade.

Lajolo (2002, p.16), problematizando ainda mais o déficit relacionado à leitura literária nas instituições de ensino, aponta que “o desencontro literatura-jovens que explode na escola parece mero sintoma de um desencontro maior, que nós – professores – também vivemos. Os alunos não leem, nem nós, os alunos escrevem mal e nós também”.

Faz-se necessário, aqui, observar a prática leitora como um aglomerado de etapas bastante complexo, com minúcias e aspectos idiossincráticos que demandam uma manipulação plena e consciente por parte dos professores, principalmente os de língua portuguesa.

Com a ampliação do acesso da população à escola pública, muda o perfil não somente econômico, mas também cultural, tanto do alunado quanto do professorado. Não se tem mais uma escola pública destinada apenas aos filhos das elites: as camadas populares passam a ter assento nas salas de aula. O novo perfil cultural do alunado acarreta heterogeneidade nos letramentos, nas variedades dialetais (ROJO, 2009, p.86).

1.6. O ensino do texto literário na escola: uma formação possível

Muitos são os problemas envolvendo as práticas de ensino do texto literário nas escolas de educação básica brasileiras, dos procedimentos de letramento literário, a citar o desmembramento do conhecimento literário a partir de faixas etárias e a metódica divisão do saber literário em escolas literárias e/ou períodos histórico-literários nas séries do ensino médio, num movimento regulatório e reducionista de historicização da literatura, fatores que tendem a pronunciar ainda mais uma espécie de depreciação da literatura por parte do alunado.

No ensino fundamental, predominam as interpretações de textos incompletos, e as atividades extraclasse, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras. Isto quando a atividade, que recebe de forma paradoxal o título de especial, não consiste simplesmente na leitura do livro, sem nenhuma forma de resposta do aluno ao texto lido, além da troca com o colega, depois de determinado período para a fruição. As fichas de leitura, condenadas por cercear a criatividade ou podar o prazer da leitura, são no geral voltadas para a identificação ou

classificação de dados, servindo de simples confirmação da leitura feita (COSSON, 2014, p.22).

“O texto permite, com certeza, várias leituras, mas não autoriza qualquer leitura” (JOUVE, 2002, p. 25). A leitura, mormente a leitura do texto literário, deve ser trabalhada e desenvolvida em prol de se reativar uma aproximação clara para com o leitor através de um objeto concreto e inerente ao seu funcionamento, que é o próprio texto literário.

Uma renovação do ensino do texto de arvoreção literária, contando com todas as inovações e antigas problemáticas referentes ao assunto, promete contemplar com o prazer da leitura uma gama cada vez maior de estudantes que atualmente preenchem as salas de aula de língua portuguesa das escolas de educação básica do Brasil.

Enquanto permanecermos isolados na cultura letrada, não poderemos encarar a leitura senão como instrumento de poder, dominação dos que sabem ler e escrever sobre os analfabetos ou iletrados. Essa realidade precisa ser alterada (MARTINS, 1994, p.34).

“Libertando-se da situação, sempre particular, que delimita a troca oral, o texto alarga o horizonte do leitor abrindo-lhe um universo novo” (JOUVE, 2002, p.25). A leitura, portanto, é ponto de apoio para que o ser humano em geral passe a fazer parte do todo vital que o cerca de maneira amplificada e compromissada para com o futuro.

O papel do professor, por conta disso, é por demais definido e assaz indispensável no trato para com o despertar e, sobremaneira, para com a continuidade da prática ledora durante a vivência escolar dos estudantes de todas as faixas etárias e níveis de instrução. Dentre várias recomendações proferidas com vistas aos professores de língua portuguesa, ou que trabalham com o texto literário em si, Lajolo (2002, p.22) indica que

O professor de Português deve estar familiarizado com a história do ensino da Língua Portuguesa no Brasil, com a história da alfabetização, da leitura e da literatura na escola brasileira. Pois só assim poderá perceber-se num processo que não começa nem se encerra nele, e poderá, no mesmo gesto, tanto dar sentido aos

esforços dos educadores que o precederam, como ainda sinalizar o caminho dos que o sucederão.

Zilberman (2005) atesta que políticas dentro desta ambientação apontam para a leitura enquanto ideia, sendo que as camadas produtoras de material de leitura também a enxergam como um negócio. A indústria do livro e de materiais impressos ocupa, em geral, um amplo nicho mercadológico e quase sempre se rendem às ordens do sistema capitalista, onde a arrecadação e o lucro ficam sempre em primeiro lugar na ordem das prioridades. Conclusão rápida: existem muitos materiais disponíveis para leitura espalhados mundo afora e não ler significa ficar de fora do mundo.

Para Cosson (2014, p.27), “o bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo”. Os estudos ligados à análise do texto e à leitura em si são matérias ingredientes amplas para averiguação, pois possuem ramificações ímpares e conseguem se amplificar no constante passar do tempo, jamais sofrendo esgotamentos de base teórica.

Se no falar cotidiano a linguagem procura sempre produzir um efeito, esse fenômeno só pode ser exacerbado numa obra literária na qual a organização dos termos deve muito pouco ao acaso. Assim, entender uma obra não se limita a destacar a estrutura ou relacioná-la com seu autor. É a relação mútua entre escritor e leitor que é necessário analisar (JOUVE, 2002, p.13).

Jouve (2002, p.17) certifica que “a leitura é uma atividade complexa, plural, que se desenvolve em várias direções”, sendo um processo composto por processos, com naturezas essencialmente díspares, a citar os de base neurofisiológicos, cognitivos, afetivos, argumentativos e simbólicos. Ao se trabalhar o contexto de plurivocidade do texto literário, Jouve (2002, p.90) declara que

Existem, pois, vários níveis de leitura na obra literária. Essa realidade, desde então aceita de forma unânime, explica-se em primeiro lugar pela estrutura interna do texto. Sabe-se, desde Jakobson, que o discurso estético, ao privilegiar o significante, isto é, o aspecto carnal dos signos, é inevitavelmente destinado à ambiguidade. É porque a forma se desenvolve em detrimento do fundo que a literatura produz um sentido incerto. Em razão do trabalho ao qual o texto as submete, as palavras cessam de ater-se a

seus conteúdos e liberam um espaço lúdico no qual se tornam possíveis jogos de signos e leituras plurais.

Durante a construção do leitor de textos literários, e conseqüentemente do leitor de literatura propriamente dita, o que menos há, por parte dos profissionais da respectiva área, é a certeza de que quaisquer procedimentos, ativados sem os devidos cuidados, poderão ser realmente eficientes para que se realize o fundamental processo de letramento literário. Inconteste é a certeza da necessidade de um trato mais cuidadoso nesta causa. Na formação de leitores, a função do educador, segundo Martins (1994, p.34),

[...] não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta.

Ensinar a ler, indubitavelmente, não é uma tarefa exatamente fácil ou simples. Há variados níveis de leitura e cada um possui um engendramento próprio, demandando habilidades diversas frentes aos sujeitos leitores e suas mais reais necessidades. A natureza do ensino do texto literário une-se, pois, ao desejo de se aprender sempre.

Ser um promotor da leitura no contexto escolar exige demasiado interesse e aperfeiçoamento contínuo por parte dos professores, já que, sendo um processo não estanque e essencialmente mutável, uma mediação que apresente resultados no mínimo satisfatórios estará sempre condicionada a uma intermitente reforma em seus métodos de mediação empregados em sala de aula.

Processos nos quais o professor assume papel de destaque, ciente de que colocar-se nesse lugar exige, antes de tudo, saber por que ensina literatura. Tendo-se clareza disso, com certeza, abrem-se perspectivas de como ensinar. Nos debates com professores sobre o ensino da literatura, nem sempre se coloca essa condição de precedência do porquê em relação ao como. Talvez essa seja a principal razão de tantos desencontros entre leitura literária e escola (MARTINS e VERSIANI, 2008, p.19).

Se ensinar a ler já não pode ser considerada uma tarefa simples para nenhum educador, o que se pode dizer, então, do ensinar a ler textos literários? Um texto

literário é, em sua constituição mais básica, um aparelho plurisemântico e que, portanto, pode ser lido e interpretado de maneiras diversas a depender do tempo em que se lê, só para citar uma de suas possibilidades variantes.

1.7. Texto literário, leitura e a educação básica

Ao se tomar o texto literário, ou a literatura como um todo, como um elemento de relevância incontestável para a construção integral do indivíduo-aluno-cidadão, percebe-se que é de importância mais do que básica encaminhá-lo ao gosto e ao desejo pela leitura, num gesto claro de tomada de conhecimentos, para que se conheça este espaço mais profundamente e reflexões diversas, cada vez mais contundentes e fidedignas, como a intuir uma saborosa ampliação de horizontes de humanidade por meio de intensificadas práticas de leitura a partir de gêneros textuais diferentes, em prosa ou em poesia. E mesmo não sendo mister indagar, aqui, qual a função pedagógica de se ler textos literários ou o que norteia a prática desse tipo de leitura, faz-se interessante saber que

O texto literário serve, assim, tanto para ser declamado em um sarau realizado no cemitério quanto como estilema definidor da identidade e comportamento social do indivíduo e do grupo – entre um e outro uso, a literatura deixa de ser uma manifestação cultural, entre outras, para ser, à semelhança de uma obra religiosa, uma fonte de ordenamento e sentido para o viver (COSSON, 2014, p.23).

No caso do texto poético, que possui um tanto de especificações e que é mote de análise das oficinas propostas para fins de intervenção desta respectiva pesquisa, há de se considerar que

[...] a poesia produz no leitor, como qualquer obra de arte, uma percepção nova sobre determinada experiência, ou constitui ela própria uma experiência sempre renovada, como se guardasse sempre o frescor de sua criação (seria aquela propriedade de tangenciamento da ordem do essencial a que nos referimos acima). Ora, é essa particularidade que a coloca como um desafio para o leitor, como se fossem inesgotáveis suas possibilidades significativas (PAIVA, 2008, p.49).

Ler textos literários não é, realmente, uma tarefa das mais simplórias. O gênero poema, para reforçar ainda mais o exemplo, é por demais complexo, recheado de minudências e ordenações subjetivas e, em vários casos, prostra o sujeito-leitor diante de uma espécie de bruma, isso pelo fato de o poema, em qualquer uma de suas inúmeras formas, contar com suas tantas curvaturas semânticas e suas vastas entrelinhas. Enfim, há várias camadas de leituras possíveis no texto.

O verso, a rima, a estrofe, a métrica, apesar de serem estruturas de um corpo de dimensões muito menos avantajadas se comparado ao de um texto construído em prosa, podem surpreender o leitor e terminar por elaborar um complexo campo de significâncias várias e com bifurcações de sentido.

É impossível, portanto, esgotar totalmente uma obra literária. Se certos níveis de sentido (determinadas pela obra) são, em princípio, perceptíveis por todos, não é menos verdade que cada indivíduo traz, pela sua leitura, um suplemento de sentido. A análise, se pode destacar aquilo que todo mundo lê, não saberia dar conta de tudo que é lido (JOUVE, 2002, p.103).

A leitura do texto literário, por outro lado, não é uma tarefa impossível de ser realizada, mas demanda outra experiência ledora. Para que se chegue a um resultado de leitura “satisfatório”, faz-se necessário aliar pragmatismo a um diagnóstico que beira a exatidão da matéria que, porventura, está a ser contemplada pelo texto em questão.

Ao tratar do texto em poesia em universo escolar, Lajolo (2002) retrata que os pontos que ligam a literatura à escola são, ao mesmo tempo, imbrincados e tênues, o que retira do trabalho de seleção dos textos praticado pelos professores uma destacada importância e o que, também, reforça o imperativo de que leitor e texto devem participar de uma mesma zona de cultura. “Por isso, a mera inclusão de textos tidos como bons e superiores entre os textos escolares não soluciona nenhuma das faces da crise da leitura” (LAJOLO, 2002, p.45).

No processo de letramento literário, tomando por ponto de apoio a leitura dos textos literários, não pode haver oscilações no tocante às aprendizagens envolvendo a linguagem literária, pois, como afirma Cosson (2014, p.47), “a literatura é uma

prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários”.

É, pois, fundamental que compreendamos o papel de leitor que tais textos nos reservam. E para tal compreensão precisamos contemplar, à luz clara do meio-dia, o retrato de nós mesmos que esses textos apresentam. Em outras palavras: a imagem com que tais textos nos representam corre o risco de afivelar-se ao nosso rosto como máscara, deixando nossa face na sombra (LAJOLO, 2002, p.37).

A partir desta perspectiva, faz-se oportuno alicerçar o comprometimento dos professores de língua portuguesa para com a ideia de que se deve dedicar mais tempo à etapa de seleção dos diferentes textos literários que serão projetados durante a vida escolar do aluno de educação básica, em especial, aqui, do aluno de nível fundamental.

Por ser a literatura uma esfera polissistêmica do conhecimento humano, a escolha dos textos deve estabelecer ligações com o todo das manifestações literárias e, “em conjunto com o sistema canônico, precisam ser contemplados na escola, assim como as ligações que mantêm com outras artes e saberes. É essa visão mais ampla da literatura que deve guiar o professor na seleção das obras” (COSSON, 2014, p.47).

No quesito seleção, não se torna interessante priorizar apenas o cânone ou nos textos contemporâneos, mas saber utilizar-se de uma mescla de materiais literários que tenham a capacidade de representar ao máximo as ambições e as representações do alunado envolvido. A seleção dos textos a serem trabalhados durante o processo de letramento literário precisa ser posta em prática, tal qual infere Cosson (2014, p.35), a partir da ideia de que

[...] a diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.

O texto literário é de uma riqueza humana ímpar. A promoção da leitura do texto literário é, talvez, o ato primordial e de maior valor para o bom andamento do processo de letramento literário. “Subversão na conformidade, eleição do sentido na polissemia, modelização por uma experiência de realidade fictícia, a leitura literária é, desses três modos, uma prática frutuosa da qual o sujeito sai transformado” (JOUVE, 2002, p.138).

Sem tal habilidade leitora, isto é, sem a habilidade de ler textos literários, de acordo com Zilberman (2008), não se pode acionar, a partir da literatura, a sua parcela destinada à fantasia, aos imaginários plausíveis, às rotas da invenção e da criatividade, entre outros nevrálgicos pontos de articulação que lhe são próprios.

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo (ZILBERMAN, 2008, p.53).

Quando se está a falar da necessidade de se difundir a leitura na escola, em especial a leitura de textos literários, deve-se questionar com veemência se realmente o que se almeja é fazer com que a sociedade se capacite para que ela exerça sobre si uma espécie de autocrítica, se deveras o que se quer fazer com os estudantes atinge as esferas da cidadania.

O efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros. Embora essa experiência possa parecer única para nós em determinadas situações, sua unicidade reside mais no que levamos ao texto do que no que ele nos oferece (COSSON, 2014, p.28).

Ao cabo de tais argumentos, torna-se evidente que o que se quer, na escola, é contribuir para que se construa um ser humano pleno, apto a modificar o mundo para melhor, a fazer do planeta Terra um local onde vigore um ambiente de democracia e de respeito e onde se confirmem em todos os instantes espaços para

convivências de paz, multiculturais e abertas ao novo, como bem suscita a atual civilidade moderno-globalizada; ou se se quer meramente operar mais um dos caprichos do voraz e insaciável sistema capitalista, onde quase não há a preocupação para com a evolução intelecto-cognitiva do indivíduo, como a enxergar os seres humanos tal qual um produto-parte-do-todo e/ou apenas como potenciais consumidores da palavra impressa?

Sobre tal escaramuça, Zilberman (1988, p.32) esclarece que

Estes fatos contradizem e, simultaneamente, denunciam a maneira como é compreendida a popularização da leitura na sociedade capitalista, quando se confunde com ampliação de mercado consumidor, ou seja, com a penetração de grande número de livros em diferentes camadas sociais.

Em ressonância para com o pensamento de Cosson (2014), a leitura pode ser entendida como uma escuta do autor, como uma análise do texto, como construção do sentido do texto e, por fim, como compartilhamento dos sentidos da sociedade. Ler é, indubitavelmente, um ato transformador, revolucionário, transgressor e, mormente, libertador.

Ler é um processo que, qualquer que seja o seu ponto de partida teórico, passa necessariamente pelo leitor, autor, texto e contexto. Sem um deles, o circuito não se completa e o processo resulta falho. O diálogo da leitura implica ouvir o autor para entender o texto, construir o sentido do texto porque se compartilha os sentidos de uma sociedade; ou construir o sentido do texto ouvindo o autor e compartilhando os sentidos de uma sociedade no entendimento do texto (COSSON, 2014, p.41).

Diante de tal ambientação funcional-paradigmática, todo e qualquer investimento em prol da formação de leitores, esteja dentro ou fora dos muros escolares, faz-se instrumento impactante de inestimável relevância para a fomentação de um contingente populacional mais preparado para vencer os cotidianos desafios do viver.

Há de se ter em mente, para tanto, que a leitura é uma prática extremamente apta à elaboração de um novo ser humano, mais elaborado e adaptável, mais crítico e mais reflexivo. “A leitura é portanto, ao mesmo tempo, uma experiência de libertação (“desengaja-se” da realidade) e de preenchimento (suscita-se

imaginariamente, a partir dos signos do texto, um universo marcado por seu próprio imaginário)” (JOUVE, 2002, p.107).

A leitura, assim posta, como profere Cosson (2014, p.41), em sendo “um diálogo, todo diálogo começa essencialmente com uma pergunta, com uma questão, cuja resposta nos leva a outra pergunta e a outra resposta e a outra pergunta...”, num contínuo entrelaçamento.

O ensino da leitura é um empreendimento de risco se não tiver fundamentado numa concepção teórica firme sobre os aspectos cognitivos envolvidos na compreensão de texto. Tal ensino pode facilmente desembocar na exigência de mera reprodução das vozes de outros leitores, mais experientes ou mais poderosos do que o aluno (KLEIMAN, 2007, p.61).

A leitura não é um domínio promotor de sufocamentos nem de desprazeres, é antes âncora para desafogar o homem-presidiário, preso num mundo de grades invisíveis e infra-humanas e, também, para fazer com que o aluno desperte seu senso de criticidade, assim como fazer gerar zonas de rompimento para com quaisquer modelos de alienação, já que ler foge à mera decodificação de signos gráficos e termina por ser um gesto de luta dos mais vivos e relevantes.

Ler, pois, é uma viagem, uma entrada insólita em outra dimensão que, na maioria das vezes, enriquece a experiência: o leitor que, num primeiro tempo, deixa a realidade para o universo fictício, num segundo tempo volta ao real, nutrido da ficção. (JOUVE, 2002, p.109)

“Se a leitura é uma experiência, é porque, de um modo ou de outro, o texto age sobre o leitor” (JOUVE, 2002, p.123). E se a prática da leitura não for bem trabalhada nos espaços onde ela mais precisa ser gerida, a tomar a escola como um exemplo, o futuro de um país pode se tornar por demais nefasto e sombrio, a saber que

A discussão sobre leitura, principalmente sobre a leitura numa sociedade que pretende democratizar-se, começa dizendo que os profissionais mais diretamente responsáveis pela iniciação na leitura devem ser bons leitores. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê (LAJOLO, 2002, p.108).

A pouca leitura é, indubitavelmente, uma das maiores causas do atraso no desenvolvimento social, econômico e político da nação brasileira, e, para que haja uma mudança positiva nesta problemática, é preciso se fazer com que os jovens se familiarizem com a leitura, para deste modo poderem adentrar outros espaços e para que consigam, enfim, ascenderem socialmente com mais frequência. Sem a prática leitora misturada ao cotidiano do jovem, a ideia que se tem acerca da democracia não passará nunca de uma reles ideia, somente e só uma mera ideia.

2. LITERATURA, LETRAMENTO, RESISTÊNCIA E DIREITOS HUMANOS

2.1. Literatura: abordagens e perspectivas de letramento literário

Todos sabemos que a nossa época é profundamente bárbara, embora se trate de uma barbárie ligada ao máximo de civilização. Penso que o movimento pelos direitos humanos se entronca aí, pois somos a primeira era da história em que teoricamente é possível entrever uma solução para as grandes desarmonias que geram a injustiça contra a qual lutam os homens de boa vontade à busca, não mais do estado ideal sonhado pelos utopistas racionais que nos antecederam, mas do máximo viável de igualdade e justiça, em correlação a cada momento da história (CANDIDO, 2011, p.172).

“A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 2011, p.182). A literatura, pois, pode representar o caos. A literatura pode esboçar a paz. A literatura é o próprio mundo. A literatura é o homem. A literatura é a vida.

A literatura é, antes de tudo, linguagem munida de significado - elevada a máxima potência, vale salientar -, como requer Pound (2006). Sem a presença da linguagem, nada pode funcionar com plenitude, o ser humano total não é construído muito menos reconstruído, o mundo não alcança seus refinamentos racionais de existência. Sem linguagem, a renovação da vida não é garantida.

Candido (2011, p.176), por sua vez, retoma o conceito de literatura e o traduz relacionando-o à “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura”. Em consonância com este refletir, há suspeitas naturais de que um mundo sem produção de significados em cadeia seria um cabal desastre, do mesmo modo que um homem que vive sem ter o devido contato com a literatura, ou com os textos de natureza literária, tornar-se-ia num impostor corpo disforme, pálido em termos de representatividade e expressividade.

Eagleton (2006, p.24), introduzindo pontuações sobre a difícil conceituação do termo literatura, conclui que

Se não é possível ver a literatura como uma categoria “objetiva”, descritiva, também não é possível dizer que a literatura é apenas aquilo que, caprichosamente, queremos chamar de literatura. Isso porque não há nada de caprichoso nesses tipos de juízos de valor: eles têm suas raízes em estruturas mais profundas de crenças, tão evidentes e inabaláveis quanto o edifício do Empire State.

Por ser algo tão grandioso e, aparentemente, tão inextinguível, “não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação” (CANDIDO, 2011, p.176). A literatura “é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente” (CANDIDO, 2011, p.177).

A humanização pelo fator literatura, para Candido (2011), deve ser entendida como todo processo que incute no ser humano rotas de reflexão, aquisição de saber, desenvolvimento do senso de alteridade, refinamento dos sentimentos e habilidade para enfrentamento das problemáticas do viver. Mas, por que a literatura seria tão importante para o homem? Qual o seu segredo?

O segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará seu poder, antes o fortalecerá porque estará apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância (COSSON, 2014, p.29).

Ao mesmo tempo em que a desloca do comum convívio frente a outras disciplinas relacionadas ao saber humano, como já citado anteriormente, Barthes (2001) faz da literatura uma caixa de guardados, um baú capaz de zelar atemporalmente por incomensuráveis saberes. Este, para ele, é justamente o aspecto que faz da literatura um fenômeno exclusivo quando comparado às demais áreas do saber. Para o referido autor, a literatura é a própria realidade, bastião da vida em si, o que a impulsiona a estar continuamente em vantagem perante as outras formas de conhecimento. “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” (CANDIDO, 2011, p. 177).

Ademais,

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (CANDIDO, 2011, p.177).

Para a literatura, um dos principais ingredientes a ser colocado em análise quando entrada, ela, em julgamentos por sua real e definida relevância é, de longe, o potencial conjunto de ferramentas de que possui para que o irreal seja desbastado, volatilizado e até expulso do que é caracterizado como sendo propriamente humano. Como se refere Candido (2014, p.55), “a grandeza de uma literatura, ou de uma obra, depende da sua relativa intemporalidade e universalidade, e estas por sua vez dependem por sua vez da função total que é capaz de exercer, desligando-se dos fatores que a prendem a um momento determinado e a um determinado lugar”.

A literatura, portanto, ao ser o real ou parte do real, ou até mesmo a força motora e gestora de tudo que é real, termina por ser o local onde tudo se alimenta do todo, em prol do todo e semelhante ao todo.

Todos nós exercitamos a linguagem de muitos e variados modos em toda a nossa vida, de tal modo que o nosso mundo é aquilo que ela nos permite dizer, isto é, a matéria constitutiva do mundo é, antes de mais nada, a linguagem que o expressa. E constituímos o mundo basicamente por meio das palavras (COSSON, 2014, p.15).

Tendo como ponto de apoio a citação acima, há de se considerar a inestimável importância da literatura para que seja fomentada, no seio das sociedades, uma espécie de cultura letrada sobre a qual a palavra é sempre apresentada nos centros das significações e das virtudes mundanas.

Para Candido (2011, p.179),

A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao

nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo.

Por ser uma expressão artística milenar, a literatura atravessou várias fases de contemplação reflexivo-existencial. E um dos seus efeitos cruciais é a linguagem, com suas mil e uma potencialidades e usos. Língua e literatura, portanto, não sobrevivem separadas, são duas forças por demais conectáveis. E por não conseguirem viver longe uma da outra, pode-se compreender, até muito facilmente, que o letramento a partir do viés da leitura do texto literário é perfeitamente capaz de fazer com que algumas habilidades e competências, que farão com que as pessoas se tornem mais aptas a participar da sociedade, sejam inseridas mais veementemente no atuar cotidiano dos cidadãos, tornando-os conhecedores ávidos de seus direitos e deveres.

