UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE
***CAMPUS* GARANHUNS**
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

A POÉTICA DE CORA CORALINA E O PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL (EJA): O DESNUDE DE INJUSTIÇAS SOCIAIS

JORGE LUIZ VIEIRA

Garanhuns-Pernambuco
2016

JORGE LUIZ VIEIRA

A POÉTICA DE CORA CORALINA E O PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL (EJA): O DESNUDE DE INJUSTIÇAS SOCIAIS

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

Orientadora: Profª. Drª. Maria das Graças Ferreira Graúna

GARANHUNS-PE
2016

JORGE LUIZ VIEIRA

A POÉTICA DE CORA CORALINA E O PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL (EJA): O DESNUDE DE INJUSTIÇAS SOCIAIS

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

Orientadora: Profª. Drª. Maria das Graças Ferreira Graúna

APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA

_____

Profª. Drª. Maria das Graças Ferreira Graúna

Orientadora – LETRAS/UPE

_____

Profº Dr. Elcy Luiz da Cruz – LETRAS/UPE.

Coorientador

_____

Profº. Dr. Herbert Nunes de Almeida Santos

Examinador externo – LETRAS/IFAL

_____

Profº. Dr. Benedito Gomes Bezerra

Examinador interno – LETRAS/UPE.

Garanhuns-PE - 2016

Dedico este trabalho à minha mãe e a meu pai (*in memoriam*), como forma de agradecimento por todo amor, carinho e esforço que a mim dedicaram, e por estarem sempre presentes nas minhas mais doces e ternas lembranças.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Valdete Santos e meu pai, Otacílio Vieira (in *memoriam*), aos meus filhos, Lucas Társis e Giovanna Maria, pelos sorrisos e abraços verdadeiros.

Aos meus irmãos Otacílio, Zélia, Martha, Ana, Lourdes, Sérgio, Cláudia e Rita.

À minha querida titia Betinha (*in memoriam*), que por tantas vezes trouxe à minha infância apoio e alegria.

Agradeço com especial carinho à minha orientadora, Professora Graça Graúna, por sua bondade e sabedoria.

Ao meu Coorientador Professor Elcy Cruz, pela a compreensão em momentos decisivos da realização deste trabalho.

Ao Professor Benedito Bezerra, pela maneira como conduziu a Coordenação do Profletras na UPE, sempre atento a questões que para nos mestrandos seriam importantes.

Ao Professor Herbert Nunes, por ter aceitado participar de minha banca e por ter contribuído com sugestões de leituras. Aos mestres Clara Catanho, Jaciara Gomes, Jairo Luna, Mário Medeiros, Robson e Rossana Ramos.

Aos meus amigos e amigas de curso Adelmo, Antônia, Claudia, Daniel, Emerson, Fernanda, Germano, Girlândia, Kelly, Ladjane, Luiza, Luzia, Marcela, Silvânia, pelas de trocas de experiências e pela solidariedade demonstrada durante os momentos em que estivemos juntos.

Aos amigos, agora irmãos, Augusto, Douglas, Eduardo e Farlan, pelos inesquecíveis momentos de conversas férteis que tivemos no Mosteiro de São Bento; jamais os esquecerei.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

Aos alunos da turma de Educação de Jovens e Adultos – EJA, da Escola Moreira e Silva.

A todos sou profundamente grato!

Fiz um nome bonito de doceira, minha glória maior.
[...] Escrevi livros e contei estórias.
Verdades e mentiras. Foi o melhor tempo da minha vida.
Foi tão cheio e tão fértil que me fez esquecer a palavra
“estou cansada”.

(Cora Coralina)

RESUMO

O objetivo deste trabalho é, a partir da poética de Cora Coralina, desenvolver discussões sobre o ensino da literatura na Educação Básica brasileira e o processo de letramento literário na Educação de Jovens e Adultos do ensino fundamental que conduzam a uma melhorada eficiência leitora dos alunos. Na busca da realização deste intento, desenvolvemos em sala de aula práticas pedagógicas que visaram instaurar debates sobre os conceitos de leitura vinculados ao tema direitos humanos. Assim, para efeito de aprofundamento de nossas análises e consequente efetividade de nossas ações, às atividades de rodas de leitura, elaboração de mural imagético e performances poéticas associamos variáveis como contexto socioeconômico e contexto sociocultural, cuja orientação teórica teve como base as ideias de Letramento literário desenvolvidas por Cosson (2014) e os modelos de prática de leitura literária para jovens e adultos, adotados por Cruz (2015). Esses aspectos permearam todo nosso percurso, e constituíram a base desta dissertação, e permitiram que os conceitos de texto, leitura e literatura aqui adotados tivessem seu alcance bastante ampliado. Nesse sentido, tiveram fundamental importância as contribuições teóricas de Biela (2014), Cândido (1986; 2011; 2012), Denófrio (2008), Freire (2014), Graúna (2011), Koch (2014), Pasquero (2003), Sartre (2015), entre outros. Por fim, a nossa observação sugere que os resultados alcançados despertaram para o fato de que as estratégias de leitura a serem adotadas na EJA devem levar em conta, também, as experiências advindas dos acontecimentos da vida cotidiana dos alunos. Numa concepção mais freiriana, isso significa aceitar que "o movimento parte das relações homens-mundo". Nessa frenética e constante relação dialética da vida, às vezes, reveladora de contradições, é que se pode desvendar caminhos para superar injustiças.