A Literatura, por sua vez, acaba por refletir no conjunto de suas verdades e de sua universalidade toda a plasticidade de expressão que se vincula à linguagem, verbal ou não-verbal. Também utilizada como ferramenta da engrenagem da comunicação, a literatura, embora circunscrita num contexto histórico mais recente que o da língua em si, consegue manter suas interconexões comunicativas demasiado objetivas e sem maiores afetações, o que a ajuda a conseguir uma espécie de equilíbrio em meio ao caos sígnico da vida.

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito (CANDIDO, 2011, p.177).

Como é de se suspeitar, e sem lá grande esforço, uma sociedade sem a presença da arte literária certamente exprimir-se-á com menor correção, nitidez e criticidade. A palavra, escrita ou lida, decerto desfruta de um poder único, largo, fator que não a limita, já que não sendo simples significação apenas, beira a fomentação do que é real ou de uma realidade, isto é, a natureza existencial acerca do que é existível.

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e

discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos (LAJOLO, 2002, p. 106).

2.2. Literatura: um objeto para transformações humanas

A literatura não está parada, não é um objeto que possui uma forma única. Pelo contrário, ela está constantemente em trânsito, a passear por várias paragens do conhecimento humano e a pegar carona em diversos veículos de mídia num efeito dinâmico que surpreende até o mais céticos dos estudiosos do ramo.

“Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, enquanto construção” (CANDIDO, 2011, p.179). O terreno literário é composto de um número sem fim de possibilidades e de arrematadas argumentativas.

Sobre a característica de adaptar-se aos diferentes meios e demandas que a literatura possui, Cosson (2014, p.21) assevera:

Alternativamente, a literatura permanece enquanto fonte ou referência, que seria outra forma possível de existência em uma sociedade que já não dispõe de tempo para a leitura contemplativa ou privilegia a visualidade e o movimento como traços preferenciais das manifestações culturais. Neste caso, os textos literários perdem a sua integridade e passam a circular na forma de fragmentos em citações ou referências, tal como se observa, por exemplo, com o latim no discurso jurídico.

“Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (CANDIDO, 2011, p.188). A literatura, pois, consolidada tal qual um direito inalienável do ser humano, ideia defendida por Candido (2011), assim como o é o direito à moradia digna, às vestimentas confortáveis, à alimentação adequada etc., tem a capacidade de, sendo introduzida de maneira lenta e gradual na vida de cada ser humano, vir à tona em formato de incontestável beleza e força para se mover enquanto égide perante

as injustiças e as mazelas sociais, entregando ao seu usuário ainda mais poder para lutar contra todos os tipos de violação das liberdades.

Ainda citando Zilberman(1988, p. 53),

Os programas mais recentes, na medida em que não endossam a tese de valor duvidoso de que popularizar a cultura (no caso, a literatura) significa tão-somente reproduzir a cultura popular entre seus produtores e adeptos, insistindo numa segmentação que continua afastando os setores inferiorizados da sociedade do conjunto dos bens culturais, podem constituir num fator efetivo de democratização do saber. E, portanto, de rompimento com a tradição secular de manter a maior quantidade possível de pessoas alienadas da cultura, que, por consequência, se desfila, perde a vitalidade e torna-se dependente de influências externas.

Em uma sociedade acostumada a reprimir seus viventes por conta de inúmeros fatores geradores de desigualdade, e que, em pleno século XXI, ainda teima em conviver com máscaras flutuantes de segregação social, de intimidação e de terror, a literatura passa a se cobrar mais, como a exigir-se de si mesma em direção ao posto ocupado pelo outro, o leitor, baseando-se para isso num complexo argumento de alteridade.

Ao questionar as mudanças na ordem dos discursos e das ações humanas ao longo dos anos, tomando como ponto de apoio a relação dos indivíduos humanos e o senso de justiça, Candido (2011, p.174) sugere:

Nesse sentido, talvez se possa falar de um progresso no sentimento do próximo, mesmo sem a disposição correspondente de agir em consonância. E aí entra o problema dos que lutam para que isso aconteça, ou seja: entra o problema dos direitos humanos.

Assim, a Literatura não possui somente o papel de informar os estudantes ao longo de sua vida escolar. Este papel vai muito além, sobremaneira assumindo considerável parcela na formação de futuras gerações, críticas e operantes. Ao falar sobre o caráter literário do texto, Cosson (2014, p.25) reforça:

Tal singularidade vem tanto de uma interação verbal única e intensa mediada pelo texto literário, uma vez que a literatura é essencialmente palavra, quanto da experiência de mundo que concentra e disponibiliza, pois não há limites temporais ou espaciais para um mundo feito de palavras – o exercício da liberdade que nos

torna humanos. É por essa força libertária que a literatura sempre participou das comunidades humanas. É isso que faz com que a literatura esteja em todo lugar.

Por este e tantos outros motivos, o ensino do texto literário, ou da literatura em si, é também uma questão ideológica, assim como uma aparentemente simples escolha de um livro para se ler e/ou se trabalhar em sala de aula, e do mesmo modo a atuação do educador, basicamente ideológica. Sobre tão influente paradigma, Freire (2007) reitera que os professores necessitam saber que tão imprescindível quanto a prática educativa é o poder da ideologia.

Tal qual uma arma branca, a literatura configura-se e apresenta-se como uma flecha muito bem talhada e afiada, capaz de varar as mais diversas carapaças da condição humana. Destarte, “a eficácia humana é função da eficácia estética, e portanto o que na literatura age como força humanizadora é a própria literatura, ou seja, a capacidade de criar formas pertinentes” (CANDIDO, 2011, p. 184). É – a arte literária em si -, também, parte do fogo dos tempos que arde e amaina o que somos e o que podemos vir a ser, a nos dar uma prévia efervescente do futuro, sem esquecer-se de dar forma ao passado e ao presente.

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (CANDIDO, 2011, p.178-179).

A arte literária gesta no indivíduo humano desejos de revolta, gere sensações de grandeza, fomenta percepções libertárias, invoca sentimentos de transcendência, recobre inadvertidamente o globo terrestre de impressões de verdade e dá-nos uma trajetória a seguir.

Assim, pode ter muito interesse ler e estudar literatura, pois ela pode favorecer o encontro com a alteridade (alteridade de temas, alteridade de modos de se expressar, alteridade de critérios de avaliação). Não se encontrou, até hoje, nenhum povo que não contasse histórias ou que não cantasse, mas cada povo, ou cada

grupo, tem um jeito próprio de fazer isso e uma maneira peculiar de apreciar essas produções (ABREU, 2006, p.111).

O senso de alteridade atrelado ao conceito de literatura faz com que a leitura do texto literário seja vista metaforicamente como a presença do outro em cada pessoa que por ela é transformada, em resumo, como sua ampliação, resultando num processo não-simplório ou de progresso automático. Até porque, como é de se suspeitar, “toda obra literária pressupõe esta superação do caos, determinada por um arranjo especial das palavras e fazendo uma proposta de sentido” (CANDIDO, 2011, p.180).

O lugar da literatura e/ou do texto literário na vida das pessoas é, ou deveria ser, o mesmo por onde corre o sangue no corpo, o mesmo lugarejo que o sonho ocupa na alma, recôndito, porém inquebrantável. Mesmo sendo uma ideia contraditória,

A definição de literatura como conjunto de textos capazes de tornar as pessoas melhores, em geral, associa-se a uma crítica à cultura de massa, que, em vez de humanizar, alienaria, ao nos fazer esquecer dos problemas do cotidiano, fugindo deles por meio do sonho e da fantasia (ABREU, 2006, p.81).

As lutas emancipatórias, os movimentos de crítica aos diversos sistemas ideológicos vigentes no centro das sociedades e a produção de modelos de conduta duráveis são alguns dos mecanismos libertadores também determinados por influência especular do corpo da literatura vivenciado ao longo dos tempos históricos e das dinâmicas político-humanas na base de um povo. Daí a necessidade de um trabalho essencialmente crítico, e de pura resistência, acerca do ensino do texto literário no contexto das escolas públicas brasileiras.

Sabe-se que, em decorrência dos supracitados termos e aspectos, a literatura não está constituída apenas a partir de uma vaga ideia sobre o mundo e o homem. Nela está contida toda uma força ideológica, a vigorar tal qual uma engrenagem estrutural e real, cujas pretensões assumem contornos próprios e desencadeamentos de caracterizações intrínsecas.

Estamos tão habituados a pensar na literariedade intrínseca de um texto que temos dificuldade em aceitar a ideia de que não é o valor

interno à obra que a consagra. O modo de organizar o texto, o emprego de certa linguagem, a adesão a uma convenção contribuem para que algo seja considerado literário. Mas esses elementos não bastam. A literariedade vem também de elementos externos ao texto, como nome do autor, mercado editorial, grupo cultural, critérios críticos em vigor (ABREU, 2006, p.41).

Candido (2011) faz todo um parelhamento histórico-temporal acerca do ingresso da figura dos mais desvalidos no arcabouço literário mundial e elenca alguns fatos que colocaram a literatura, de uma vez por todas, no panteão das armas de luta pelos direitos humanos de um modo geral.

Tanto no caso da literatura messiânica e idealista dos românticos, quanto no caso da literatura realista, na qual a crítica assume o cunho de verdadeira investigação orientada da sociedade, estamos em face de exemplo de literatura empenhada numa tarefa ligada aos direitos humanos. No Brasil isto foi claro nalguns momentos do Naturalismo, mas ganhou força real sobretudo no decênio de 1930, quando o homem do povo com todos os seus problemas passou a primeiro plano e os escritores deram grande intensidade ao tratamento literário do pobre (CANDIDO, 2011, p.187).

Todavia, quando Candido (2011) volta seu olhar para a situação da literatura, bem humanizador por natureza, pois, as conclusões e perspectivas não são realmente as mais animadoras. Para ele, ainda há uma força sistêmica que negligencia e/ou impede que a massa da população entre em contato com instrumentos modelares de luta contra a opressão, a alienação e toda forma de injustiça.

Nas sociedades que mantêm a desigualdade como norma, e é o caso da nossa, podem ocorrer movimentos e medidas, de caráter público ou privado, para diminuir o abismo entre os níveis e fazer chegar ao povo produtos eruditos. Mas, repito, tanto num caso quanto no outro está implícita como questão maior a correlação dos níveis. E aí a experiência mostra que o principal obstáculo pode ser a falta de oportunidade, não a incapacidade (CANDIDO, 2011, p.190).

A educação, em todas as suas instâncias, quando se serve de pulsos firmes para encarar deslocamentos e problemas como os desta natureza aqui retratada, dá um grande passo para enxergar no homem o sinônimo máximo das competências humanizadoras.

O homem, integrado e livre, tende a construir um mundo mais digno de se viver, pois se encontra mais preparado para perceber que “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2011, p.193).

2.3. Literatura para resistir, letramento para existir

Eventos de letramento de base literária podem se dar em diferentes ocasiões e em diversas modalidades, já que, mesmo quando não se efetuando em ambiente escolar, outros derredores sociais podem tentar suprir a falta da escola no referido processo, como é o caso de igrejas, espaços de domínio público os mais variados, ONG's e até o seio familiar. Aliás, é o corpo da família um dos mais ricos aportes para o progresso do desenvolvimento processual do letramento. Quando um indivíduo compartilha e interage com uma grande quantidade de leituras e textos literários, desde o pulso parental até as interferências das diversas instituições sociais, estabelece-se um caminho mais livre para a atuação do letrar.

Petit (2009, p.15), ao iniciar o uso de seus argumentos em seu livro *A arte de ler ou como resistir à adversidade*, afirma que “a ideia de que a leitura pode contribuir para o bem-estar é sem dúvida tão antiga quanto a crença de que pode ser perigosa ou nefasta. Seus poderes reparadores, em particular, foram notados ao longo dos séculos”. Incontestável, portanto, ao longos dos séculos e séculos, é a força do estudo, da leitura, do letrar.

Quando se evoca a importância da leitura para a construção e, também, para a reconstrução de nós próprios, em todos os momentos de nossas vidas, mais fáceis ou mais difíceis, há de se encontrar, enfim, um rumo, um sentido mais doce e menos acre para a existência.

Oral ou escrita, a literatura é uma oferta de espaço. As palavras não cansam de revelar paisagens, passagens (...) Antes de tudo, é talvez um espaço que é encontrado nas palavras lidas, de modo vital, ainda mais para quem não dispõe de nenhum lugar, nenhum território pessoal, nenhuma margem de manobra (PETIT, 2009, p.69).

A literatura e/ou o texto literário, posta em cenas processuais de letramento, e em quaisquer de seus suportes praticáveis, seja por meio de livros, jornais, revistas etc, pede que seja observada com cuidado. Qualquer um de seus suportes, a tomar por conta o jornal literário quando utilizado em uma sala de aula de nível fundamental, não pode jamais ser visto como uma mera fonte informativa a qual o alunado necessita recorrer a fim de dar conta de tarefas escolares, assim como deve passar longe da ótica de mero passatempo.

A construção de sentido parece ser a alma e o cerne da literatura, por assim dizer. A literatura, do mesmo modo como todo esforço de letramento literário, auxilia o homem a ultrapassar barreiras antes tidas como intransponíveis e, até, como impossíveis. É justamente diante de cenários os mais tenebrosos imagináveis e de contextos de crise e de caos atordoantes, que a leitura literária se revela uma imponente e eficaz arma contra quaisquer tipos de rendição.

Em tais contextos, crianças, adolescentes e adultos poderiam redescobrir o papel dessa atividade na reconstrução de si mesmos e, além disso, a contribuição única da literatura e da arte para a atividade psíquica. Para a vida, em suma. A hipótese parecerá paradoxal em uma época de mutações tecnológicas na qual é a eventual diminuição da prática da leitura o que preocupa. Parecerá mais audaciosa, até mesmo incoerente, visto que o gosto pela leitura e a sua prática são, em grande medida, socialmente construídos (PETIT, 2009, p. 22).

O convívio com a leitura, com a literatura e com suas formas de letramento particulares, significa, em última instância, estar próximo a um movimento de redenção. Como bem observa Petit (2009), grandes experiências de resistência e de redenção humana pela leitura ocorridas no mundo ao longo dos anos se deram colocando a leitura e a literatura não como instrumentos de cunho estritamente pedagógicos. Pelo contrário, tais movimentos de emancipação cidadã postularam a leitura e a literatura como itens de promoção da liberdade, como locais de reestruturação simbólica e de delírio essencial.

Para os que vivem na América Latina, muitas das “crises” são consequência de uma exploração econômica selvagem, de processos de segregação prolongados, de uma dominação social feroz, ou de uma territorialização da pobreza. Quando uma pessoa ou uma população foi gravemente atacada em sua existência, em

seu corpo, sua dignidade, ou espoliada em seus direitos essenciais, a “reparação” deveria ser jurídica ou política (PETIT, 2009, p. 28).

Para a pesquisadora francesa em questão, a literatura é sim capaz de curar feridas, de sarar perdas memoráveis e de incentivar voos, fugas e devaneios necessários. A literatura possibilita, enfim, uma chance de reinvenção de nossas próprias humanidades. Daí a relevância do papel de mediação leitora do professor, já que, em se tratando das relações de ensinagem, ninguém aprende a ler sem prostrar-se sobre textos. E este “aprender a ler”, e este consequente “gostar de ler”, pode começar a partir de um esforço individual ou de um agendamento de base coletiva feito por meio de mediações as mais diversas. O professor, nestes casos, não ensina, é o estudante que opera seu próprio aprendizado ao encontrar-se, intimamente ou não, com o vasto e infundável vergel encantatório da literatura e/ou do texto literário.

Mediar um processo de letramento literário não é tarefa fácil, mesmo tendo ao seu dispor as melhores condições para a sua realização. São muitos os fatores que podem atrapalhar o trabalho de um mediador desta categorização, a citar a incerteza com que convivem em suas labutas diárias, ao desestímulo de ordem financeira e até as ameaças com origens políticas sofridas ao longo do curso de seus trabalhos. Sem falar que para se tornar um bom mediador de leituras, é preciso, e óbvio, gostar de estar entre livros. Tal processo de descobertas só se dará se o professor for, também, e em primeira instância, um grande leitor.

A mediação da leitura é base para progressos em diferentes frentes. Bibliotecários, professores, artistas em geral, escritores, ilustradores, entre outros, constituem juntos uma parcela de fundamental importância para a compreensão do ser-no-mundo. São muitos os que se relacionam mais intimamente com as palavras e que concedem tal valor à palavra.

A maioria, como eu disse, situa-se muito ao largo da caridade e das boas obras: estão convencidos de que todos têm o direito de se apropriar da cultura escrita e de que uma tal privação leva a uma marginalização ainda maior. Sem ingenuidade, sentem que o que fazem, pelo contrário, é em grande medida uma história de amor: com aqueles que os acompanham e com os objetos do seu trabalho (PETIT, 2009, p.37).

A escola, como sendo um centro de leitura privilegiado, pode escolher priorizar fazer com que o seu público se convença do fato de que acessar um novo mundo, uma nova forma de ver os mistérios da vida, é também seu de direito. É preciso que se entenda que a luta pela sobrevivência também passa pela prática ou não da leitura, principalmente em se tratando de localidades e regiões mais atingidas pela desigualdade social e dificuldade de acesso referente aos mediadores de leitura.

Petit (2009) chama a atenção de seu leitor e confere à escola uma classificação de espaço caótico e, por ser assim e estar imiscuída nos processos que envolvem a mediação leitora, urge necessitar da existência de um sentimento de continuidade, a tratar aqui mais especificamente dos recursos possíveis, dos objetos e das histórias que estão eles abrigam, já que a leitura “convoca uma atividade de simbolização, de pensamento, de narração de sua própria história entre as linhas lidas, uma costura de episódios vividos de uma maneira fragmentada” (PETIT, 2009, p.83).

Os princípios que acercam o letramento literário, mesmo aceitando o fato de que ele tem sido operado em contexto muito díspar e, porventura, deslocado de uma orientação mais significativa na atualidade, mexem com a atual situação das práticas de educação e de mediação leitora observadas em seus respectivos locais de ativação.

Considerar a literatura um aporte para a geração de uma sociedade mais crítica e sabedora de seus direitos e deveres é, portanto, respeitar o lugar de resistência do texto literário no mundo, bem como de suportes midiáticos que dialoguem com a literatura, como o jornal assim o faz, até porque, como preconiza Petit (2009, p.95), os lugares do texto, principalmente os dos textos literários, “animam o corpo, e os seus deslocamentos, o seu movimento, estabelecem a construção do psiquismo, ou a sua reconstrução. Em assim sendo, faz-se importante destacar que

A literatura é parte integrante da arte de habitar que nos resulta essencial. (...) Habitar é isso, dispor das coisas ao nosso redor. Diminuir a distância em relação à estranheza do que é exterior a nós. Tentar sair da confusão mental que provoca a incompreensibilidade inerente ao que está fora de nós (PETIT, 2009, p.98).

3. OFICINAS DE LEITURA: O JORNAL LITERÁRIO E O LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA

3.1. Oficinas de letramento literário: um percurso propositivo

Quem não se mexe, nada aprende.

Nenhum aprendizado dispensa viagem.

(Michel Serres)

A presente pesquisa esboça e apresenta, dentro do contexto da educação básica brasileira, uma proposta de incentivo à leitura do texto literário em sala de aula através do uso do jornal especializado em literatura. Para tanto, faz-se de extrema necessidade a consciência e a compreensão de que toda pesquisa é uma aparelhagem investigativa adaptada e apta a proporcionar, em caráter de produção, um conhecimento novo sobre determinado campo do saber ou acerca de algum fenômeno. Portanto, nada mais que uma sistematização de saberes, dentre tantas possíveis.

A engrenagem metodológica desta pesquisa fundamenta-se, pois, como dito anteriormente, nas diretrizes da pesquisa do tipo quantitativo-qualitativa e apresenta, como elementos de seu *corpus*, a edição quarta do jornal impresso de literatura e arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357 8025), questionários de sondagem para a pesquisa, poemas impressos e publicados no jornal literário supracitado e outros documentos didático-curriculares, que fizeram parte do conjunto de artefatos para que se discutissem posicionamentos diversificados acerca do papel do jornal literário no processo de letramento literário, assim como discussões relevantes sobre o papel da escola no letramento literário e a formação do leitor literário em si, partindo da ideia de que a leitura do texto literário, ou o acesso à literatura em si, configura-se tal qual um direito humano como qualquer outro.

No que concerne ao formato do produto de intervenção que se pretendeu gerar ao final de todo o estudo aqui proposto, cabe salientar que ao se pretender

erguer trabalho com o jornal literário em oficinas de leitura, e apesar de ele ter se sedimentado como uma das possibilidades de expansão da literatura utilizando-se de um suporte de raiz tipicamente jornalístico-comunicacional, fica por demais perceptível crer que o jornal especializado em literatura é ainda um suporte de mídia pouco explorado nas aulas de língua portuguesa em escolas públicas de educação básica do município pernambucano de Lagoa dos Gatos e, por conseguinte, sem expressividade de uso para fins de letramento literário também nas escolas de ensino fundamental de grande parcela do país.

A respectiva pesquisa comprometeu-se, também, a ser do tipo descritiva. Os sujeitos da pesquisa foram alunos da disciplina Língua Portuguesa de uma turma de 8º Ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública da cidade de Lagoa dos Gatos – PE. Por bem, e sendo mais claro, realizou-se um número de quatro oficinas de leitura do texto literário com a utilização do jornal de literatura e arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357 8025) e foram aplicados dois questionários de sondagem, um antes e o outro após a aplicação das atividades direcionadas de leitura literária.

As oficinas foram divididas assim, em número de quatro (4), para que houvesse um momento espaçado e contínuo de letramento literário compreendido em um período de aproximadamente cinco semanas, durante o qual seriam manipuladas desde explanações várias até a leitura e produção de material textual/visual, passando, é claro, pela leitura-análise de poemas publicados no jornal de literatura supracitado, além de momentos de exposição e leitura de imagens, dentre outros recursos e procedimentos acessórios que se fizeram necessários.

Tendo como pressuposto a produção de uma sequência de atividades, as oficinas de leitura do texto literário, assim, foram organizadas da seguinte forma:

- OFICINA 1 (COM QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO): EXPOSIÇÃO SOBRE O JORNAL DE LITERATURA E O LETRAMENTO LITERÁRIO (o alunado partícipe da pesquisa entrou em contato com o jornal especializado em literatura, seu modo de produção, sua estrutura e, também, entrou em contato com os conceitos básicos de letramento literário, podendo usufruir manualmente dos exemplares disponibilizados e utilizados na ocasião pela primeira vez), tudo a compor uma espécie de apresentação da situação de pesquisa. Ao final, foram

lidos dois textos presentes no jornal em questão e os mesmos posteriormente debatidos livremente. Todavia, antes de tudo isso, aplicou-se um questionário de sondagem com um número de sete (7) questões (consta nos Apêndices desta pesquisa);

- OFICINA 2: PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DO JORNAL DE LITERATURA COM PRODUÇÃO DE ILUSTRAÇÕES/IMAGENS VISUAIS (o alunado partícipe da pesquisa entrou em contato com os textos literários propriamente ditos, porventura selecionados e publicados nas páginas do jornal de literatura O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357 8025)., a fim de dotar-se de habilidades de leitura condizentes ao gênero poema para fins de compreensão/interpretação direcionada às temáticas envolvidas). A partir da leitura do poema número 3 da página 3, intitulado de *Olha só o que eles fizeram*, de autoria de James Wilker, os alunos foram direcionados a produzir ilustrações/desenhos de base crítica que retratassem a temática inerente ao poema;
- OFICINA 3: PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DO JORNAL DE LITERATURA COM PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (o alunado partícipe da pesquisa entrou em contato com práticas leitoras em sala de aula, tendo como ponto de apoio alguns poemas presentes no jornal de literatura O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357 8025), dando prosseguimento às intenções deflagradas durante a OFICINA 2. A partir da leitura de quaisquer poemas presentes nas páginas 8, 9 e/ou 12, escolhidos por eles mesmos, os alunos foram direcionados a produzir histórias em quadrinhos que, de uma forma ou de outra, retratasse a essência do conteúdo dos respectivos poemas selecionados;
- OFICINA 4: PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DO JORNAL DE LITERATURA COM PRODUÇÃO DE MATERIAL AVULSO A PARTIR DO RETALHE/COLAGEM DO PRÓPRIO JORNAL DE LITERATURA (o alunado partícipe da pesquisa entrou em contato com práticas leitoras em sala de aula, tendo como ponto de apoio alguns poemas presentes no jornal de literatura O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357 8025), dando prosseguimento às intenções deflagradas na OFICINA 3. A partir da leitura de quaisquer poemas

presentes nas páginas 8, 9 e/ou 12, os alunos foram direcionados a produzir produtos textuais aleatórios/livres de teor artístico a partir do retalhe/da colagem do próprio jornal de literatura e que, de um modo ou de outro, expressasse o sentimento do aluno perante alguma determinada “inspiração” ou instantâneo momento criativo;

Durante este processo de 4 etapas com oficinas de leitura literária, dois questionários de sondagem foram aplicados, o QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO 1 antes da OFICINA 1 e o QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO 2 após a OFICINA 4. A finalidade do QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO 1 foi a de diagnosticar quais são as práticas e os tipos de leitura utilizados em sala de aula pelo contingente de alunos em pesquisa, estendendo-se a outros pontos, também, destacando aqui o desejo de averiguar se o jornal de literatura e o poema faziam parte do cotidiano de leitura dos leitores em ambiente escolar. Já o QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO 2, que possuiu praticamente o mesmo enfoque do QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO 1, mas essencialmente para efeito de comparação, foi aplicado com o intuito principal de verificar se a utilização do jornal de literatura com vistas ao letramento literário conseguiu despertar no alunado participante da pesquisa o interesse pela prática leitora, tanto em ambiente escolar como fora da escola, entre outros interesses.

Ainda com relação ao processo de coleta de dados e à descrição dos instrumentos de pesquisa, faz-se saber que os dois questionários de sondagem que foram elaborados para a presente pesquisa se fundamentaram a partir de indagações com tons objetivos e subjetivos. Tais questionários de sondagem precisaram ser lidos e respondidos pelos alunos que fizeram parte da presente pesquisa e ajudaram a fornecer subsídios que permitiram verificar o processo de letramento literário com base no uso do jornal literário nas práticas de ensino do texto literário em sala de aula de língua portuguesa no 8º ano do Ensino Fundamental II de uma escola do município de Lagoa dos Gatos-PE.

Acerca da aplicação dos instrumentos de pesquisa, os questionários de sondagem precisaram ser respondidos de forma escrita pelo alunado pesquisado, o que objetivou captar subsídios capazes de representar um contributo significativo para que se lograsse uma espécie de “êxito” ao fim de toda a pesquisa. Sobre o levantamento dos dados, as respostas ofertadas pelo alunado pesquisado foram

observadas, analisadas e confrontadas com um aporte teórico pelo pesquisador, transcritas totalmente ou em partes e/ou parafraseadas no decorrer do presente capítulo da dissertação.

Os dados porventura obtidos através dos questionários aplicados, respondidos por cada aluno partícipe da pesquisa, deram margem a interpretações referentes à prática a leitura de textos literários em sala de aula do 8º Ano do Ensino Fundamental II, tendo por base o uso do jornal especializado em literatura no que tange ao processo de letramento literário em si.

O conjunto de oficinas de leitura do texto literário a partir do suporte do jornal especializado em literatura, alicerces da intervenção didático-pedagógica proposta para compor a teia de feitura da presente pesquisa, objetivaram atuar como um extensor das práticas cotidianas em prol da leitura do texto literário nas aulas de língua portuguesa do ensino fundamental, concomitantemente agregando valor ao fazer do jornalismo impresso e realizando o aprofundamento dos temas presentes no fazer poético, algo que os veículos periódicos de base noticiosa, geridos por condições próprias de produção, incluindo aqui fatores como limitações de tempo e espaço, não são capazes de abarcar.

A proposição e produção destas atividades oficinais, alinhavadas a uma proposta procedimental baseada na sequência básica de Cosson (2014), para tanto, também dialogou com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.82) quando estes fundamentam a ideia de que uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, não como um aporte teórico específico, mas como um conjunto de operações do pensamento a servir de orientação para um propósito maior, como o do letramento literário.

Como as oficinas de leitura foram produzidas com base em textos literários do gênero poema presentes no jornal de literatura aqui especificado, faz-se perfeitamente compreensível crer na ideia de que

Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. [...] As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas

ou dificilmente domináveis (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 83).

De modo que, a opção pelo jornal literário se deve, também, à possibilidade de explorar os recursos oferecidos pela extrema potencialidade do gênero poema, uma das inúmeras possibilidades com que o jornal poderia ser debatido e trabalhado na ocasião. Para tal, têm-se como base as respostas obtidas através de questionários compostos por indagações objetivo-subjetivas pertinentes ao ensino do texto literário, e/ou da literatura em si, respectivamente aplicados aos discentes do 8º Ano do Ensino Fundamental II de uma escola do município de Lagoa dos Gatos-PE.

Assim, os interlocutores que se apresentaram nesse contexto foram todos aqueles que procuram ou compõem o espaço, a citar primordialmente alunos, assim como todos aqueles que participam da dinâmica trama de significações e compreensões a respeito das relações almejadas. Os resultados da pesquisa puderam demonstrar que, através da aplicação das oficinas de leitura do texto literário a partir do suporte do jornal de literatura, há de se conseguir aproximar mais o estudante do texto com características literárias.

A análise literária, ao contrário, toma a literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos. É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária (COSSON, 2014, p.29).

Entre março e setembro de 2016, este foi o período em que aconteceram as intervenções supracitadas e a pesquisa incidiu sobre uma turma de 8º Ano de uma escola situada na sede do município de Lagoa dos Gatos-PE e que contava com o número exato de 21 discentes. A escolha desta classe deu-se de forma natural, e principalmente ao perceber que, após algumas sondagens sobre uma eventual participação nesta pesquisa, todos se mostraram interessados em contribuir.

Além disso, a escolha do jornal como ponte para esta pesquisa também se deu pelo fato de o trabalho com “jornal” estar sempre em voga na escola referenciada acima, todavia sem que houvesse para isso um estudo voltado para a

sua aplicação nas salas de aula e que, principalmente, conseguisse dar conta dos diferentes apelos e usos que o suporte jornal possui.

Partiu-se da ideia de propor um conjunto de atividades que visassem ao letramento literário, partindo da utilização da quarta edição (Setembro/2014) do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357 8025) e, mais diretamente, de poemas escritos por James Wilker, Little Eagle McGowen, Isabela Escher, Carolina Caetano, Paulo Cecílio, Leonardo Valesi Valente e Marília Kosby, que se encontram publicados no interior das 12 páginas que configuram a edição do jornal selecionada para trabalho.

Para fins de maior explicitação, os poemas que serviram de apoio para esta pesquisa são assim intitulados: A) “Olha só o que eles fizeram”, de James Wilker; B) “I”, “II” e “III”, de Little Eagle McGowen; C) “Tessitum”, “Morte” e “A máscara de Margot”, de Isabela Escher; D) “Prece do poema”, de Carolina Caetano; E) “Estrela”, de Leonardo Valesi Valente; F) “Palavras”, de Paulo Cecílio; G) “Vinda”, de Marília Kosby (ver Anexos).

3.2. Oficinas de letramento literário: das experiências e das análises

Lajolo (1986) refere-se à literatura como fonte primeira para a construção de sentido de um texto. Pleno de sentido, o texto vira uma arma do bem dentro de uma sala de aula ou fora dela. E tendo bem definido um sentido anterior, e não servindo apenas como um pretexto, o significado de um texto literário e de se sua utilização num contexto de letramento se amplifica incomensuravelmente.

A questão maior, aqui, talvez seja possuir o entendimento acerca do papel da escola nesse tipo de letramento, o literário, ou seja, nesse tipo de aproximação entre o aluno e o texto literário.

A escola, por si só, gesta apenas um padrão de apropriação perante o texto de ordenação literária. E nisso pode se resumir, equivocadamente, todo um processo ao qual se convencionou chamar de escolarização do texto literário. Insere-

se o texto no ambiente de aprendizado tal qual um apetrecho didático qualquer e zás, está feito.

O caráter literário que, porventura o texto traga consigo, é esvaziado pelo simples fato de que não houve a devida valorização do referido aspecto, faltando ao mediador de ensino o olhar sensível e sua anterior e conseqüente preparação. Desprovido do necessário sentido e posterior contextualização, o texto termina por ser uma matéria amorfa, sem vida própria, disfarçado numa folha qualquer de sulfite branco: grave preocupação.

Com o trabalho desta pesquisa voltado para o texto literário, percebeu-se que o poema, mesmo quando retirado de seu “habitat natural”, de um outro livro ou projeto artístico e transferido para outro suporte, neste caso o jornal, o texto não se deixa levar pelos ventos da incoerência e acaba se revelando suficientemente seguro de sua literariedade e, por conseguinte, apto a causar bons espantos nos discentes.

Mesmo fechado em si, o poema guarda um mundo que é, ele próprio, inteiro, o que facilita por demais a sua utilização como ferramenta didático-pedagógica em se tratando de atividades da natureza do letramento literário. O uso do poema nas atividades propostas durante esta pesquisa proporcionou que, em posse dos textos literários enquadrados neste dado gênero textual, fosse dado um caminho mais livre para a relação ensino-aprendizagem almejada.

Os alunos puderam, como será visto mais adiante, perceber que o texto literário pode se ramificar em vários outros tipos de composição textual, tanto os que usam a linguagem verbal quanto os que usam prioritariamente a linguagem não-verbal, ou até mesmo os dois tipos de linguagem em conjunção, como a lembrar os efeitos de uma transposição.

Petit (2009, p.104), ao focar a importante relação de confluência dos tipos de linguagem para um momento de letramento, colocando a palavra como uma entidade dotada de incontestável espontaneidade, termina por revelar que os jovens, quando inseridos em um modelo de prática leitora desta forma contextualizado e aberto ao novo,

demonstram indignação, fazem associações e começam, de modo mais ou menos explícito, a relembrar sua própria vida. Por meio de recursos em geral inesperados, a leitura põe, dessa forma, o pensamento em movimento, retoma uma atividade de simbolização, de construção de sentido, de narração.

Percebe-se, sem grande esforço, que tal fato fez com que os alunos expandissem seus olhares para o texto literário que se encontravam diante de suas vistas e, em contrapartida, também fizeram com que olhassem para o jornal, a partir daquele instante, de uma maneira menos preconceituosa ou, diria, menos receptiva. “Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (COSSON, 2014, p.55).

De antemão, é preciso salientar que grande parcela dos alunos envolvidos demonstrou interesse em saber “o que é que ia acontecer” a partir dali, isso no primeiro momento das oficinas, que foi iniciado com a aplicação do Questionário de Sondagem I. Alguns, irrequietos, teimavam em arriscar palpites sobre os possíveis eventos que iriam se suceder logo ali adiante. Outros, menos aguçados, olhavam com certo desdém para o pacote de jornais e outros recursos colocados sobre a mesa do professor.

Acontecido, pois, o primeiro embate, partiu-se logo para os direcionamentos acerca do que iria ser proposto pelo pesquisador em sala de aula. Os alunos, em sua totalidade, já conheciam o suporte jornal, mas desconheciam ou não se lembravam de ter folheado e/ou lido um jornal que fosse especializado em literatura. Portanto, desconheciam os aspectos ligados à sua organização e ao seu funcionamento e, em conseqüências, suas possíveis diferenças.

Antes que toda e qualquer interferência fosse pronunciada pelo pesquisador em questão no momento da apresentação de toda a dinâmica das atividades que ali se iniciariam, e no desígnio de que a neutralidade e o equilíbrio nas respostas fossem assim conferidos e observados desde o início do processo, logo foi distribuído o montante com o Questionário de Sondagem I em uma folha de ofício contendo o número exato de sete (7) questões sobre alguns contextos de letramento literário que foram considerados pertinentes para a engrenagem de produção desta pesquisa.

As sete questões do Questionário de Sondagem I traduziram, por resumo, um desejo de averiguação da existência de gosto/hábito de leitura, gosto/hábito de leitura de jornais de literatura, verificação de gêneros de maior incidência de leitura por parte dos discentes, bem como os padrões de utilização de textos literários no contexto de sala de aula, as reais motivações do despertar para a prática leitora a partir do suporte do jornal literário e, também, do gosto pela leitura em geral dentro do ambiente da escola.

Para todas as questões acima sublinhadas, com exceção de uma, ofertou-se a possibilidade de o discente justificar ou explicar sua respectiva resposta, bem como de até sugerir. O espaço direcionado às justificativas dos próprios alunos foi pensado como uma forma de se aprofundar o contexto dos possíveis significados das respostas por eles atribuídas.

A primeira proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem I foi a seguinte: “Você gosta de ler? Por quê?”. De vasta amplitude, esta questão serviu para abrir o leque de entendimentos acerca do público com que se estava a lidar a partir de então. Num processo de letramento literário, o “gosto pela leitura” deve ser sempre um dos principais afazeres a se focar.

Dos 21 discentes, 15 responderam que gostavam de ler e justificaram tal gosto por diferentes motivações, a citar algumas: a leitura desafia a imaginação, a leitura ajuda na comunicação interpessoal, alguns livros possuem narrativas empolgantes e ler melhora o vocabulário.

Dois (2) dos 21 discentes disseram que não gostavam de ler. Estes alegaram que faltou convívio com a leitura desde sempre, desde a mais tenra idade. Já 6 discentes responderam algo do tipo “mais ou menos”, não enfatizando nem se gostam de ler ou se não gostam de ler. A metade destes disseram que alguns livros são muito chatos. Os outros alegaram preguiça de ler e/ou falta de costume.

Em porcentagem, pode-se fazer o registro da seguinte maneira: 65% dos discentes afirmaram gostar de ler, 26% não conseguiram expor uma decisão clara sobre seu gosto pela leitura e 9% responderam que não gostam de ler.

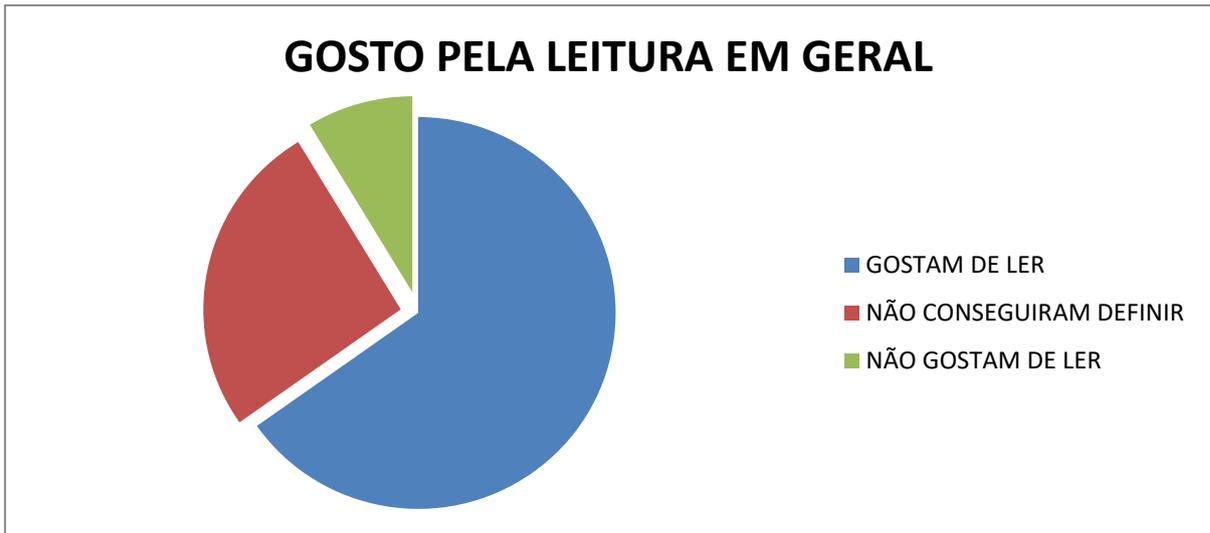


Gráfico 1 – Questionário de Sondagem I

Questão 1: “Você gosta de ler? Por quê?”

A segunda proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem I foi a seguinte: “Você gosta de ler jornais de literatura? Por quê?”. Aqui, como rapidamente se observa, objetivou-se centrar mais o fator “jornal de literatura” e não a leitura em geral. O resultado, como se vê logo adiante, é ao mesmo tempo surpreendente e desalentador, pois é um dado que automaticamente informa à pesquisa sobre o déficit de materiais didático-pedagógicos deste naipe com o qual a escola e/ou a comunidade em questão precisa conviver diariamente.

Dos 21 discentes envolvidos na pesquisa, todos, sem exceção, responderam negativamente, ou seja, que não gostavam de ler jornais de literatura. Algumas respostas verificadas, ainda que parecessem demonstrar um pouco de incerteza quanto a esta resolução, deixavam claro que o convívio com este tipo de material dentro e/ou fora do contexto escolar foi mínimo ou mesmo inexistente ao longo dos anos letivos até se chegar ao penúltimo ano escolar do Ensino Fundamental II.

Em porcentagem, cabe fixar os resultados da seguinte forma: 100% dos discentes afirmaram que não gostavam de ler jornais de literatura meramente porque não chegaram a ter oportunidade de ler este tipo de suporte ou porque o desconheciam plenamente.



Gráfico 2 – Questionário de Sondagem I

Questão 2: “Você gosta de ler jornais de literatura? Por quê?”

A terceira proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem I foi a seguinte: “Qual o gênero textual de sua preferência?”. Foram colocadas cinco (5) opções para a resposta, entre elas “poema”, “conto”, “crônica”, “artigo de opinião” e, por fim, a opção “outros”, seguida de um espaço para que o aluno explicitasse qual seria este “outro gênero textual” de sua preferência.

Aqui, firmou-se a intenção primordial de detectar se o poema é um gênero textual que interessa ao alunado em âmbito escolar, já que o uso de poemas em um jornal de literatura é um dos motes para a realização desta pesquisa. Dos 21 discentes, averiguou-se que 12 responderam que o conto era o gênero de sua preferência. 3 discentes disseram que preferiam o gênero crônica. Já 5 discentes alegaram gostar mais do poema. E, por fim, 1 discente assinalou a opção denominada “Outros”, sendo que este afirmou gostar mais de Histórias em Quadrinhos.

Em porcentagem, ficou assim: 57% dos discentes afirmaram gostar de ler contos, 24% preferem ler poemas, 14% crônicas e 5% outros (neste caso, as HQs).

Nenhum discente envolvido na pesquisa demonstrou preferência pelo gênero textual artigo de opinião.

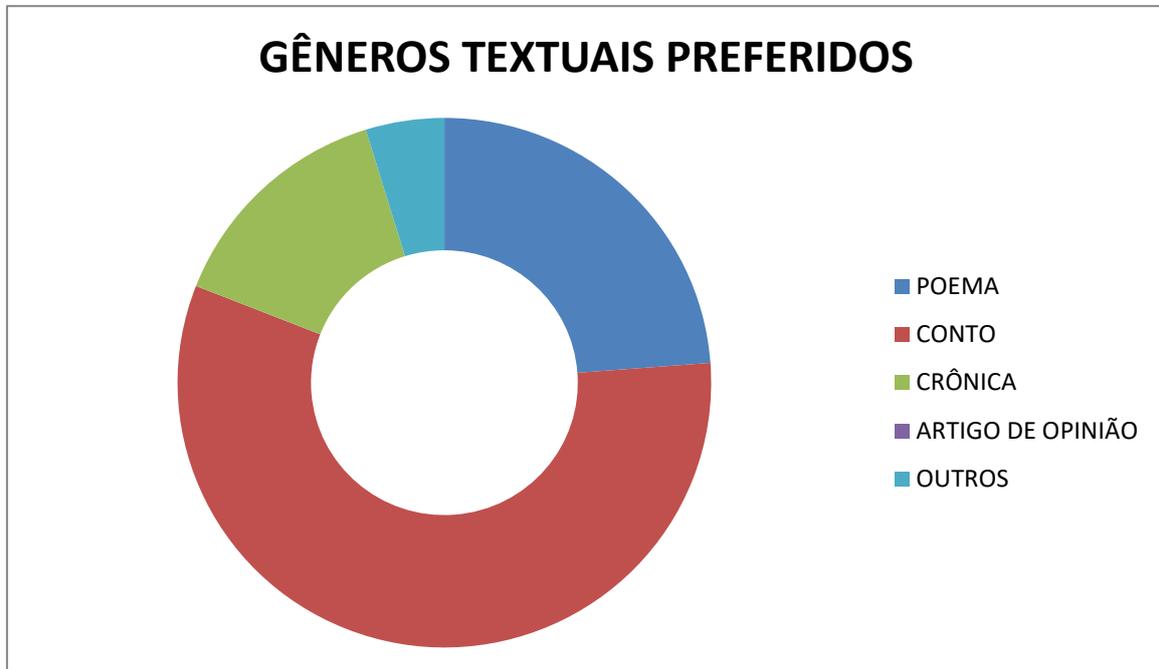


Gráfico 3 – Questionário de Sondagem I

Questão 3: “Qual o gênero textual de sua preferência?”

A quarta proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem I foi a seguinte: “Você já leu um jornal especializado em literatura? Gostou? Por quê?”. Esta questão acabou por certificar e reforçar o que já havia sido percebido na questão 2 deste mesmo questionário.

Dos 21 discentes, todos, sem exceção, responderam de maneira a negar o que se perguntava, de certo modo afirmando resolutamente ou que nunca leram ou que não podiam responder pelo fato de que não conheciam e/ou não tiveram oportunidade de ler jornais específicos de literatura em nenhum momento de suas vidas.

Em se tratando de dados de porcentagem, ficou assim: 100% dos discentes afirmaram que jamais leram um jornal de literatura. Alguns discentes envolvidos na pesquisa, diante de suas justificativas, esboçaram o interesse claro de conhecer e/ou de ler um jornal desta natureza.

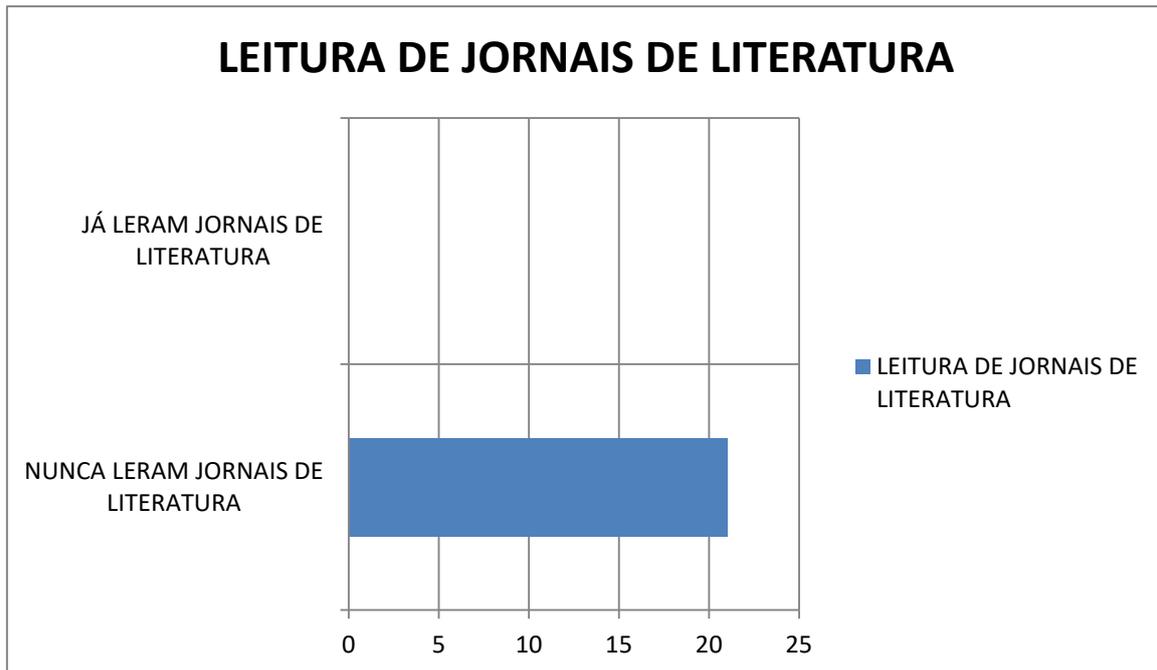


Gráfico 4 – Questionário de Sondagem I/Questão 4:

“Você já leu um jornal especializado em literatura? Gostou? Por quê?”

A quinta proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem I foi a seguinte: “Como é trabalhada a leitura de textos literários em sala de aula?”. O objetivo da proposição desta pergunta foi o de verificar como as práticas de leitura se sucedem dentro do ambiente da sala de aula, especificamente em se tratando de aulas de língua portuguesa.

Dos 21 discentes envolvidos na presente pesquisa, 18 informaram que, na maioria das vezes, são os próprios professores os responsáveis por trazer livros, revistas e outros materiais para a sala de aula para os momentos destinados à leitura. Alguns também citaram que este tipo de aula se dá até duas vezes por semana, outros disseram que depois do momento de leitura dos textos sempre se faz alguma atividade de produção textual a partir do texto trabalhado. Apenas 1 discente disse que os professores solicitam que os alunos peguem livros na biblioteca. Deste montante, 2 discentes não souberam opinar.

Em assim sendo, o retrato percentual ficou assim: 86% dos discentes afirmaram que a leitura de textos literários acontece quando os professores

oportunizam materiais de leitura para tal, 5% dos discentes afirmaram que a leitura de textos literários se dá por meio do uso da biblioteca e não conseguiram expor uma decisão clara sobre seu gosto pela leitura e, por fim, 9% não conseguiram opinar com a devida clareza de ideias.



Gráfico 5 – Questionário de Sondagem I/Questão 5:

“Como é trabalhada a leitura de textos literários em sala de aula?”

A sexta proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem I foi a seguinte: “Você acredita que é possível gostar de ler textos literários através de um jornal literário? Por quê?”.

Aqui, perseguiu-se, com este questionamento, verificar a amplitude de letramento do jornal literário em questão. Dos 21 discentes, 12 responderam que não, e justificaram suas respostas afirmando que não poderiam dizer que sim já que não conheciam nenhum jornal de literatura. 9 responderam ser possível ser atraído para a leitura de textos literários tendo como componente impulsionador o suporte em questão. E mesmo este “sim” aparecendo em justificativas do tipo “apesar de não conhecer um jornal assim, creio que sim”, a resposta não deixa de valer como parâmetro comparativo.

Em porcentagem, destarte, ficou assim: 57% dos discentes afirmaram que não acreditam no jornal literário como potencializador do gosto pela leitura de textos literários e 43% disseram acreditar que o jornal especializado em literatura possa influenciar, sim, o gosto pela leitura de textos literários.



Gráfico 6 – Questionário de Sondagem I/Questão 6:

“Você acredita que é possível gostar de ler textos literários através de um jornal literário? Por quê?”

A sétima e última proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem I foi a seguinte: “Você gosta das aulas de leitura realizadas em sala de aula? Por quê? Mudaria alguma coisa? O quê?”.

Dos 21 discentes, 18 responderam que gostam das aulas de leitura que são realizadas no ambiente da sala de aula, alguns porque acham uma aula diferenciada, porque se descobre novas palavras lendo, porque com esse tipo de momento na escola aprende-se a gostar mais dos livros, sendo que a maior parte disse que não mudaria nada nas aulas, mas alguns requereram uma maior variação dos materiais trazidos pelos professores, principalmente em se tratando de livros. 2 discentes disseram não gostar das aulas de leitura que acontecem na escola e 1

discente ficou no meio termo. Este último requereu, também, uma maior variação nos textos e/ou livros que são disponibilizados em sala de aula.

Em se tratando de dados de porcentagem, ficou assim: 86% dos discentes afirmaram que gostam de como são ministradas as aulas de literatura em sala de aula. 10% não gostam do modo como são conduzidas as aulas de leitura na escola e 4% dos discentes envolvidos na pesquisa se mostraram neutros.



Gráfico 7 – Questionário de Sondagem I/Questão 7:

“Você gosta das aulas de leitura realizadas em sala de aula? Por quê? Mudaria alguma coisa? O quê?”

Diante de tais perspectivas, e também da escolha em se trabalhar nas quatro oficinas que se seguiram ao Questionário de Sondagem I com o que Cosson (2014) chamou de sequência básica do letramento literário e que, de uma forma bem primária, resume-se a quatro passos (motivação, introdução, leitura e interpretação), optou-se por privilegiar a criatividade imagético-verbal nas atividades que se chamaram, nesta pesquisa, de Oficinas I, II, III e IV. Tais exercícios de criatividade entraram no lugar de exposições e/ou apontamentos explicativos os mais tradicionais e corriqueiros no contexto de uma sala de aula, conferindo ainda mais um caráter de novidade ao que foi proposto.

A Oficina I representou, antes de qualquer coisa, e diferente das outras que dela se seguiram (oficinas II, III e IV), um momento de contato, de interação envolvendo aluno e jornal de literatura, entre aluno e texto literário, entre aluno e literatura. Os alunos envolvidos na pesquisa puderam, logo após responderem ao Questionário de Sondagem I, manusear o jornal especializado em literatura selecionado e levado para a sala de aula e, através de uma conversa leve e rápida, com apoio de slides projetados no quadro branco, tiveram a chance de visualizar de maneira fundamental alguns dos procedimentos de produção daquele material, bem como alguns aspectos de sua estrutura, além de serem motivados a pensar acerca da importância de se ler no mundo atual. Num olhar geral, e da maneira como foi organizada, acredita-se que a Oficina I serviu para abrir vários horizontes e perspectivas da pesquisa.

As leituras e o estudo dos textos literários realizados no momento das oficinas objetivaram fazer parte de uma sequência que não parecesse ser a mais rotineira, geralmente baseada em atividades, por vezes, repetitivas e desestimulantes, a citar a resolução de restritos exercícios gramaticais e, também, de exaustivas produções textuais.

O que se proporcionou nos momentos iniciais das Oficinas I, II, III e IV foi justamente um momento de leitura livre, silenciosa e individual num primeiro instante e, depois, um momento de leitura coletiva, com a participação de todo o grupo. Neste último momento, pausas e contemplações várias diante dos textos que se liam eram feitas sempre que possível e/ou quando requeridas.

Nestes momentos inaugurais, foi “revelado” ao conjunto de alunos os derredores dos textos em questão, as forças discursivas que porventura ajudam a operar seus sentidos, numa observância legítima de seus respectivos contextos de imersão e inserção, sem a desordeira intenção de atravessar os limites do texto e da interpretação, fazendo com que a motivação se perdesse em si mesma e findasse sendo uma engrenagem de real retrocesso no processo de letramento literário pensado. Isso possibilitou, fugindo de um monótono e mecânico procedimento de leitura, que os alunos

compreendessem que os sentidos dos textos não são dados apenas pelas palavras escritas, mas também pelo modo como são organizados. Além do mais, a inserção do texto dentro do seu

contexto determinou que a leitura feita depois fosse enriquecida com esses elementos extratextuais, ganhando, assim, uma perspectiva mais abrangente (COSSON, 2014, p.53).

Ainda de acordo com Cosson (2014, p.53-54), crianças, adolescentes e até adultos

embarcam com mais entusiasmo nas propostas de motivação e, conseqüentemente, na leitura quando há uma moldura, uma situação que lhes permite interagir de modo criativo com as palavras. É como se a necessidade de imaginar uma solução para um problema ou de prever determinada ação os conectasse diretamente com o mundo da ficção e da poesia, abrindo portas e pavimentando caminhos para a experiência literária.

A motivação, observada por Cosson (2014) tal qual um rito de passagem é, por si só, uma parte fundamental da sequência básica voltada para o letramento literário e por isso necessita de um olhar mais cuidadoso por parte do mediador de leitura. Experiências literárias um tanto mais intimistas, como foram as propostas pelas quatro oficinas aqui gestadas e geridas, de expansão do olhar e não de recolhimento, de liberdade e não de reclusão das ações, indubitavelmente ajudam “a despertar em uma pessoa regiões silenciadas ou enterradas no esquecimento, dar-lhes forma simbolizada, compartilhada, e transformá-las (PETIT, 2009, p.105).

Entende-se que, assim, o leitor se entenda mais vivo e altamente capacitado para seguir adiante na leitura. A aproximação do estudante com o texto literário em questão, ou com uma determinada obra literária, realizada com base num esforço de motivação bem planejado representa, sim, uma chance de reconhecimento e de pertencimento por parte daquele que efetua a leitura. Aprofundando-se em si mesmo, o aluno tende a se aprofundar também na leitura, ou nas leituras, e vice-versa, acontecendo a partir daí todo um conjunto de ações que podem auxiliar e/ou facilitar o processo de letramento literário.

[...] compor a motivação com uma atividade integrada de leitura, escrita e oral parece ser uma medida relevante para a prática do ensino de língua materna na escola. Além disso, essas atividades integradas de motivação tornam evidente que não há sentido em separar o ensino da literatura do ensino de língua portuguesa porque um está contido no outro (COSSON, 2014, p.57).

Cosson (2014) vai afirmar que, ao contrário do que muitos possam pensar ou imaginar, motivar um possível leitor não é suficientemente uma maneira de gerar de uma delimitação em lugar da ampliação dos sentidos do texto. A motivação não é a condutora-mor da leitura literária, não empobrece o texto nem cerceia as possibilidades de interpretação do leitor, do aluno. Acerca desta preocupação, ele reforça que

Nesse caso é preciso lembrar que a motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto nem o leitor. É preciso confiar mais em ambos, sobretudo quando tratamos de leitura literária. Naturalmente, a motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura (COSSON, 2014, p.56).

Os quatro momentos de motivação que foram efetivamente programados e transmitidos em sala de aula durante as quatro oficinas, que terminaram na confecção de três produtos textuais diferentes, entre eles uma imagem, uma história em quadrinhos e uma colagem, podem ser considerados como sendo movimentos de influência perante a prática leitora, mas é preciso que se atente para o fato de que este tipo de interferência é natural e que não significa, em todos os casos, uma depreciação para os valores de letramento literário aqui observados.

Antes, durante e também depois da leitura dos poemas presentes no corpo do jornal de literatura em questão, enquanto textos literários escolhidos em excelência para composição da trama desta pesquisa, o que Cosson (2014) denomina de Introdução, para ele o segundo passo de uma sequência básica voltada para o letramento literário, foi ampla e zelosamente trabalhado. A apresentação dos autores e dos poemas a eles dirigidos foi uma das tarefas mais bem perseguidas durante o transcorrer das oficinas, já que este momento também se mostra crucial para o bom aproveitamento da prática leitora.

Durante os momentos que perfizeram a introdução, deu-se ênfase, também, a apresentação de outros setores do jornal literário, tais como o editorial, o expediente, as manchetes, a organização das colunas em específico, a logística visual atrelada ao conteúdo exposto, entre outros pontos. Tudo, sem exceção, foi motivo para contemplação em minúcias e inquietação, a sensação de movimento das imagens, o

contexto artístico da diagramação das páginas, as cores utilizadas, as ausências, os preenchimentos...

Para Cosson (2014), a apresentação física da obra é um momento peculiar de introdução à leitura. De acordo com o pesquisador supracitado, o professor e/ou mediador

[...] não pode deixar de levantar hipóteses sobre o desenvolvimento do texto e incentivar os alunos a comprová-las ou recusá-las depois de finalizada a leitura da obra, devendo em seguida justificar as razões da primeira impressão (COSSON, 2004, p.60).

Em geral, o critério de seleção dos poemas baseou-se, por um lado, na percepção de que as escolas secundaristas ligadas ao Ensino Fundamental II pouco ou nada oferecem aos alunos em termos de literatura brasileira contemporânea. O jornal de literatura em questão, por ser moldado a partir do envio e edição de textos de colaboradores brasileiros e estrangeiros, consegue oferecer uma visão bastante ampla da produção atual em se tratando de textos literários em poesia.

A literatura na escola tem por obrigação investir na leitura desses vários sistemas até para compreender como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura. Também é necessária a distinção entre contemporâneo e atual, mesmo que usemos os dois termos como sinônimos na adjetivação da produção literária (COSSON, 2014, p.34).

Como desempenhar ativamente um processo de letramento exige do professor uma apurada e reflexiva articulação na hora das escolhas textuais que servirão para movimentar seus anseios em sala de aula, um olhar democrático para com os textos selecionáveis pode representar um sinônimo de sucesso ou de fracasso na hora do letrar. E com a devida sapiência de que a leitura nas oficinas não foi algo imposto, e sim uma escolha do próprio leitor diante do material que lhe foi conferido, acredita-se que os procedimentos de introdução relativos aos autores e respectivamente de suas obras/textos deu-se de modo a contemplar de modo regular e sem nenhuma perda simbólico-discursiva perante o leitor, ou seja, o aluno.

A percepção de que esta liberdade foi diretamente decisiva para o progresso do programa de letramento literário aqui instaurado foi, sem dúvidas, um grande

marco, talvez o principal marco de todo o processo. A leitura liberta de amarras quaisquer, mesmo quando trabalhada dentro do ambiente de sala de aula, todavia proposta como prazer e fonte de crescimento humano, fez estender as primárias perspectivas antes esboçadas neste processo. Respeitou-se, para tanto, o fato de que

[...] é preciso que o professor tenha sempre em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva. Desse modo, a seleção criteriosa dos elementos que serão explorados, a ênfase em determinados aspectos dos paratextos e a necessidade de deixar que o aluno faça por si próprio, até como uma possível demanda da leitura, outras incursões na materialidade da obra, são características de uma boa introdução (COSSON, 2014, p.61).

O texto colocado nas mãos do estudante, não como um pretexto para logo depois de sua leitura se responder a um questionário sem sentido, ou para se reconhecer engenharias gramaticais descontextualizadas etc, mas como um embrulho onde de dentro dele brote uma espécie de fogo vital, essencial na disponibilização de aberturas para o mundo e de associações basais para o bom viver em sociedade. Em assim sendo, fazer necessária a compreensão de que não se pode desprezar as diversas inferências e as múltiplas intertextualidades na troca central existente entre autor, obra e leitor.

Sabe-se, pelas pesquisas recentes, que é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto (KLEIMAN, 2007, p.24).

A escola aqui investigada, se observada a partir dos resultados verificados a partir da aplicação do Questionário de Sondagem I, apresenta-se estanque diante das dinâmicas de letramento literário em voga na atualidade. Os fatores que a colocam nesta dificuldade são vários e podem ser citados, em parte, pelos sinais de falta de investimento em infraestrutura, biblioteca deslocadas de suas legítimas funções, falta de incentivo para a formação docente, entre outros.

Ao passo em que as oficinas de letramento literário propostas por esta pesquisa iam se dando na escola, semanalmente e por duas horas-aula cada

encontro (quatro ao todo), muito do que se suspeitava em termos de déficit de leitura começou a reluzir diante dos prismas os mais próximos da pesquisa, como a conferir importância incontestável ao que se estava prestes a acontecer e que, de fato, aconteceu.

“Para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura” (KLEIMAN, 2007, p.15). Habilitados a encaminhar o aluno para além da mera decodificação dos códigos linguísticos, o professor de língua portuguesa tem – ou ao menos deveria ter - como objetivo central de suas práticas de ensino em salas de aula de nível fundamental regular o aumento da experiência de leitura no aluno-leitor, como a buscar fazer com que ele possa não somente decifrar o que está nas linhas e entrelinhas dos textos, mas, mormente, fazer com que o leitor desenvolva uma vivência deveras consciente acerca da função social encravada nesta prática. Para isso acontecer da melhor maneira possível, os desafios são inúmeros, a começar pelo fato de que

Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido (KLEIMAN, 2007, p.16)

Com olhos para problemáticas desta natureza, e sobre a relação direta entre as práticas de leitura e os processos de letramento literário na escola, Cosson (2014, p.46) afirma:

É necessário que sejam sistematizados em um todo que permita ao professor e ao aluno fazer da leitura literária uma prática significativa para eles e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos.

A realidade social com que os alunos da escola pesquisada têm de conviver certamente é um fator que os afasta da leitura e, por conseguinte, da leitura de textos de cunho literário. Não há, na biblioteca, um movimento constante em prol do letramento literário. Os alunos, muitas das vezes, vêm de um seio familiar em que ou pai ou mãe, ou até os dois, encontram-se em situação de analfabetismo, o que dificulta sobremaneira o trabalho de letramento literário.

As Oficinas II, III e IV, como a propiciar a formação de um conjunto de singularidades nada equivalentes uma a outra, oportunizaram aos discentes envolvidos na pesquisa momentos díspares para com o trato com a criatividade, para com o trato das linguagens verbais e não-verbais e para com o senso de prazer atrelado à prática leitora.

A leitura dos textos literários permaneceu impulsionada pela liberdade de escolha, somente com o direcionamento dado pelo mediador a se recomendar a leitura dos poemas, e não dos textos que se apresentavam no jornal em outros gêneros. Os momentos de leitura foram mais de acompanhamento e menos de policiamento, como Cosson (2014) defende ser o mais correto em situações de leitura e/ou letramento literário na escola.

Usualmente, o professor solicita que o aluno leia um texto e, durante o tempo dedicado àquela leitura, nada mais faz. Se for a leitura de um pequeno texto a ser feita em sala de aula, de fato há pouco o que se fazer a não ser esperar que o aluno termine a tarefa. [...] A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. [...] O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura (COSSON, 2014, p.62).

Na Oficina II, os estudantes leram o poema “Olha só o que eles fizeram”, de autoria de James Wilker. Num primeiro momento, de maneira silenciosa, uma leitura de reconhecimento. Depois, grupalmente e em voz alta, expressiva e em forma de jogral. Depois disso e de realizados os momentos de motivação e de introdução, foram deixados livremente na companhia do texto.

A partir daí, teriam de fomentar uma imagem, uma ilustração, um desenho feito manualmente, de pronto, numa folha de ofício e que dialogasse com o conteúdo do poema e com o contexto a ele ligado. Pelo tom bastante crítico que o poema revela sobre o histórico de desmandos sociopolíticos e, também, pela referência direta à atual situação política nacional, quase que a totalidade das produções voltou seus olhares para uma dada “desconfiguração” do Brasil dos dias atuais (ver anexos).

O intuito foi o de mesclar literatura e imagem, literatura com e em prol da produção de um dado repertório de imagens, campos artístico-discursivos profundamente complementares, já que

O texto de imagem é um exercício de liberdade e de criatividade que desafia o leitor a observar, refletir, interpretar, criar e explorar o texto. Já ouvimos dizer que uma imagem vale mais que mil palavras. Imaginem, então, que fonte inesgotável de riqueza verbal e não verbal esses textos representam (FRANTZ, 2011, p.108).

Na Oficina III, os discentes receberam a incumbência de, a partir da escolha aleatória de um poema, dentre os impressos nas páginas 8, 9 e 12 do jornal de literatura trabalhado nesta pesquisa, transferir o referido gênero poético para uma história em quadrinhos curta, no geral totalizando de 8 a 12 quadrinhos cada narrativa.

Aqui, diferentemente da atividade de produção proposta pela Oficina I, os alunos se viram mais livres para explorar os sentidos e os significados dos textos literários sob as mais diferentes óticas, não se restringindo a pontuar relações diretas com os meandros da realidade e/ou da atualidade. Essa liberdade, como já foi dito anteriormente, revelou-se um quesito muito importante para o desenrolar de toda a programação oficinista.

Decerto que ações educativas que fazem referência direta aos processos de leitura e de letramento literário vêm sendo amplamente discutidas no atual contexto educacional brasileiro, numa proposição de se tentar melhorar agudamente o aproveitamento da disciplina de Língua Portuguesa nas escolas, fato que vem se revelando importante perante os planos e as metas de se incitar nos alunos o gosto pela leitura e pela escrita.

E uma prática pedagógica em que se busca analisar questões relativas à competência criativa e de expressão dos alunos, usando para isso produções no gênero Histórias em Quadrinhos (HQs), atividades estas que priorizaram o caráter lúdico, de envolvimento, de integração, de desenvolvimento coletivo e, conseguiram agregar todos os discentes, sem exceção, numa intensidade pulsante de ação no interior da sala de aula.

Divulgados os direcionamentos basais, os alunos trabalharam como quiseram, uns individualmente, alguns em dupla e outros preferiram formar grupos com três, quatro e até cinco colegas.

Todas as produções pós-oficinas propostas nesta pesquisa tiveram como marca a espontaneidade e a liberdade de expressão. Bazerman (2007), nesta mesma premissa compreensiva, reforça o pressuposto de que tanto a leitura quanto a produção escrita, quer estejam em quaisquer umas de suas formas de apresentação, exercem uma força de atração mútua no exato instante em que se produz algo, em que se escreve, em que se verbaliza algo, como a dialogar com as forças pertinentes aos percursos de leitura de mundo viabilizados pelos sujeitos produtores textuais, como neste caso, os discentes construtores de Histórias em Quadrinhos.

E ao valorizar os aspectos *kairóticos*, por ele assim denominados, da intersubjetividade humana na produção verbo-textual livre, o mesmo Bazerman (2007, p.119) introjeta a ideia de que

O ato momentâneo implica intencionalidade dentro das construções pessoais de uma situação histórica em evolução. O escritor ou falante apresenta um universo dinâmico para o leitor ou ouvinte reconstruir ativamente dentro do universo dinâmico do receptor. São as palavras que medeiam e negociam a interseção desses momentos dentro dos mundos da produção e da recepção. Através da linguagem utilizada no momento, afirmamos a conexão de passado e futuro, assim como a conexão entre seres humanos na criação de um universo compartilhado de ações.

Interessante, também, salientar que o uso das Histórias em Quadrinhos para fins didático-pedagógicos foi reconhecido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Brasil já há algum tempo. Com a sua utilização na Oficina III, pretendeu-se, também, apresentar aos discentes envolvidos algumas noções sobre o relevante papel social tanto da leitura quanto da escrita através do contato feito para com o gênero textual HQs. Bazerman (2006), acerca de tal desvelamento, argumenta que:

A familiarização com os gêneros e registros, correspondentes aos sistemas de que as pessoas participam, permite que o indivíduo de alguma forma, compreenda a complexidade das interações e

equacione seus atos comunicativos em relação às ações comunicativas de muitas outras pessoas. (2006, p. 76)

O acompanhamento da prática leitora era constante. Mediações eram realizadas sempre que requeridas. Dúvidas surgiam por parte dos alunos e logo se tentava solucioná-las. Com os materiais a postos sobre suas mesas, desenvolveram as atividades de leitura e de produção textual sem nenhuma forma de titubeação. Pelo contrário, viram-se sorrisos nos rostos e desmedidos instantes de felicidade e de interesse em superar os desafios, tudo num clima de companheirismo e de respeito.

Segundo os preceitos da sequência básica voltada para o letramento literário, Cosson (2014) propõe que a quarta e última etapa, denominada de Interpretação, seja pensada em dois momentos diferentes, que ele chamou de Interpretação Interior e Interpretação Exterior. A interpretação, para fins de maior esclarecimento, “parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (COSSON, 2014, p.64).

O momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra. [...] O momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela (COSSON, 2014, p.65).

O momento interior de interpretação é, talvez, o que mais adere ao conceito de espanto. É nele que o aluno vai encontrar o texto ou ser encontrado por ele. É nele que o aluno vai se achar ou se deixar perder. Nada, absolutamente nada, pode atrapalhar este encontro, para não se correr o risco de estragar tudo.

Aqui, mais do que antes, é necessário investir em liberdade, o que não quer dizer que nenhuma forma de intermediação será revogada. Influências as mais diversas podem surgir neste momento do processo, até porque “a interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo

que esse momento interno possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social (COSSON, 2014, p.65).

Durante as quatro oficinas realizadas para esta pesquisa, ficou bastante perceptível que os alunos se entregaram de corpo e alma ao que era proposto pelo mediador, o que possibilitou que a vivência do momento interpretativo interno fosse configurado e realizado de uma maneira bem satisfatória no geral.

Assim, o momento de interpretação externo ganha em importância, já que, aliado ao ambiente escolar, que é propício a discussões mais amplas no âmbito de uma coletividade, o aluno é levado a construir e repartir sua consciência leitora.

E ao perceberem dentro de um grupo cujos interesses se mostram muito semelhantes e/ou até idênticos, os discentes terminaram por criar uma marca comum a todos os envolvidos na pesquisa: a solidariedade perante o saber. Durante a fase de interpretação externa, é bom que se amplie a condução da leitura a ponto para que as conclusões da leitura não interfiram no prazer do texto literário, e

Se for para haver limites, que eles sejam buscados na coerência da leitura e não nos preconceitos que rondam o letramento literário na escola. Só assim teremos de fato uma comunidade, e seus leitores poderão, tanto no presente quanto no futuro, usar a força que ela proporciona para melhor ler o mundo e a si mesmos (COSSON, 2014, p. 66).

Em assim sendo, é importante salientar que as três produções requeridas ao final das três últimas oficinas funcionam, pois, como atividades de interpretação, já que se inserem em todo o contexto de letramento literário a afirmar uma espécie de externalização das leituras praticadas em sala de aula, funcionando objetivamente como registros das ações leitoras, estratégia que fecha por completo o ciclo da sequência básica.

Fazem parte dessa etapa, portanto, os registros visualizados em forma de ilustração/desenho (Oficina II), em HQs (Oficina III) e em colagem (Oficina IV). Aqui, como sugere Cosson (2014, p.68), “o importante é que o aluno tenha oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e externalizar essa reflexão de uma forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar”.

A coerência no trato do processo de letramento literário depende, e muito, de uma sistematização do trabalho do professor, e isso desde o momento da efetuação de suas mais simples escolhas. E por falar em coerência, o que se buscou ao final das quatro oficinas trabalhadas ao longo desta pesquisa não foi nem uma forma de beleza estética nem de uma restritiva face interpretativa antes imaginada, mas antes uma coerência para com as propostas colocadas à baila. A sequência básica, por fim, mostrou-se bastante flexível e uma metodologia por demais acessível ao público aqui descrito.

Dentro dos objetivos do letramento literário na escola, é possível misturar, como o fizemos, a leitura com a interpretação, a motivação com a introdução, sempre de acordo com as necessidades e características dos alunos, do professor e da escola. O que não se pode perder de vista é a ideia de conjunto ou de ordenamento necessários em qualquer método (COSSON, 2014, p.72).

Ressalta-se, antes de qualquer apontamento, que os resultados advindos desta pesquisa não tiveram o exato propósito de definir ou redefinir argumentos metodológicos e/ou políticas tidas como definitivas quanto à prática do ensino de textos literários nos ambientes de escola de educação básica do Brasil, todavia podem servir como contributos para a ampliação dos debates acerca dos modos como vem se dando a referida prática em sala de aula.

Em sendo assim, e acontecido, pois, tanto a aplicação do Questionário de Sondagem I quanto as Oficinas I, II, III e IV, partiu-se para a aplicação do Questionário de Sondagem II, que revelaria alguma variação na perspectiva do trabalho com a leitura de textos literários nas aulas de língua portuguesa.

Os alunos, em sua totalidade, agora que já conheciam o suficiente sobre um jornal de literatura, por conseguinte poderiam expressar suas mais prévias avaliações acerca deste contato direto que tiveram para com o referido suporte de mídia antes desconhecido por todos num período de tempo que durou aproximadamente um mês.

Portanto, agora sabedores dos aspectos ligados à sua organização e ao seu funcionamento e, também, das diferenças básicas de um jornal de notícias para um

jornal especializado em literatura, entendeu-se que a pesquisa poderia seguir com a sua investigação.

Do mesmo modo como ocorreu à aplicação do Questionário de Sondagem I, antes que toda e qualquer interferência fosse proferida pelo pesquisador em questão no momento da apresentação da dinâmica da atividade que ali se seguiria, e no justo desejo de que a neutralidade e o equilíbrio nas respostas fossem assim observados durante o transcorrer final do processo, logo após o término da Oficina IV deu-se a distribuição do Questionário de Sondagem II em uma folha de ofício contendo, assim como no I, o número exato de sete (7) questões sobre alguns contextos de letramento literário que foram considerados pertinentes para a engrenagem de produção desta pesquisa, inclusive com o retorno a questões pontuadas no primeiro compêndio de perguntas.

As sete questões do Questionário de Sondagem II expressaram, de modo resumido, o afã de conferição acerca de um possível aumento e/ou redução do gosto/hábito de leitura, aumento e/ou redução do gosto/hábito de leitura de jornais de literatura, verificações sobre o uso do gênero poema em atividades de letramento literário em sala de aula, bem como os padrões de utilização de textos literários no contexto de sala de aula, as reais motivações do despertar para a prática leitora a partir do suporte do jornal literário e, também, do aumento e/ou redução do gosto pela leitura em geral dentro do ambiente da escola.

Para todas as questões acima sublinhadas, sem exceção, ofertou-se a possibilidade de o discente justificar ou explicar sua respectiva resposta, bem como de até sugerir. O espaço direcionado às justificativas dos próprios alunos foi pensado como uma forma de se aprofundar o contexto dos possíveis significados das respostas por eles atribuídas.

A primeira proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem II foi a seguinte: “Você gostou das oficinas literárias envolvendo o jornal de literatura nas aulas de língua portuguesa? Explique.”. De vasta amplitude, esta questão serviu para verificar a aceitação do processo de letramento literário desenvolvido até então.

Dos 21 discentes, todos responderam positivamente, acenando que gostaram das oficinas de um modo geral e justificaram isso por diferentes motivações, a citar

algumas: por conta da novidade, porque conheceram novos autores, porque o jornal de literatura é diferente de tudo que conheciam, porque deixaram as aulas mais interessantes e dinâmicas, porque é divertido ou porque se entrou em contato com vários gêneros textuais.

Em porcentagem, pode-se fazer o registro da seguinte maneira: 100% dos discentes afirmaram ter gostado das atividades propostas nas oficinas de letramento literário a partir do uso do jornal especializado em literatura.

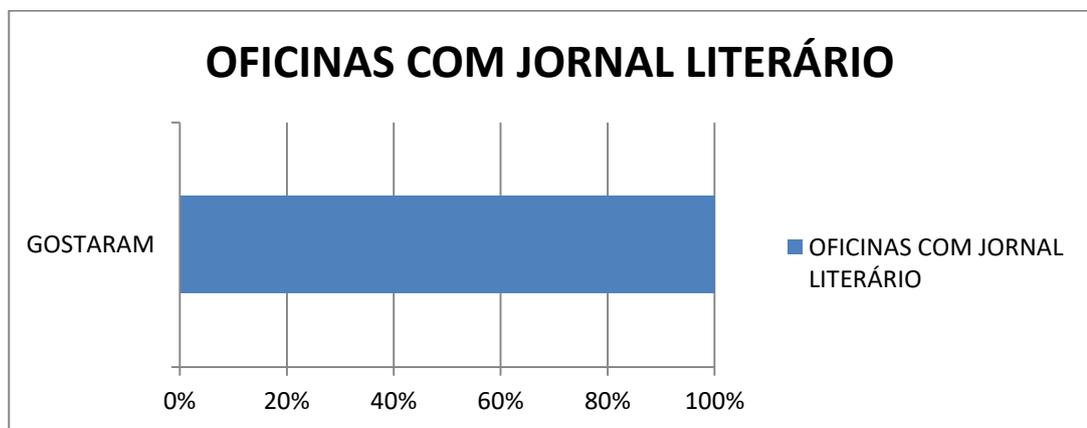


Gráfico 8 – Questionário de Sondagem II/Questão 1:

“Você gostou das oficinas literárias envolvendo o jornal de literatura nas aulas de língua portuguesa? Explique.”

A segunda proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem II foi a seguinte: “Você gostou de ler um jornal especializado em literatura na escola? Justifique.”. Também de imensa representatividade, esta questão permitiu verificar, de maneira direta, a aceitação da utilização do jornal de literatura no processo de letramento literário desenvolvido para esta pesquisa.

Dos 21 discentes envolvidos, todos acenaram de forma positiva, respondendo que gostaram de ler o jornal de literatura, até então um suporte de mídia desconhecido. Alguns desse montante atribuíram isso justamente ao caráter de novidade do material. Três (2) discentes explicaram gostar do jornal de literatura por conta dos poemas presentes no jornal.

Em porcentagem, fica dessa forma o registro: 100% dos discentes gostaram de ler o jornal especializado em literatura no ambiente da escola.

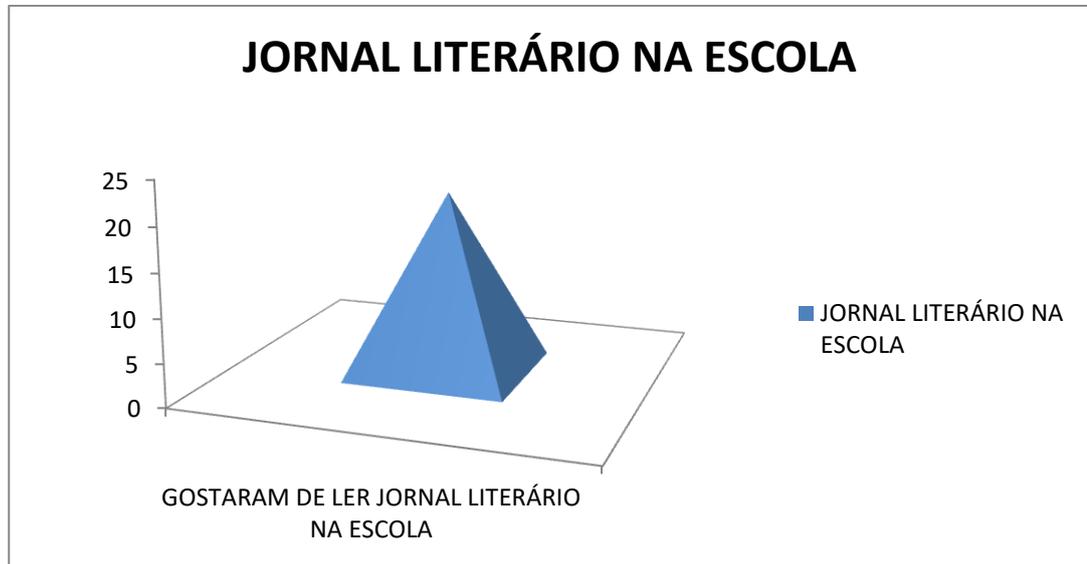


Gráfico 9 – Questionário de Sondagem II/Questão 2:

“Você gostou de ler um jornal especializado em literatura na escola? Justifique.”

A terceira proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem II foi a seguinte: “O que você achou dos poemas presentes no jornal de literatura trabalhado em sala de aula? Destacaria algo sobre eles?”. Esta pergunta versa sobre maneira acerca da escolha do gênero poema para figurar como elemento base desta investigação. Interessante saber sobre o olhar dos estudantes perante o uso de poemas nas oficinas de letramento literário aqui desenvolvidas.

Dos 21 discentes envolvidos na pesquisa, todos se expressaram positivamente, decidindo por demonstrar bastante interesse nos poemas que figuravam nas páginas do jornal de literatura em questão. Um aluno destacou que achou os poemas “profundos” e que “a gente se sente parte do poema” quando faz a devida leitura. Outro destacou que gostou dos poemas porque “aborda vários temas”. No geral, foram sucintos e não quiseram apontar nenhum detalhe em particular sobre os poemas trabalhados.

Para fins de porcentagem, eis o registro: 100% dos discentes se mostraram bastantes interessados nos textos literários em formato de poemas que estavam presentes no jornal especializado em literatura.

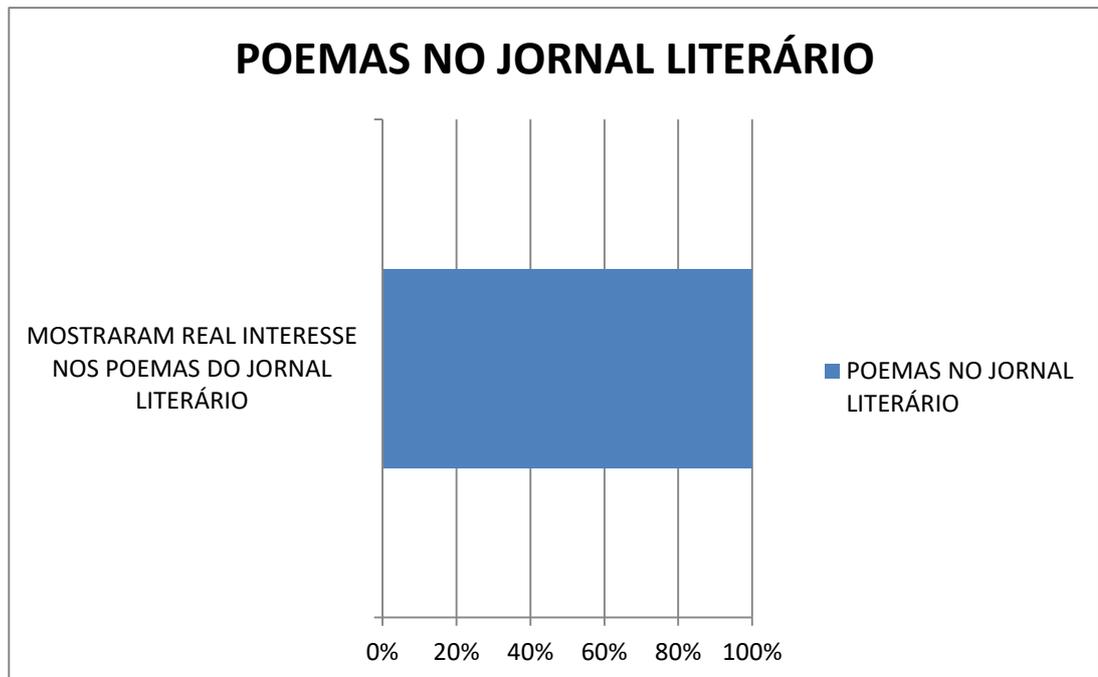


Gráfico 10 – Questionário de Sondagem II/Questão 3:

“O que você achou dos poemas presentes no jornal de literatura trabalhado em sala de aula?

Destacaria algo sobre eles?”

A quarta proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem II foi a seguinte: “Você acredita que o jornal de literatura é um material didático que pode ajudar na formação leitora do aluno dentro do ambiente escolar? Por quê?”. Esta questão terminou por asseverar o que já se havia sido percebido nas questões 1 e 2 deste mesmo questionário.

Dos 21 discentes, todos, sem exceção, responderam de maneira a afirmar o que se perguntava, para isso justificando resolutamente acerca de algumas características do material, a citar, por exemplo, a flexibilidade de uso do jornal para fins de leitura, pelo formato diferenciado que apresenta, pela variedade e disposição dos textos.

Em se tratando de dados percentuais, ficou assim estabelecido: 100% dos discentes afirmaram que acreditam que o jornal de literatura pode se configurar como um importante material didático-pedagógico para a promoção da formação leitora em salas de aula. Todos, em suas respectivas respostas, demonstraram confiança na utilização deste tipo de material para fins de prática de letramento literário.



Gráfico 11 – Questionário de Sondagem II/Questão 4:

“Você acredita que o jornal de literatura é um material didático que pode ajudar na formação leitora do aluno dentro do ambiente escolar? Por quê?”

A quinta proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem II foi a seguinte: “Você aprova o modo como foi trabalhada a leitura de textos literários em sala de aula a partir do jornal especializado em literatura? Explique.”.

Dos 21 discentes, 21 responderam que aprovam o método utilizado nas oficinas de leitura do texto literário realizadas no ambiente da sala de aula, alguns simplesmente porque tiveram a oportunidade de em um momento de aula diferenciada conhecer o suporte jornal de literatura, ou porque acharam os momentos de leitura mais dinâmicos e abrangentes, outros porque gostaram do modo como o mediador fez a intermediação texto e aluno e, também, por conta das

atividades de produção textual que foram propostas após os momentos de leitura dos textos literários presentes no interior do jornal.

Em se tratando de dados de porcentagem, ficou assim: 100% dos discentes afirmaram que gostaram de como foram ministradas as aulas de leitura de textos literários em sala de aula.

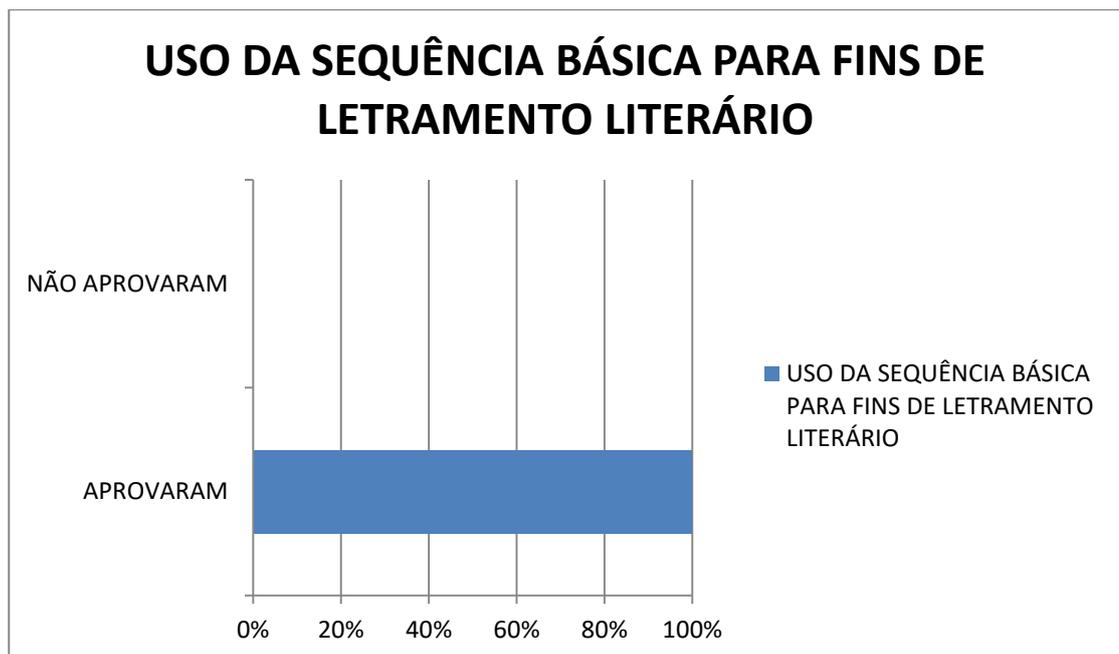


Gráfico 12 – Questionário de Sondagem II/Questão 5:

“Você aprova o modo como foi trabalhada a leitura de textos literários em sala de aula a partir do jornal especializado em literatura? Explique.”

A sexta proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem II foi a seguinte: “Você se sente mais motivado a ler textos literários depois da realização das oficinas literárias com o jornal literário ministradas em sala de aula? Por quê?”.

Perseguiu-se, com este questionamento, verificar o tino amplificador de letramento literário a partir do jornal literário. Dos 21 discentes, 19 responderam que “sim”, e justificaram suas respostas afirmando que apreciaram mais a leitura de textos literários de um modo geral, porque acharam os poemas divertidos ou porque passaram a encarar a leitura como um momento prazeroso. 1 discente respondeu que “não” e enfatizou não apreciar o gênero poema. 1 discente respondeu de forma

a não definir se sim ou se não, todavia justificou dizendo que já gostava de ler textos literários, mas não em um jornal.

Em porcentagem, destarte, pode-se ordenar os dados assim: 90% dos discentes afirmaram que se sentem mais motivados a ler textos literários depois da realização das oficinas literárias para fins de letramento literário em sala de aula. 5% não acredita estar mais motivado para ler textos literários pós-oficinas. E 5% não expressou de forma clara seu pensamento.

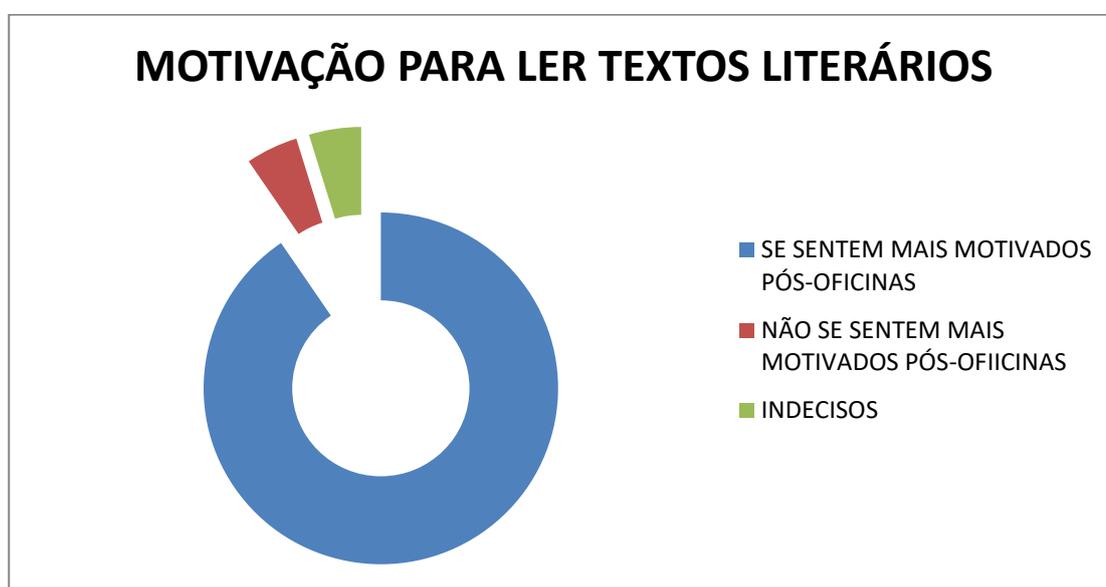


Gráfico 13 – Questionário de Sondagem II/Questão 6:

“Você se sente mais motivado a ler textos literários depois da realização das oficinas literárias com o jornal literário ministradas em sala de aula? Por quê?”

A sétima e última proposição interrogativa presente no Questionário de Sondagem II foi a seguinte: “Você mudaria algo nas oficinas de leitura literária utilizando o jornal de literatura na escola? O quê?”.

Dos 21 discentes envolvidos na presente pesquisa, 19 discentes informaram que não fariam mudança alguma nas oficinas de leitura literária, sendo que 1 discente ainda reforçou dizendo que gostaria que todas as aulas de língua portuguesa fosse assim, mais profundas e melhores, segundo o aluno em questão. Dois discentes afirmaram que fariam, sim, algumas mudanças: um revelou que

colocaria mais poemas para leitura e o outro sugeriu que houvesse mais debate sobre determinados temas.

Em assim sendo, o retrato percentual ficou assim: 90% dos discentes afirmaram que não mudariam o modo como se deu a leitura de textos literários, que porventura seguiu os esboços de uma sequência básica voltada para o letramento literário, aos moldes do pensamento de Cosson (2014). Os outros 10% disseram que fariam mudanças pontuais no procedimento de aplicação das oficinas de leitura do texto literário apresentadas pelo mediador na presente pesquisa.

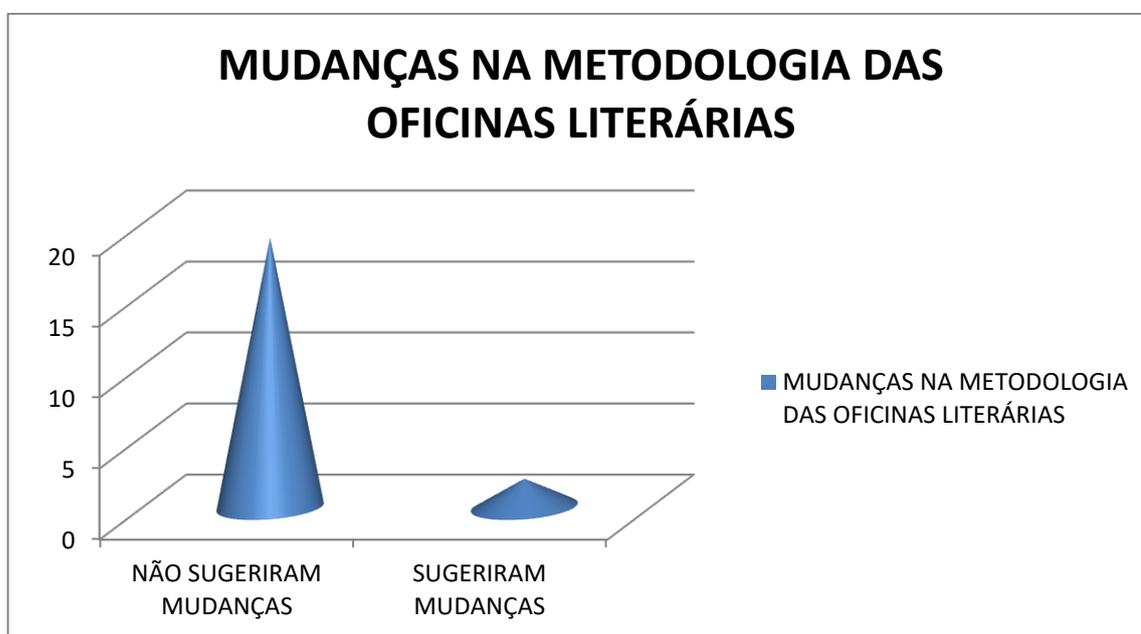


Gráfico 14 – Questionário de Sondagem II/Questão 7:

“Você mudaria algo nas oficinas de leitura literária utilizando o jornal de literatura na escola? O quê?”

Após toda a explicitação das estatísticas citadas até aqui, vê-se claramente a importância que tem o refletir sobre a leitura literária em ambiente escolar, partindo das experiências dos professores e dos alunos em suas práticas docentes. Como se pode inferir a partir dos pareceres estatísticos da pesquisa aqui realizada, a boa formação leitora e literária de um estudante na escola passa – e não só por isso – também por uma organizada teia de planejamentos e procedimentos que, neste caso, dizem respeito ao que se denomina de letramento literário.

Faz-se urgente, e ainda mais um contexto educacional bastante precário e desatualizado como o brasileiro, o desenvolvimento de estratégias que favoreçam a mediação da leitura do texto literário em sala de aula, tendo em vista a formação de leitores críticos, assim como elaborar propostas didático-pedagógicas de práticas de leituras literárias que consigam invadir o cotidiano escolar de uma forma positiva, para até extrapolá-lo.

Para tanto, investigar as concepções de literatura e de ensino, assim como a história do ensino de literatura no Brasil e no mundo, o espaço da disciplina literatura no ambiente escolar hoje, os mais recentes percursos da pesquisa em ensino de leitura em geral e de leitura literária em específico, além da formação do leitor literário num entendimento de que a literatura está imiscuída na construção de um sujeito agente de conhecimento e de uma força transformadora e libertária, é uma inteligente apreensão do que se deve fazer quando na pele de um mediador de leituras, para que as ações de letramento literário se deem da maneira mais eficiente possível.

A elaboração de atividades de leitura do texto literário, com base na motivação, análise, interpretação e produção de sentidos, oportunizaram momentos de intensa produção e de compartilhamento de saberes durante as oficinas de letramento literário com o uso do jornal de literatura. Vivenciar, mais uma vez, o cotidiano de uma sala de aula, e da maneira como foi pensada e planejada, deveras não é uma tarefa fácil. Este “novo” contato, entre jornal de literatura e aluno, estabeleceu-se em conjunto com um sentimento misto de provocação, provação, esperança e desejo. Nesse sentido, o que se experienciou foi uma sala de aula vista como um lugar de desassossego e de enorme potencialidade para a produção criativa dos discentes.

A leitura não é uma forma comum de lazer. Ao contrário, ela está bem abaixo da televisão, campeã absoluta da preferência nacional, com 85% da população, seguida pela escuta de música ou rádio, com 52%. Ler como diversão é a atividade preferida de apenas 28% da população, sendo que deste número somente pouco mais da metade afirma ler com frequência (COSSON, 2014, p.12).

Estratégias de leitura em sala de aula que privilegiem tanto a leitura silenciosa, quanto a oralizada e/ou a dramatizada, entre outras, serão sempre muito

bem-vindas. Com mais diversidade, com mais novidades, o gosto e o prazer estético pelo texto de ordenação literária tende a aumentar, a chamar mais a atenção do público estudantil. É evidente, portanto, e por demais oportuno salientar, a relevância do ensino da literatura no Ensino Fundamental e, quando não assim entendido, do texto literário.

O mediador de leitura carece ter um olhar bastante sensível para o quesito seleção dos textos, para assim saber fazer jus ao lugar do literário no ensino, indo da tradição à renovação, para saber lidar com a leitura de obras literárias dos mais diversificados gêneros, a buscar sempre uma melhor fruição, uma análise isenta e uma interpretação o mais pertinente possível por parte dos discentes. Para, também, saber lidar com textos da literatura infantil e juvenil, muitas das vezes escanteados nos processos de leitura. Saber, também, que o aluno tem as suas preferências, suas predileções.

O aluno, no papel de leitor, necessita entender um pouco mais acerca da relação existente entre a literatura e as outras artes, compreender tais diálogos, num exercício crítico mediado pelo professor. Do mesmo modo, entender a relação do texto literário e os conhecimentos linguísticos. Assim, vê-se que o professor de língua portuguesa no contexto sociocultural arrecada imensa responsabilidade no processo de humanização do estudante. Os cursos de Letras, por sua vez, necessitam gerir melhor a formação do professor, para que o professor de língua portuguesa/literatura se acostume mais com a ideia de que ele é, também, um mediador de leitura literária.

Um sujeito professor, facilitador de mídias emergentes e conhecedor dos enredamentos da indústria cultural, será autor de seu próprio material didático e ampliará a sua visão para com a elaboração de projetos ligados ao ensino e leitura do texto literário durante a prática docente, incluindo aí a confecção de projetos de intervenção a partir do texto literário em ambiente escolar, oficinas de leitura literária, oficinas de criação literária, entre outras possibilidades.

O olhar de análise da pesquisa aqui apresentada, intitulada de *O jornal de literatura e o ensino do texto: abordagens e perspectivas de letramento literário* obtêm, portanto, considerável representatividade e aplicabilidade principalmente por três aspectos. O primeiro é o objeto de estudo em si: o jornal especializado em literatura ligado ao processo de leitura do texto literário – letramento literário com base em uma sequência básica cossoniana; o segundo seria o estabelecimento de

uma relação envolvendo o suporte de mídia escolhido (o jornal), ferramenta mais próxima ao campo de saber da comunicação, e a prática leitora do texto caracterizado como sendo de teor literário (no caso, textos no gênero poema), servindo como produto de finalização e posterior instrumento para intervenções na área educacional; o terceiro aspecto que imprime importância à pesquisa seria, então, a imersão tanto do primeiro ponto aqui destacado quanto do segundo no universo da literatura, mais precisamente do direito à literatura, que tanto Candido (2011) postula e defende.

Diante da premissa de que a pesquisa foi talhada nesta direção, unindo estudo e análise de todos os aspectos supracitados, o desejo-mor é o de que se consiga unir os valores educacionais ligados à leitura e ao ensino do texto literário, na observância do jornal literário a partir do contexto da literatura enquanto mola propulsora de humanização e cidadania.

Modelo do desvelamento do mundo, a leitura encontra na literatura eventualmente seu recipiente imprescindível. Preservar estas relações é dar sentido a elas. E, se a escola, não pode absorvê-las por inteiro, igualmente não pode ser o lugar onde elas se rompem em definitivo, sob a pena de arriscar sua missão e prejudicar, irremediavelmente, o ser humano a quem diz servir (ZILBERMAN, 1986, p.20).

Almeja-se, através desta pesquisa, a possibilidade de se trabalhar os valores de construção do texto literário a partir, também, do estudo aprofundado acerca dos diversos significados do texto literário, das impressões pessoais dos autores/leitores e da explicitação das nuances e minúcias do todo analisado, movimento que tende a proporcionar uma cadeia de compreensões várias, a promover representações e significações diversas para com o sujeito-leitor, interligações importantes para a imersão do alunado em seu próprio universo sógnico de representações socioculturais para além da órbita individual, como a monitorá-lo na direção da construção de um sólido senso de pertencimento social.

Não se pode afirmar com todas as letras que antes da realização das oficinas desenvolvidas para esta pesquisa não houve nenhum empenho por parte dos professores de língua portuguesa, no que tange ao acompanhamento letivo da respectiva classe ao longo dos anos escolares, em se tratando de letramento

literário. É até difícil pensar nessa possibilidade, mas a aprovação maciça do uso do suporte jornal de literatura por parte dos alunos envolvidos nesta pesquisa demonstra, claramente, que há uma deficiência no processo de escolarização da leitura, não só literária, mas da leitura de um modo geral. Apostar na ideia de que os alunos não gostam de ler textos literários, por outro lado, é insistir e conviver num crasso erro.

A aceitação do jornal como uma ferramenta extra para letramento literário, aliada à aceitação do gênero poema quando imiscuído ao jornal para os mesmos fins, pode representar uma quebra no “mito” de que o texto literário, quando apresentado em algum gênero poético, causa ojeriza por parte da massa estudantil.

O jornal literário, ao que tudo indica, apresenta-se tal qual um recurso facilitador possível e eficiente para a formação leitora, para alavancar a motivação dos discentes frente à leitura e, também, faz acreditar que o uso da sequência básica aliada ao processo de letramento literário é um caminho seguro e completamente realizável. Estas constatações, por si só, já servem como indicadores de que algo precisa ser repensado na dinâmica das aulas de leitura na educação básica.

Destarte, a presente pesquisa pretende ajudar a abrir e a sedimentar uma nova perspectiva para o desenvolvimento de ações de letramento literário não somente na cadeia de escolas da cidade em questão (Lagoa dos Gatos-PE), mas de toda uma região em especial, assim funcionando, também, tal qual um espelho para futuros projetos educativos dentro do espectro de atuação da disciplina de língua portuguesa em escolas públicas de educação básica.

Diante de tudo isso, torna-se mais que urgente entender em qual contexto o estudante secundarista de nível fundamental de escola pública no Brasil encontra-se inserido, a perceber, também, a formação heterogênea das classes, como a lutar incansavelmente para que a ideia de que ler e escrever ao longo de toda a vida, conseqüentemente, possua uma finalidade em si e que, ademais, poder-se-á encerrar nestas duas contíguas atitudes uma espécie de recompensa valiosíssima para cada um que decidir aderir ao processo de letramento, seja ele encaminhado e cristalizado por quaisquer vias.

Diante das novas demandas educacionais requeridas em território nacional, a categoria docente aqui especificada necessita perceber a importância de se trabalhar com uma maior variedade de tipos, gêneros e mídias nas aulas de língua portuguesa, assim como elevar o tempo destinado à atividade leitora e, assim, buscar fazer com que comportamentos leitores e escritores no corpo discente das escolas sejam otimizados e/ou desenvolvidos constantemente, sem a presença de amarras, pois

Não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária. Na verdade, apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola. Por trás dele encontram-se pressuposições sobre leitura e literatura que, por pertencerem ao senso comum, não são sequer verbalizadas. Daí a pergunta honesta e o estranhamento quando se coloca a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário (COSSON, 2014, p.26).

Em contrapartida, acredita-se que a pesquisa propõe uma reflexão acerca da capacidade intrínseca de que o jornal especializado na veiculação de textos literários tem de perpetuar, de maneira limpa e clara, grande parte das competências e habilidades relacionadas ao fenômeno de letramento literário.

É, portanto, a partir de propostas mais bem planejadas de ensino do texto literário, partindo do trabalho empregado pelo professor e indo até o exemplo dos pais ou dos parentes mais próximos – ou vice-versa -, que as crianças e os adolescentes em fase escolar tendem a iniciar e manter o interesse pela leitura. Entrementes, é neste interregno que o letramento literário pode alcançar os seus reais e mais louváveis objetivos.

Assim feito, a escola muitas vezes enxerga-se impossibilitada de despertar no alunado o prazer pela leitura do texto literário em si, o que no mínimo deve ser considerada uma situação calamitosa e aterrorizante.

Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino (COSSON, 2014, p.23).

Portanto, é sabido que a prática ou não da leitura termina por refletir diretamente na vida de cada um de nós, seja para o bem ou para o mal. “Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se à medida que se vive”, reflete Lajolo (2002, p.7). Ao se referir à leitura e seus elementos de aproximação para com a produção de situações de aprendizado e de diálogo multisignificativo, Cosson (2014, p.36) destaca que

[...] uma das principais funções da escola seja justamente constituir-se como um espaço onde aprendemos a partilhar, a compartilhar, a processar a leitura. [...] Quando a escola falha nesse compartilhamento, no processo da leitura, na função de nos tornar leitores, falha em tudo o mais, pois não há conhecimento sem leitura, sem a mediação da palavra e da sua interpretação, da leitura, enfim.

A se pensar assim, observa-se hoje, nas escolas de todo o país, que o processo de promoção e de desenvolvimento da prática da leitura, por meio de quaisquer suportes, será sempre motivo de extrema significação para a fomentação de inúmeras discussões acerca da qualidade do ensino praticado no Brasil, em especial na região nordeste e, mais especificamente, no estado de Pernambuco, foco maior desta pesquisa.

Quando se adentra esta instável esfera, e principalmente quando se olha para as regiões norte e nordeste de nosso mapa territorial, as consequências negativas oriundas de tais costumes de leitura são ainda maiores e mais preocupantes. Resta a pergunta: o que fazer para mudar este, no mínimo, por assim dizer, infeliz e injusto panorama?

Apesar de nos últimos anos a população brasileira ter tido mais contato com políticas públicas de inclusão na área da educação, o panorama geral ainda não é dos melhores. Sobre esta recente paisagem da esfera educacional nacional, Rojo (2009, p.28) infere que

Essa população que conquistou o acesso, ainda não conquistou, entretanto, a escolaridade de mais longa duração. E isso significa outro tipo de fracasso e exclusão escolar, que se traduz pela reprovação, pela evasão e pelos poucos resultados em termos de aprendizagem, conhecimentos e letramentos que o ensino em geral tem alcançado no Brasil.

Nesse ínterim, todavia, ao tratar dos processos ligados aos letramentos da população brasileira, Rojo (2009, p.50) também esclarece que

Há resultados animadores – democratização dos impressos, maior permanência e acesso à escola, melhorias geracionais em termos de escolarização e letramentos – e altamente desanimadores – somente 26% da população são capazes de ler com compreensão textos um pouco mais complexos. Há resultados curiosos, que merecem mais investigação: analfabetos possuidores de dicionários; mulheres escolarmente mais bem-sucedidas e com níveis de alfabetismo mais altos que homens.

Alguns instrumentos de leitura e de compreensão de mundo, quando utilizados na esfera da educação com vistas para o letramento, podem ajudar a mudar, mesmo que pouco ou de maneira lenta, o supracitado cenário. Uma destas potenciais ferramentas é o jornal de literatura que, apesar de modelar-se num corpo de ordenação essencialmente jornalístico-comunicacional, como a precisar seguir ao máximo os parâmetros de produção deste respectivo campo do saber, oferece uma ampla maleabilidade e pode muito bem funcionar tal qual uma ferramenta geradora e amplificadora das práticas de leitura na complexa engrenagem do letramento literário, a saber, aquele que se utiliza de textos de cunho literário para deveras se efetivar.

Para Cosson (2014, p.33), o indivíduo “que não sabe ler não tem acesso aos diplomas, nem ao poderoso mundo das informações” e certamente não entra em contato mais aprofundado com outros produtos de cultura que funcionam como alternativas de educação frente à escola.

As práticas desmotivadoras, perversas até, pelas consequências nefastas que trazem, provêm, basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto e da leitura, e, portanto, da linguagem. Elas são práticas sustentadas por um entendimento limitado e incoerente do que seja ensinar português, entendimento este tradicionalmente legitimado tanto dentro como fora da escola (KLEIMAN, 2007, p.16).

“Muitas das práticas do professor nesse período após a alfabetização sedimentam as imagens negativas sobre o livro e a leitura desse aluno, que logo passa a ser mais um não-leitor em formação” (KLEIMAN, 2007, p.16). Assim posto, num rápido flash, apreende-se logo que a literatura, ou o texto literário em si,

caminha atualmente por demais desarticulada e isolada de suas reais demandas e funcionalidades, a perseguir uma rota difusa e contraditória no currículo escolar das escolas de educação básica.

O resultado de tudo isso é o estreitamento do espaço da literatura na escola e, conseqüentemente, nas práticas leitoras das crianças e dos jovens. No campo do saber literário, o efeito de tal estreitamento pode ser potencialmente ainda mais desastroso porque a escola é a instituição responsável não apenas pela manutenção e disseminação de obras consideradas canônicas, mas também de protocolos de leitura que são próprios da literatura. Se a presença da literatura é apagada da escola, se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como lócus de conhecimento (COSSON, 2014, p.15).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da linguagem está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento do indivíduo como ser social, aos seus relacionamentos e cooperação com outras pessoas, aos seus sentimentos de segurança e ansiedade, à totalidade de suas emoções, à sua proximidade e distanciamento em relação aos outros e à sua consciência de si e dos outros. Qualquer abordagem adequada da escrita perceberá esses fatores operando em todos os textos que escrevemos ou lemos (BAZERMAN, 2007, p.110).

Buscou-se, neste trabalho, tecer possibilidades para se compreender um pouco mais acerca da importância do processo de letramento literário nas relações aluno x escola. Salieta-se que o letramento literário a partir do uso do jornal de literatura relacionado com a leitura de gêneros poéticos não é a receita única para amenizar o déficit de leitura dos estudantes de nível fundamental, e menos ainda se configura como a solução definitiva para tal, todavia o trabalho de letramento literário com base nos elementos listados demonstrou que pode representar uma oportunidade singular no conjunto das práticas de letramento literário no ambiente da escola.

O letramento literário é um movimento complexo, que parece se intensificar em necessidade e urgência na contemporaneidade, ao passo em que espaços para leitura, como assim o é a escola, não conseguem se adequar aos novos rumos de produção de sentidos e de significados de que o mundo dispõe aos estudantes. Diante de tal contexto, de superalimentação de informações, um olhar específico para a leitura de textos literários pode vir a possibilitar a busca por outros modos de cuidar da existência humana, já que se entende aqui a literatura e a leitura como fontes geradoras de cidadania.

Tal reflexão é possível, principalmente se se considerar que a leitura e a literatura/texto literário se encontram numa rede de prevenção à desigualdade social e, por que não dizer, à violência, não física, mas simbólica, aquela que ceifa as possibilidades do indivíduo de vir-a-ser-no-mundo-com-os-outros. O letramento literário, como porta de entrada para o mundo dos “outros-mundos”, é também lugar de desvelamento do ser, da mente e, por conseguinte, do sofrimento humano. No

entanto, as rotinas didático-pedagógicas no interior da escola lagoagatense observadas através da expressão do alunado desta pesquisa apontam para a dificuldade tanto no aparelhamento quanto na efetivação prática do letramento literário.

Considera-se que a compreensão das propostas ofertadas pelos apontamentos teóricos e pelas oficinas a partir do uso do jornal especializado em literatura que foram trabalhadas durante a realização desta pesquisa, antes de tecer alumbramentos e utopias, enseje um debruçar-se maior por sobre as reais e atuais situações de letramento literário nas escolas públicas da rede municipal de Lagoa dos Gatos-PE, do estado de Pernambuco em geral, como também a refletir uma situação de ambientação e proporção nacional.

Como não basta apenas tecer algumas possibilidades de atuação e de compreensão do todo deste fenômeno, urge perguntar de que modo será possível encontrar ou apontar uma solução definitiva para tal demanda, ainda mais quando se está dentro do complexo processo e quando se percebe que os encaminhamentos da educação no Brasil não estão a contento. Os labirintos da prática da leitura em geral, e não só da leitura de textos literários, ainda estão fechados para muitos professores brasileiros que, sem a devida formação e com a insatisfatória motivação, enxergam-se empreendendo voos cada vez menos duradouros, enclausurados que estão numa perspectiva de abandono institucional e de enclausuramento simbólico de sua função social, não descartando, é claro, algumas ações isoladas de grande impacto e considerável sucesso.

Ao se observar o contexto das escolas e a possibilidade de pensar modalidades de prática de textos literários em seus respectivos espaços, questiona-se, nesta pesquisa, sobre a inserção do professor, não para ocupar o lugar de compositor de diagnósticos avulsos, mas, uma vez inserido na própria dinâmica escolar, mas para tentar a construção de um olhar o mais sensível e humano possível, como também de uma escuta que privilegie o que não é registrado nos índices governamentais disponibilizados sazonalmente pelos meios de comunicação oficiais ligados ao campo educacional. Como pensar, então, na inserção do profissional da educação, mais precisamente do professor de língua portuguesa,

tendo em vista as observações feitas acima sobre as ações de letramento literário que acontecem nas escolas de nível fundamental?

Com todas as críticas possíveis e já sabidas à escolarização da leitura literária, faz-se preciso notar o pressuposto de que o ambiente escolar se encontra inserido nessa rede de prevenção e de proteção à violência simbólica já citada anteriormente. Entender, pois, também, que a escola é o portal de entrada, e muitas das vezes o único canal entre o texto literário, a leitura e o aluno, para que os indivíduos em situação de não letramento (em suas várias modalidades) tenham acesso a esta respectiva teia, e que pode muito bem auxiliá-los na extirpação de alguma espécie de sofrimento, de escancarada injustiça social e/ou violências simbólicas de todas as naturezas. Como romper com tais barreiras, se a educação no Brasil parece não ser prioridade? Como projetar um futuro menos incerto para o letramento literário no Brasil?

A literatura, bem como a prática da leitura de textos literários, não está parada, assim como a água de um córrego não é um corpo-objeto que possui uma forma única. Pelo contrário, ela está constantemente em trânsito, refazendo-se a todo instante, como a passear por várias paragens do conhecimento humano e como a pegar carona em diversos veículos de mídia num efeito dinâmico que surpreende até o mais cético dos estudiosos do ramo, resignificando e sendo resignificada, reconstruindo e sendo reconstruída.

Em uma sociedade acostumada a reprimir seus viventes por conta de inúmeros fatores geradores de desigualdade, e que, em pleno século XXI, ainda teima em conviver com máscaras flutuantes de segregação social, de intimidação e de terror, o ensino do texto literário e da literatura em si passa a se cobrar mais, como a exigir-se ininterruptamente adentrado numa trilha em direção ao posto ocupado pelo outro, o leitor, que é constantemente sufocado pela falta de capacitação para se ler o ser homem em contato com o mundo, baseando-se para isso num complexo argumento de alteridade, fomentador de identidades e valores impagáveis.

Chamar a atenção para essas questões é como resgatar o olhar para o outro o enxergando como outro, em sua plenitude, alteridade e diversidade. Este outro que nos interpela nas salas de aula e nos corredores da escola, ou até mesmo fora

dela, sofre a dor das implacáveis injustiças sociais, a dor dos maus tratos coletivos quase imperceptíveis a olho nu, a dor do maiúsculo desamparo social e existencial e, por inúmeras vezes, sai da escola arfando, ressentindo, bufando, sofrendo a dor de não ter sido, ao menos, bem acolhido naquele lugar.

Espera-se, destarte, que a pesquisa aqui apresentada possa imprimir e alavancar partidas outras a trabalhos os mais diversos que deem conta de cartografar os relevos planálticos e as planícies do letramento literário, tanto na escola quanto fora dela, e que a redescubram e que a reinventem em todas as suas potencialidades e competências, no justo intento de acolher ações transformadoras e libertárias como são as que envolvem o desenvolvimento da prática da leitura do texto literário.

REFERÊNCIAS

ABREU, MÁRCIA. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ALVES, J. H. P.; NÓBREGA, M. M. S. S. (Orgs.). **Literatura e Ensino: aspectos metodológicos e críticos**. Campina Grande: EDUFPG, 2014.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 48. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, s/d.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Escrita, Gênero e Interação Social**. São Paulo: Cortez, 2007.

BEZERRA, Benedito Gomes; LUNA, Jairo Nogueira (Orgs.). **Língua, Literatura e Ensino: Subsídios teóricos e aplicados**. Recife: EDUPE, 2009.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Cultrix, 2006.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2014.

_____. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

CAVALCANTE, M.M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2014.

COIMBRA, Ludmila Scarano; CHAVES, Luíza Santana. **O jornal na aula de espanhol: lendo notícias, entrevistas e artigos de opinião**. São Paulo: Edições SM, 2012.

COMPAGNON, Antoine. **O Demônio da Teoria Literária**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, Sílvia. **Jornal na educação: considerações pedagógicas e operacionais**. Santos: SCP, 1997.

D'EMERY, Luciana. **Avaliação da aprendizagem: como elaborar perguntas inteligentes para obter respostas adequadas?** Recife: Acene Editora, 2015.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.

DIJK, Teun A. van. **Discurso e Contexto: uma abordagem sociocognitiva**. São Paulo: Contexto, 2012

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Orgs.). **Escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FARIA, Maria Alice. **Como usar o jornal na sala de aula**. 10.ed. São Paulo: Contexto, 2008.

FILHO, Francisco Alves. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **A literatura nas séries iniciais**. Petrópolis: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

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

GONZAGA, Pedro; TUTIKIAN, Jane. **Escreva!** – guia de escrita criativa. Porto Alegre: Leitura XXI, 2015.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. 78p.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

_____. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

JÚNIOR, João-Francisco Duarte. **O que é realidade**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova

perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p.15-64.

_____. **Oficina de Leitura:** teoria e prática. Campinas: Pontes, 2007.

_____. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2007.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 6. ed. São Paulo: Ática, 2002.

LESSARD-HEBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald. **Investigação qualitativa:** fundamentos e práticas. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

LIMA, Luiz Costa. **História. Ficção. Literatura.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

LOZZA, Carmen. **Escritos sobre jornal e educação:** olhares de longe e de perto. São Paulo: Global, 2009.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores.** São Paulo: Paulinas, 2007.

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

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem.** São Paulo: Cultrix, s/d.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira; JOLIBERT, Josette. **Leitura e escrita:** como aprender com êxito por meio da pedagogia de projetos. São Paulo: Contexto, 2009.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

MORIN, Edgar. **Rumo ao abismo?:** ensaio sobre o destino da humanidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Orgs.). **Leituras literárias:** discursos transitivos. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (Orgs.). **Literatura:** ensino fundamental. Brasília, 2010.

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

PENA, Felipe. **Teoria do jornalismo**. São Paulo: Contexto, 2010.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco** / Secretaria de Educação. – Recife: SE. 2008, 100 p. Disponível em: <HTTP://educacao.pe.gov.br/upload/galeria/750/bccpot.pdf>. Acesso em 11 de dezembro de 2015.

_____. **Orientações Teórico-Metodológicas para o Ensino Fundamental**. Secretaria de Educação. – Recife: SE. 2008, 100 p. Disponível em: <HTTP://educacao.pe.gov.br> . Acesso em 11 de janeiro de 2016.

_____. **Parâmetros Curriculares as a Educação Básica do Estado de Pernambuco**. Recife: SEE. 2012.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Ed. 34, 2009.

PINHEIRO, Hélder (Org.). **Pesquisa em literatura**. Campina Grande: Bagagem, 2003.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia.** São Paulo: Rêspel, 2005.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, J. F.; OLIVEIRA, L. E. (Orgs.). **Literatura e ensino.** Maceió: EdUFAL, 2008.

SILVA, Josimar Gomes da; SANTANA, Jusciney Carvalho; RIBEIRO, Melqui Zedeque Lopes (Orgs.). **Pesquisas linguísticas, literárias e educacionais: experiências.** Maceió: EDUFAL, 2015.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura.** 2.ed., Goiânia: Cânone Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** 5ª ed., São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Letramento e escolarização.** In: Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001 (Org.). RIBEIRO, Vera Massagão Ribeiro. São Paulo: Global, 2004.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** 4ª Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Orgs.). **Leitura literária na escola**: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, Leda Verdiani (Org.). **Letramento, escrita e leitura**: questões contemporâneas. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

TRIGUEIRO, R. M.; RICIERI, M.; FREGONEZE, G. B.; BOTELHO, J. M. **Metodologia científica**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A. 2014.

WALTY, Ivete Lara Camargos. **O que é ficção**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

ISER, Wolfgang. Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional. In: LIMA, Luiz Costa (org). **Teoria da literatura em suas fontes**. Vol. 2. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

ZILBERMAN, Regina. **A Leitura e o Ensino da Literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.

_____. A leitura na escola. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

APÊNDICES

APÊNDICE A**QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO I****SONDAÇÃO SOBRE JORNAL LITERÁRIO E LEITURA LITERÁRIA**

1. Você gosta de ler? Por quê?

2. Você gosta de ler jornais de literatura? Por quê?

3. Qual o gênero de sua preferência:

- () poema
- () conto
- () crônica
- () artigos de opinião
- () outros. Quais? _____

4. Você já leu um jornal especializado em literatura? Gostou? Por quê?

5. Como é trabalhada a leitura de textos literários em sala de aula?

6. Você acredita que é possível gostar de ler textos literários através de um jornal literário? Por quê?

7. Você gosta das aulas de leitura realizadas em sala de aula? Por quê? Mudaria alguma coisa? O quê?

APÊNDICE B**QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO II****SONDAÇÃO AVALIATIVA SOBRE AS OFICINAS ENVOLVENDO JORNAL LITERÁRIO E LEITURA LITERÁRIA**

1. Você gostou das oficinas literárias envolvendo o jornal de literatura nas aulas de língua portuguesa? Explique.

2. Você gostou de ler um jornal especializado em literatura na escola? Justifique.

3. O que você achou dos poemas presentes no jornal de literatura trabalhado em sala de aula? Destacaria algo sobre eles?

4. Você acredita que o jornal de literatura é um material didático que pode ajudar na formação leitora do aluno dentro do ambiente escolar? Por quê?

5. Você aprova o modo como foi trabalhada a leitura de textos literários em sala de aula a partir do jornal especializado em literatura? Explique.

6. Você se sente mais motivado a ler textos literários depois da realização das oficinas literárias com o jornal literário ministradas em sala de aula? Por quê?

7. Você mudaria algo nas oficinas de leitura literária utilizando o jornal de literatura na escola? O quê?

APÊNDICE C

DESCRIÇÃO DE MODELO DE APLICAÇÃO

MINIMANUAL PARA USO DO JORNAL DE LITERATURA EM SALA DE AULA

Apresentação

Com base na engrenagem teórico-prática desenvolvida antes, durante e depois da aplicação das quatro oficinas de letramento literário explicitadas na presente pesquisa, pronuncia-se, aqui, uma proposta de intervenção didático-pedagógica tendo como direcionamento máximo o incentivo à leitura de textos literários em ambiente de escola, num elo de formação coletiva envolvendo tanto o professor (mediador de leitura) quanto o aluno (leitor).

Proposta de intervenção didático-pedagógica

- Criação de um minimanual de caráter instrutivo, informativo e formador, intitulado de MINIMANUAL DE USO DO JORNAL DE LITERATURA PARA LETRAMENTO LITERÁRIO, contendo a descrição de 10 passos básicos (este número pode variar de acordo com as demandas da comunidade escolar e/ou da sala de aula) para se produzir um jornal literário e, conseqüentemente, para se trabalhá-lo em um contexto de letramento literário escolar o mais flexível e diversificado possível;
- Os primeiros 5 passos básicos do minimanual (este número pode variar de acordo com as demandas da comunidade escolar e/ou da sala de aula) dariam conta de contemplar os aspectos da confecção estrutural e ética do suporte jornal de literatura por parte dos próprios alunos e professores envolvidos no processo, bem como da seleção e da edição dos textos literários (vários gêneros

textuais poderiam ser usados, incluindo obras autorais e/ou de domínio público) que fariam parte do produto final respectivamente direcionado ao letramento literário da classe estudantil de Ensino Fundamental II;

- Os 5 passos básicos restantes (este número pode variar de acordo com as demandas da comunidade escolar e/ou da sala de aula) emprestariam ao projeto importantes noções de como realizar atividades de letramento literário com base na leitura de textos literários presentes em um jornal de literatura especialmente confeccionado para tal ocasião, aliando aspectos inerentes à sequência básica cossoniana descritas nesta pesquisa, a citar (motivação, introdução, leitura e interpretação);
- Num contexto mais geral e sustentável, a confecção do suporte jornal de literatura para fins de letramento literário em ambiente escolar poderia se dar de maneira mambembe, porém ordenada, utilizando materiais usados como revistas, recortes de livros antigos, cartazes, folhetos, panfletos, papelão, cartolina, tintas e outros artefatos comuns à rotina da comunidade escolar em questão, como a seguir os moldes de produção diretamente relacionados aos fanzines, podendo, sob outro prisma, funcionar tal qual um produto de/para expressão/manifestação artístico-social dos sujeitos envolvidos;

Público-Alvo: Professores de Língua Portuguesa e alunos do 8º e 9º Anos do Ensino Fundamental II (a proposta aqui descrita pode ser ajustada para séries inferiores às supracitadas). Confeccionado em grande escala, o MINIMANUAL DE USO DO JORNAL DE LITERATURA PARA LETRAMENTO LITERÁRIO poderia se tornar uma publicação periódica de órgãos ligados à educação para fins de distribuição em toda a rede municipal de Lagoa dos Gatos-PE, bem como em todo o estado de Pernambuco ou, quiçá, até em proporção nacional.

Período de Aplicação/Execução: (sob demanda)

Objetivos

- Instruir docentes e discentes (redes municipal, estadual e/ou nacional de ensino) em direção ao letramento literário a partir da produção e do usufruto do suporte jornal de literatura, com base na leitura de textos literários em aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II;
- Motivar a mediação da leitura de textos literários em professores de Língua Portuguesa;
- Estimular a leitura de textos literários por parte da categoria discente em ambiente escolar;
- Refletir sobre práticas coletivas de produção de conhecimento;
- Promover atividades em prol da humanização e da consciência libertadora a partir de práticas de leitura e de letramento literário;

Conteúdos contemplados (no processo)

- Produção de Jornais Impressos (em especial, com fins de divulgação literária);
- Leitura literária;
- Letramento literário (Sequência Básica);
- Comunicação (Teoria do Jornalismo);
- Gêneros Textuais/Discursivos;
- Teoria Literária/Literatura (em geral)
- Ética etc.

ANEXOS

ANEXO 1 – FOTOS DO JORNAL DE LITERATURA USADO NAS OFICINAS LITERÁRIAS



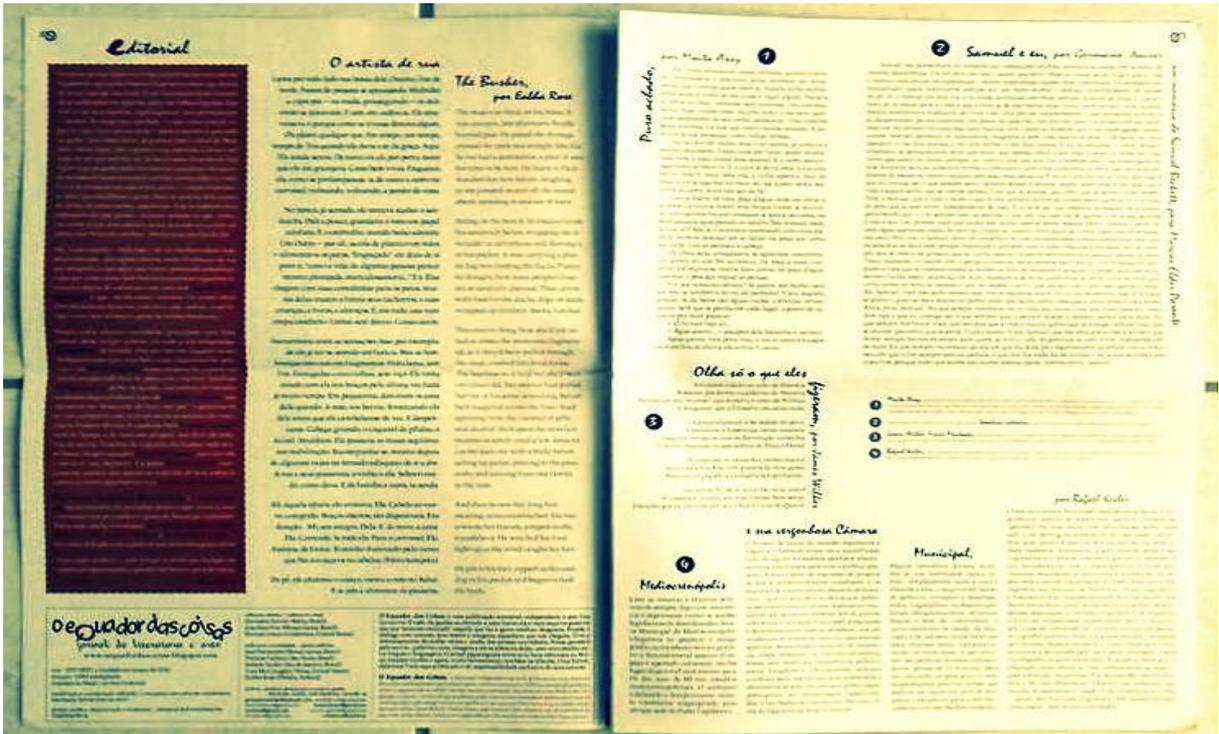
Exemplares da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025), utilizados para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.



Capa da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025), utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.



Capa da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025), utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.



Páginas 2 e 3 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025), utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.



Páginas 4 e 5 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025), utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.



Páginas 6 e 7 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025), utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.

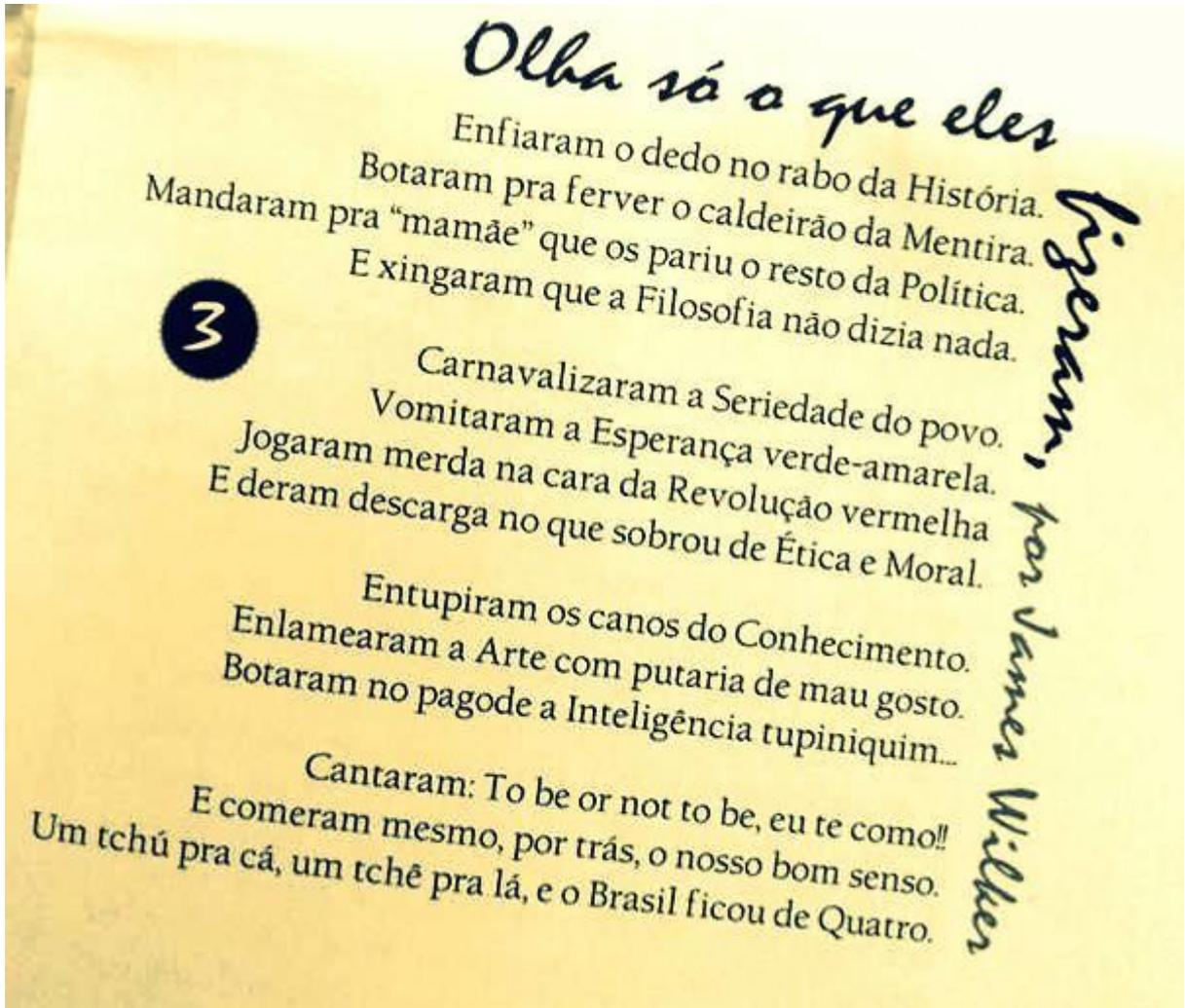


Páginas 8 e 9 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025), utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.



Contra-Capa da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025), utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.

ANEXO 2 – FOTOS DOS POEMAS PRESENTES NA EDIÇÃO 4 DO JORNAL DE LITERATURA USADO NAS OFICINAS LITERÁRIAS



Poema “Olha só o que eles fizeram”, de autoria de James Wilker, presente na página 3 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025) e utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.

A chuva abre a noite de palavras, do céu, que aconselha:

Olha como ela cai, toda serena

Escuta o ruído que dela vem, tão de dentro, tão profundo,
como a se aproximar, bem íntima, de nós. O que ouves? E o que

enxergar com estes olhos... em querência de amor?

Que verdade – sobre ti – insurge assim... inesperadamente
para ser tão em famigerados – revelada?

Epifaniza, vai!

Um rio de luz – eis o que escorre, sorrateiro, pelos vales
da tua alma. E o que da escuridão submerge

como se refeito de incandescente

verdade...

A plenitude com que te fez

o vasto universo...

Ah, foi para que conheceste, da solidão,

tua própria razão de existir.

Sente, pois, a linguagem da chuva, suas palavras que curam,
seus sentidos tão claros... como o dia...

Silenciosamente, ali – onde o coração repousa

e se sente, com lucidez, o que nenhuma língua diz...

Eis o som da chuva, desobrigado das amarras com o que

sofrear os espontâneos tons

harpeados... de um amor tão doce, que em seus mistérios,

sutis e ávidos, permanecerá.

Poema "I", de autoria de Little Eagle McGowan e traduzido por Karime Limon, presente na página 8 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025) e utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.

Vem, ó Cosmo,

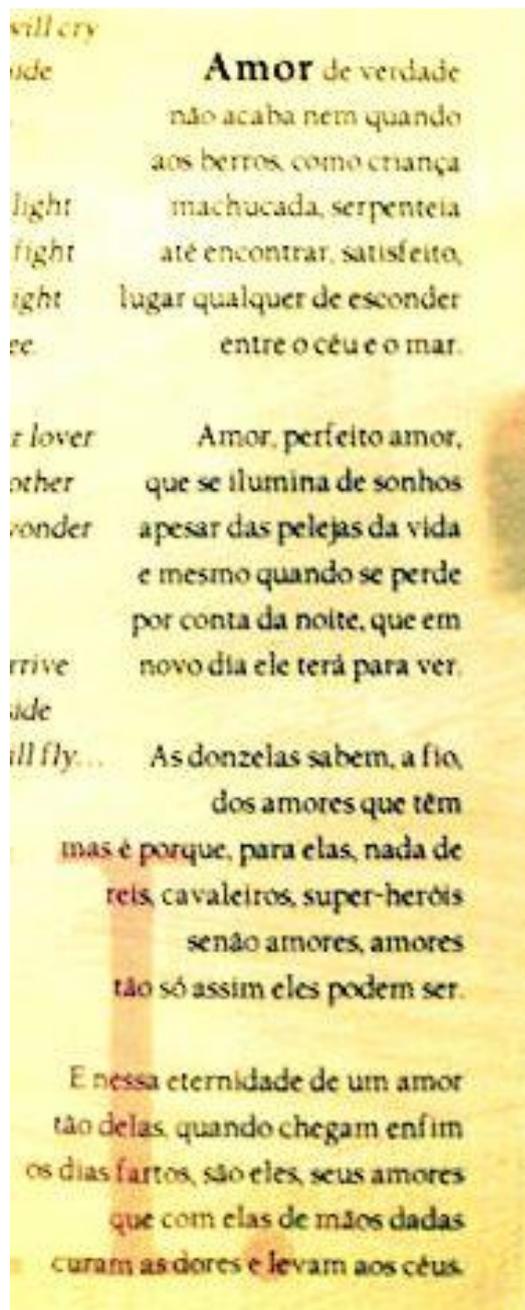
Desvela de vez, a nós,
o que por trás se oculta
dos segundos que passam, da vida,
e das horas que vivem em ti,
eternas, transitórias.

Simplesmente poeira, pairando, A
eis o que somos — grão de areia
na imensidão de ser. Vasta praia Yo
de onde se inauguraram sagrados
silêncios, este puro enigma que somos nós.

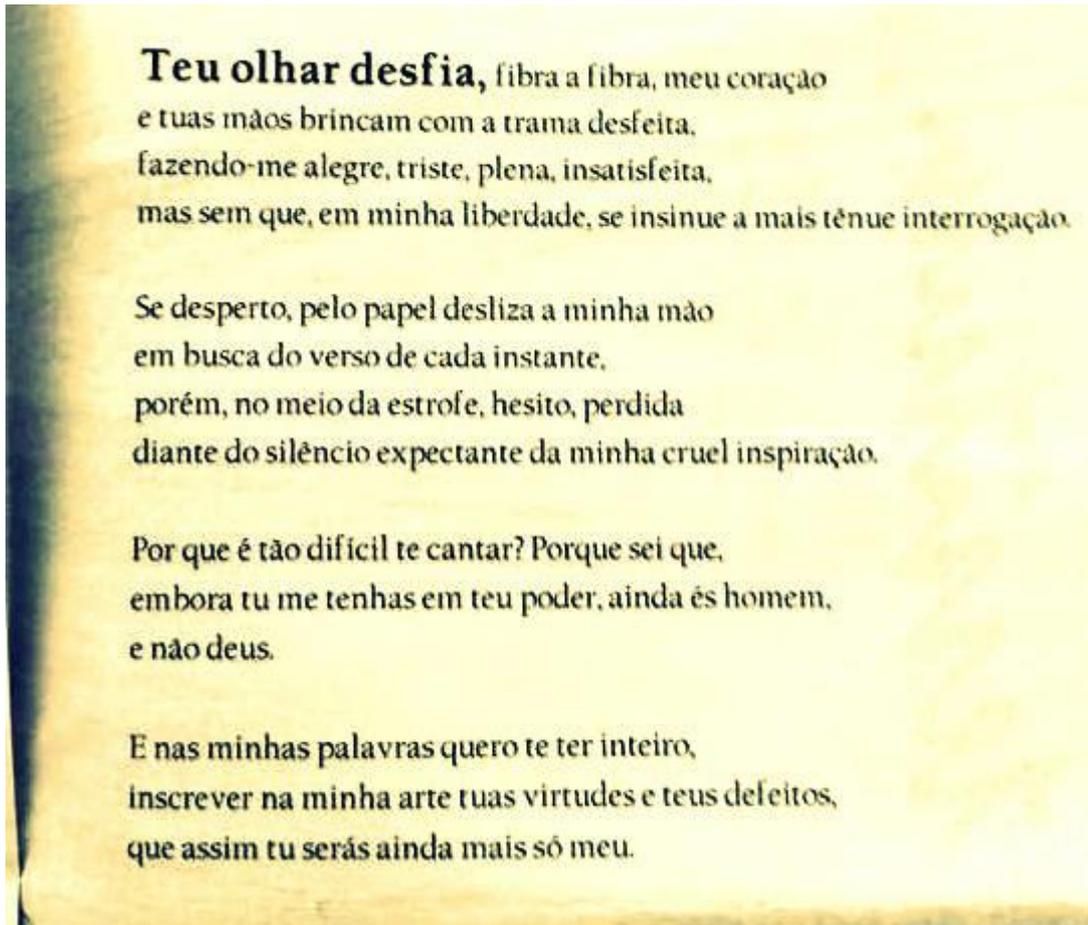
Tu, Espírito Santo, tu... ama!
prega o teu vigor, a tua certeza
como a nos estender humanas deidades.
A despeito do nosso Nada
e ainda que por vulneráveis forças,
alimenta-nos de esperança e graça.

So thus, c

E então, concebendo-nos
com a nobreza wh
que está nas mãos do Criador,
cada um de nós terá o seu nome reluzente,
sim, dignamente, nós vemos,
o nosso nome ali escrito, nas estrelas!



Poema "III", de autoria de Little Eagle McGowan e traduzido por Karime Limon, presente na página 8 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025) e utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.



Poema "Tessitum", de autoria de Isabela Escher, presente na página 9 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025) e utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.

A real prostituta,

nas ruas da Paris velha e escura,
se insinuava
aos escolhidos por ela.
Seu nome e sua alma se guardavam
atrás da máscara de seda
obscura e bela.

Dentro de si, um frêmito sem título
que se furtava até a ser descrito
dominava a sequiosa escrava,
cujo trono o Sol iluminava.
Sequer sem o saber, ela buscava
mais do que a pequena morte
pela qual todo o seu corpo ansiava.

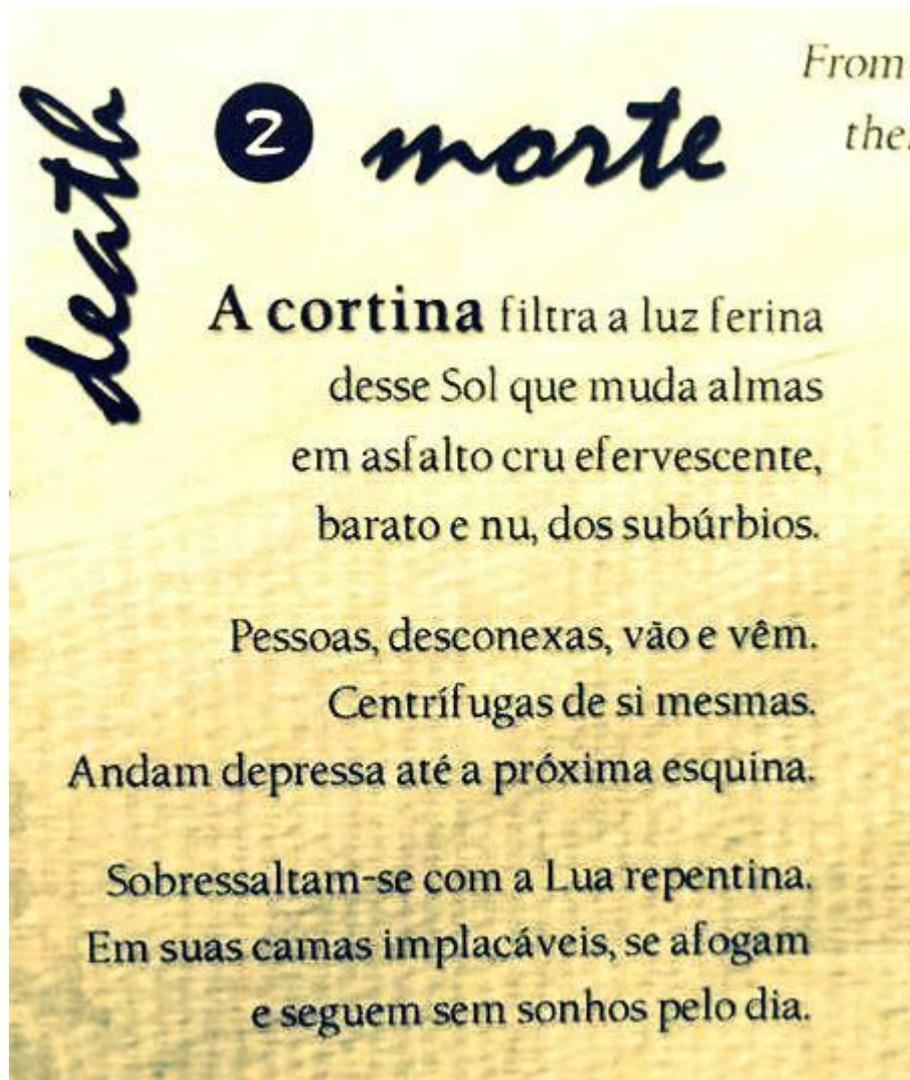
Pelas vielas sujas de seu tempo,
a misteriosa dama errante,
em uma noite vulgar,
entregou aquilo que sempre negara
a um andarilho que prendeu seu olhar.

Sem conhecer o motivo, sem ao menos se importar,
em meio àquela pura adoração,
deixou cair esquecida
a confortável peça que a preservava.

Foram intensas as trevas que presenciaram
a minha versão do ato da rainha;
quando os nós que eu atara tão firmes,
pouco a pouco, se soltavam
à medida que o medo se desfazia...

Meus dedos sem hesitação despiram
a minha antiga e infame companheira.
Minha alma estava toda nua
e agora era minha e sua.

A máscara de Margot



Poema "Morte", de autoria de Isabela Escher, presente na página 9 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025) e utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.

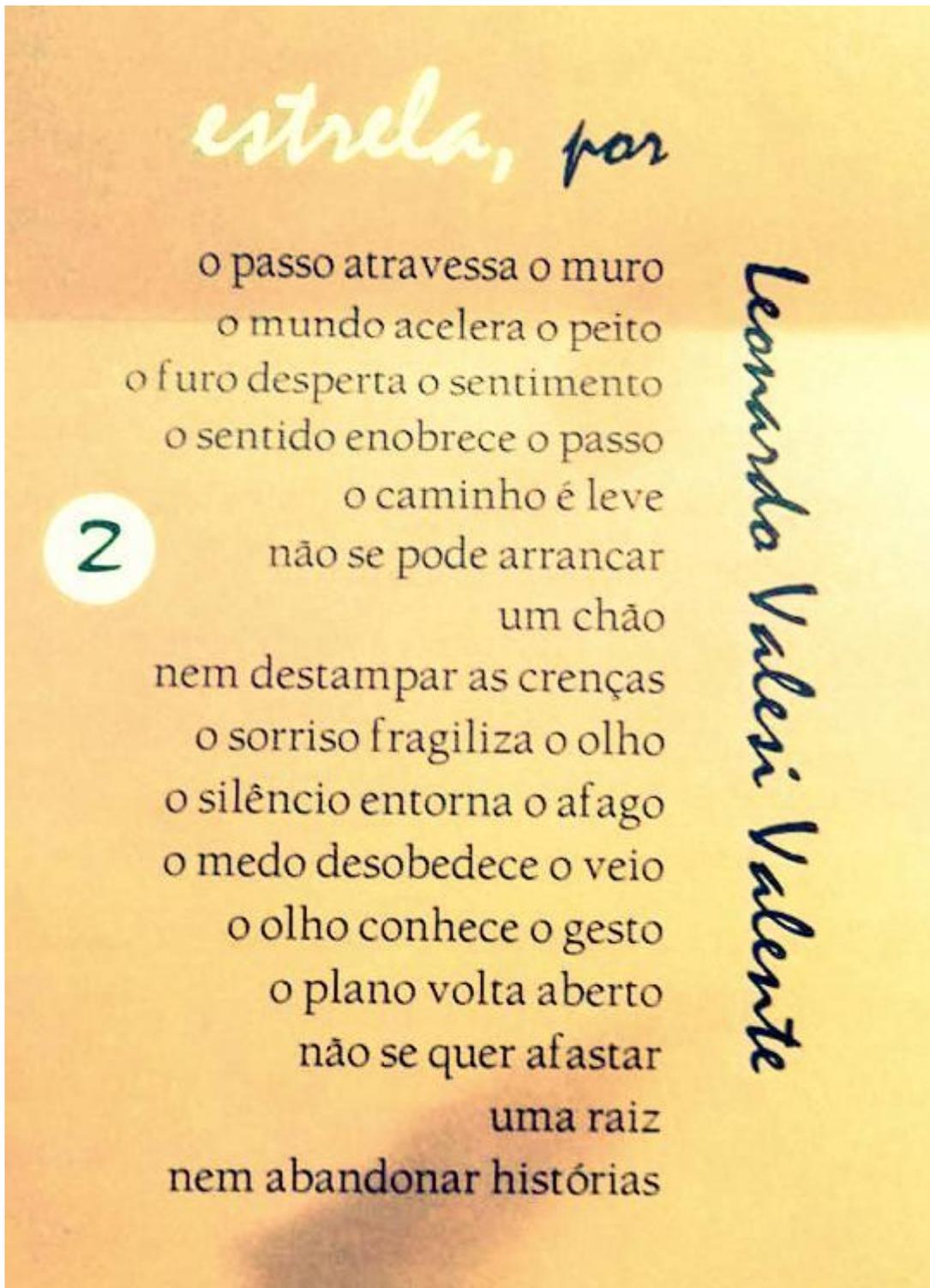
por Carolina Caetano

prece do poema,

Prestes a não mais temer nada
 temo tornar-me o tempo que me transborda.
 Peço, Senhor, que me dê do tempo
 a origem das carícias que aprecio:
 deixe-me as almas sobre o colo
 deixe-me às mãos renunciar
 de forma que os cabelos se afaguem
 pelos quentes atrativos de meus olhos
 seus quentes clamores como são quentes os colos
 deixe-me a maternidade sobre os pedaços incorruptíveis
 de natureza inanimada.
 E deixe-me, por fim, Pai de minhas cordas vivas,
 a corrupção das cores
 a corrupção dos tempos
 e o mármore dos pensamentos
 numa pequena cesta disposta sobre as mãos
 de quem a mim possa deitar
 a alma sobre o colo.

1

Poema "Prece do poema", de autoria de Carolina Caetano, presente na página 12 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025) e utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.



Poema "Estrela", de autoria de Leonardo Valesi Valente, presente na página 12 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025) e utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.

3 palavras,

escrevo porque
 palavras são asas
 prostitutas sem corpo
 carregando
 cruzes e sangue roxo
 chagas recentes ou velhas e podres
 palavras são pedras
 voando entre foguetes
 e mísseis que riscam o tempo
 recebem
 no silencio do vento
 meus queridos guris do congo
 despejam
 afagos nos colos tantos
 das meretrizes mudas sem grito
 talvez
 num tempo mais delicado
 em praia alva e plana
 entre incensos e fogos
 meu insano espírito cale-se em sono.

por Paulo Cecílio

Marília Kosby

vinda, por

Deixa a luz do céu entrar
 Janela de mim
 Espelho da festa
 Deixa a luz do céu entrar

4

Eu vim buscar nos teus senões
 lua nova e mansidão
 Vim colher no teu sorriso
 madressilvas e porquês

Vim pra tudo ter que aprender
 a não saber
 Pra ser vereda
 e vendaval
 Te dar a semente, o sopro
 e o sal

Do jeito de sempre
 firme, disforme
 eu venho vindo assim
 como quem vai embora

Poema "Vinda", de autoria de Marília Kosby, presente na página 12 da edição 4 do Jornal de Literatura e Arte O EQUADOR DAS COISAS (ISSN 2357-8025) e utilizado para motivação das oficinas literárias desta pesquisa.

ANEXO 3 – FOTOS DAS OFICINAS LITERÁRIAS UTILIZANDO O JORNAL DE LITERATURA

Aplicação do Questionário de Sondagem I e Oficina I



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE.



Momento de leitura de textos literários.



Aplicação de Questionário de Sondagem I.



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE.



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, durante a aplicação de questionário.



Alunos envolvidos na pesquisa sobre a utilização do jornal de literatura no processo de letramento literário.

Oficina II



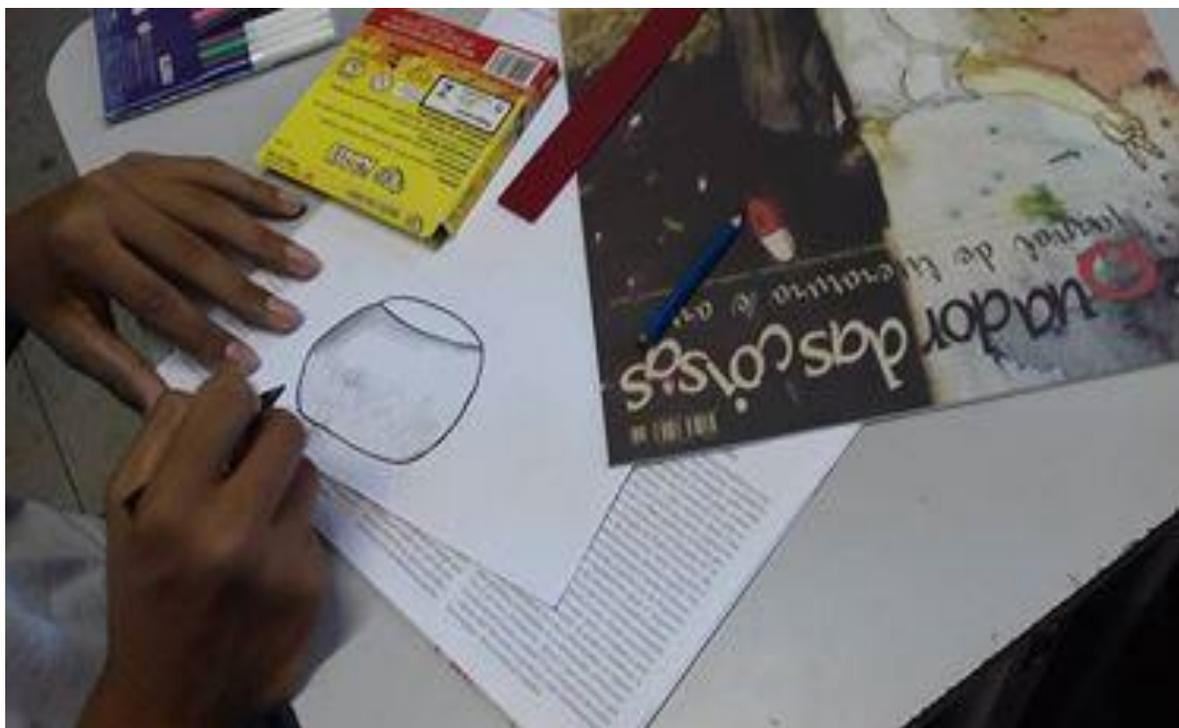
Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE.



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, durante a aplicação da Oficina II.



Oficina II – Produção de texto visual.



Oficina II – Produção de texto visual.



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, durante a aplicação da Oficina II.



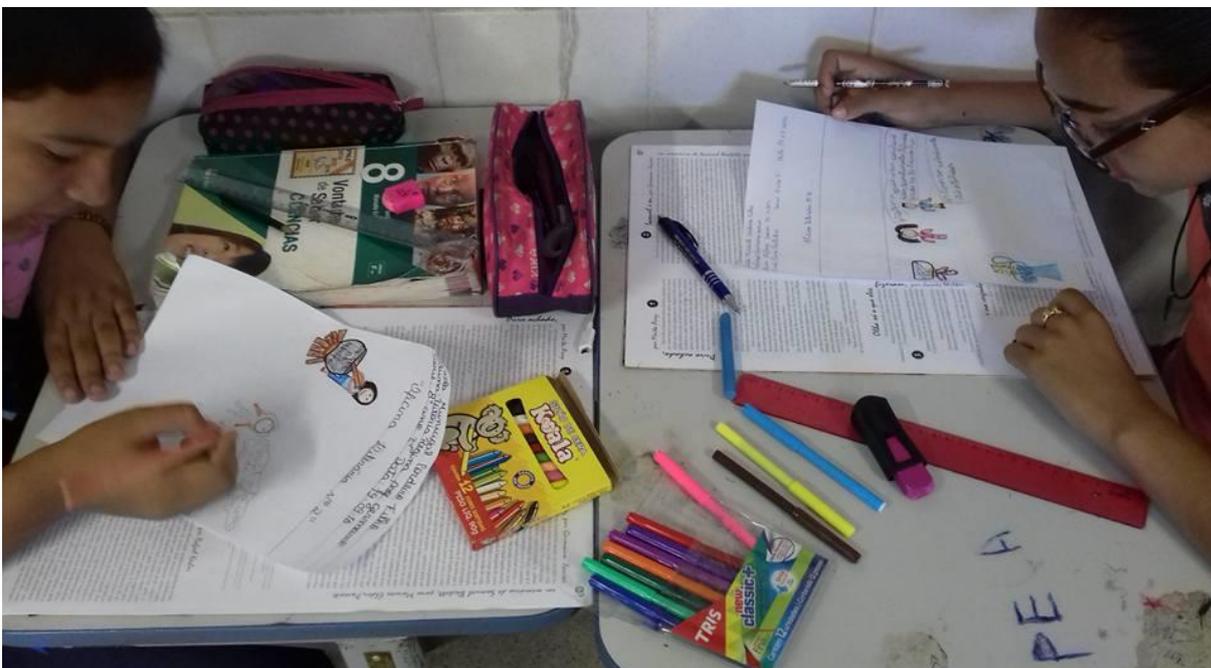
Oficina II – Produção de texto visual.



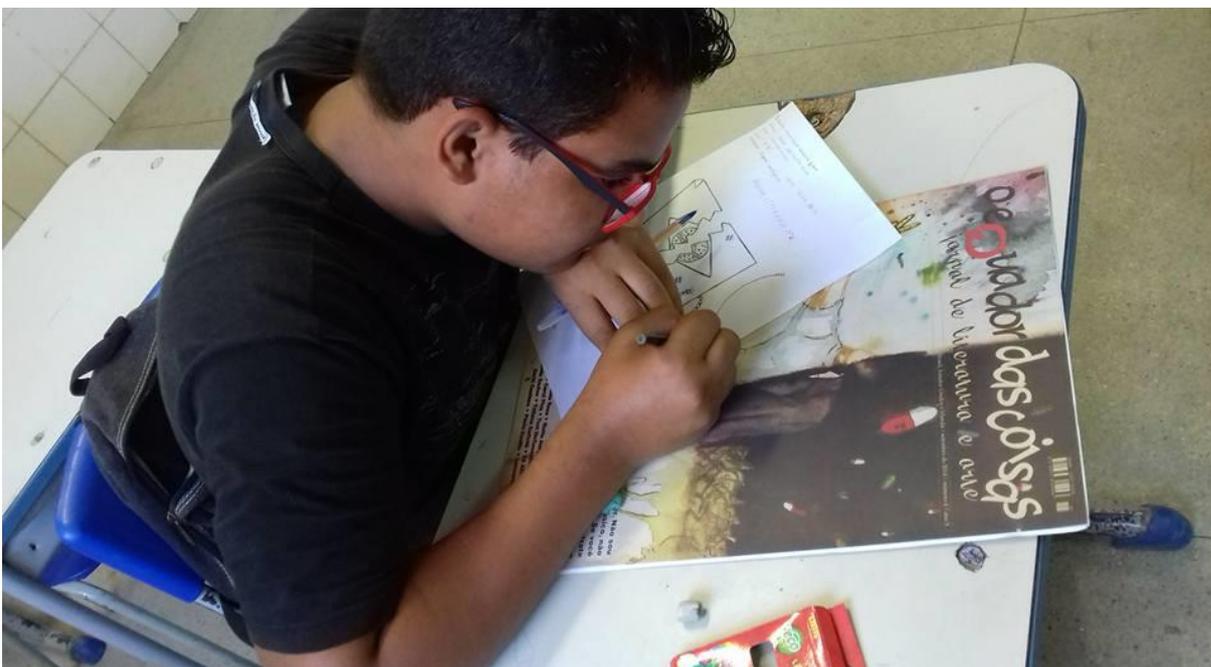
Oficina II – Produção de texto visual.



Oficina II – Produção de texto visual a partir de poemas presentes no jornal literário.



Oficina II – Produção de texto visual.



Oficina II de letramento literário.



Algumas ilustrações produzidas a partir da leitura do poema número 3 da página 3, intitulado de *Olha só o que eles fizeram*, de autoria de James Wilker.



Algumas ilustrações produzidas a partir da leitura do poema número 3 da página 3, intitulado de *Olha só o que eles fizeram*, de autoria de James Wilker.

Oficina III



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, durante a aplicação da Oficina III.



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, durante a aplicação da Oficina III.



Oficina III – Confeção de HQs a partir de poemas presentes no jornal literário.



Oficina III de letramento literário em sala de aula.



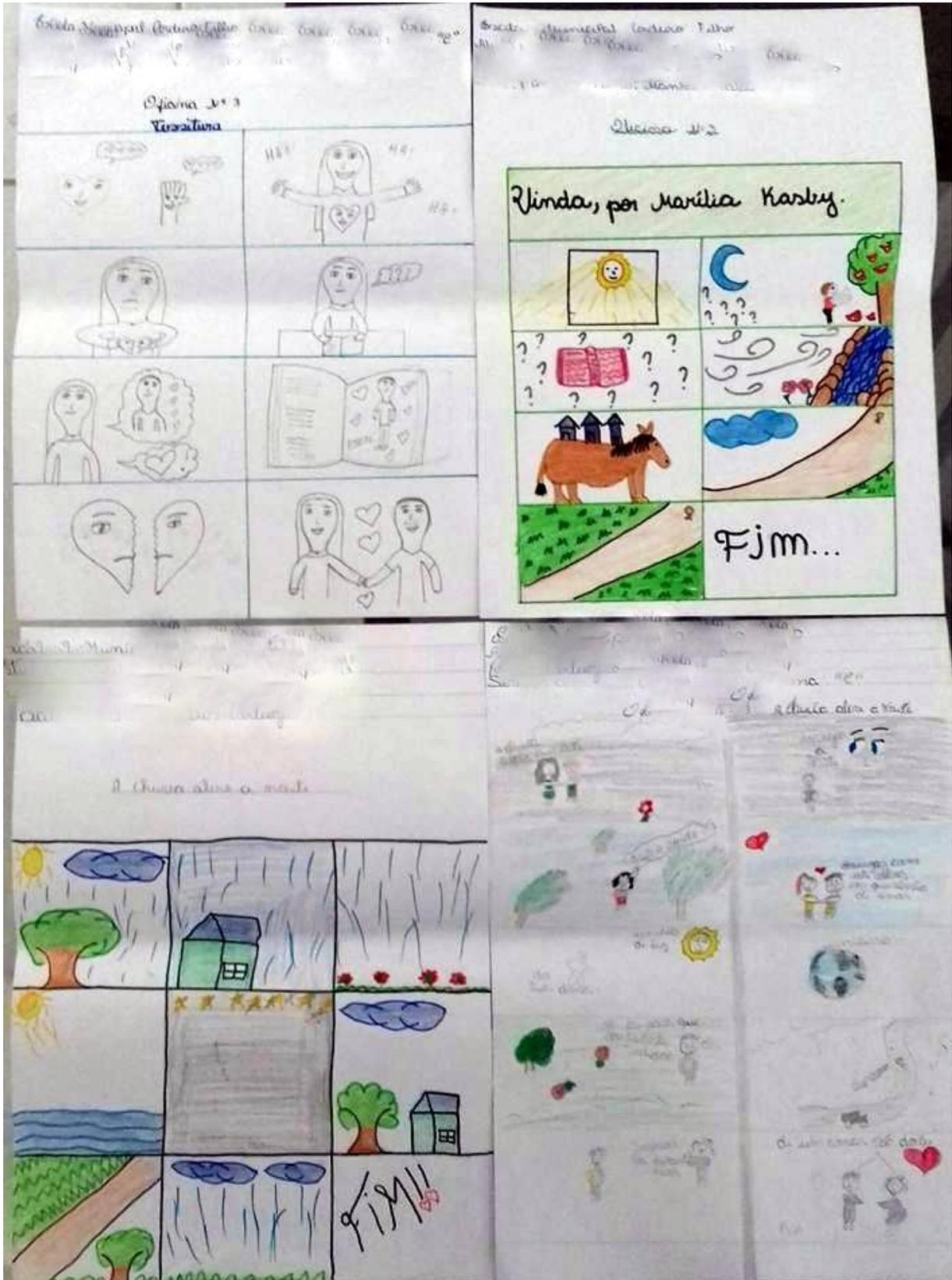
Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, durante a aplicação da Oficina III.



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, durante a aplicação da Oficina III.



Algumas HQs produzidas a partir da leitura de poemas presentes nas páginas 8, 9 e/ou 12, retratando a essência do conteúdo dos respectivos poemas selecionados.



Algumas HQs produzidas a partir da leitura de poemas presentes nas páginas 8, 9 e/ou 12, retratando a essência do conteúdo dos respectivos poemas selecionados.

Oficina IV



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, durante a aplicação da Oficina IV.



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, durante a aplicação da Oficina IV.



Oficina IV.



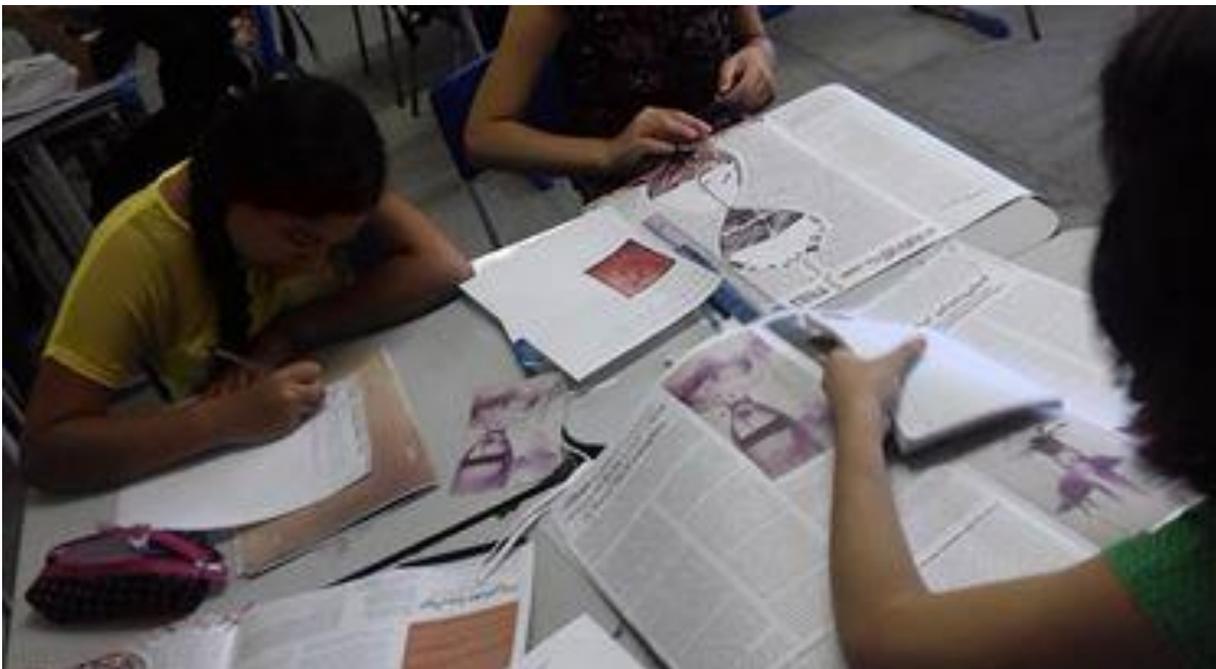
Oficina IV – Colagem.



Aplicação da Oficina IV.



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE.



Oficina IV – Colagem a partir de poemas presentes no jornal literário.



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, durante a aplicação da Oficina IV.



Aplicação da Oficina II.



Oficina IV – Colagem.



Algumas colagens produzidas a partir da leitura de poemas presentes nas páginas 8, 9 e/ou 12 e, também, do recorte do próprio jornal de literatura trabalhado nas oficinas de letramento literário.



Algumas colagens produzidas a partir da leitura de poemas presentes nas páginas 8, 9 e/ou 12 e, também, do recorte do próprio jornal de literatura trabalhado nas oficinas de letramento literário.

Questionário de Sondagem II



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE, durante a aplicação de Questionário de Sondagem II.



Aplicação de Questionário de Sondagem II.



Alunos do 8º Ano/Fundamental II da Escola Municipal Cordeiro Filho, em Lagoa dos Gatos-PE.



Questionário de Sondagem II.



Aplicação de Questionário de Sondagem II.



Questionário de Sondagem II.