Palavras-chave: Cora Coralina; Poesia; Literatura; Educação de Jovens e Adultos; Direitos humanos.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es desarrollar, a partir de la poesía de Cora Coralina, discusiones sobre la enseñanza de la literatura en la educación primaria en Brasil y el proceso de alfabetización literaria en la educación de jóvenes y adultos de la escuela primaria que conduzcan a una mayor eficiencia de la lectura de los estudiantes. En la búsqueda de este objetivo, se desarrolló en las clases, prácticas pedagógicas cuyo objetivo fue instalar debates sobre los métodos de lectura relacionados con el tema de los derechos humanos. Por lo tanto, con el fin de profundizar nuestros análisis y la consiguiente eficacia de nuestras acciones, a las actividades de los círculos de lectura, de la elaboración de un mural lleno de imágenes y representaciones poéticas, fueron asociadas variables como contexto socio-económico y contexto sociocultural, cuya orientación teórica se basan en las ideas literarias de alfabetización desarrollados por Cosson (2014) y los modelos de práctica de lectura literaria para jóvenes y adultos, adoptados por Cruz (2015). Estos aspectos hicieron parte de todo nuestro recorrido, y formaron la base de este trabajo; y permitieron que los conceptos de texto, lectura y de la literatura adoptada aquí tuviesen su rayo bastante ampliado. En este sentido, tuvieron fundamental importancia las contribuciones teóricas de Biela (2014), Cándido (1986; 2011; 2012), Denofrio (2008), Freire (2014), Graúna (2010), Koch (2014), Pasquero (2003), Sartre (2015), entre otros. Por último, nuestra observación sugiere que los resultados obtenidos han despertado para el hecho de que las estrategias que se adoptarán en la enseñanza para jóvenes y adultos (EJA) y los mismos deben ser llevados en cuenta, también, las experiencias derivadas de los acontecimientos de la vida cotidiana de los alumnos. En una concepción más *freiriana*, esto significa aceptar que "el movimiento se inicia con las relaciones hombres-mundo." En esta frenética y constante relación dialéctica de la vida, a veces, reveladora de realidades contradictorias, es que se puede descubrir caminos para superar injusticias.

Palabras-clave: Cora Coralina; Poesía; Literatura; Educación de Jóvenes y Adultos; Derechos humanos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....11
CAPÍTULO I
SOBRE O ATO DE LER.....14

1.1 Letramento literário e práticas sociais.....22
1.2 Direitos humanos, literatura e aspectos sociais permeando a criação artística de Cora Coralina.....24
1.3 Dos primórdios da educação no Brasil.....34

CAPÍTULO II
LETRAMENTO E SIGNIFICAÇÃO LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....39

2.1 O processo de Letramento literário com os alunos da EJA.....43
2.2 As ações de utilização dos poemas como política de letramento literário na EJA....48

CAPÍTULO III
O FAZER LITERÁRIO: CONCEPÇÕES DE LITERATURA.....58

3.1 A poética de Cora Coralina agora revista sob o olhar da EJA.....64

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....70
REFERÊNCIAS.....73
APÊNDICES.....75
APÊNDICE 1.....76
APÊNDICE 2.....77
APÊNDICE 3.....78
APÊNDEIE 4.....79

ANEXOS.....85
ANEXO 1.....**90**
ANEXO 2.....**91**
ANEXO 3.....**92**
ANEXO 4.....**93**
ANEXO 5.....**94**
ANEXO 6.....**95**

1 INTRODUÇÃO

Em virtude das dificuldades de leitura e de escrita apresentadas por alunos da modalidade Jovens e Adultos (EJA) no ensino fundamental, bem como a pouca habilidade de compreensão, em especial, aos textos literários – gênero poema –, é mister desenvolver estratégias que priorizem o trabalho prático. Nesse sentido, colocar os estudantes em um contato mais frequente com o poema pode despertar não só a curiosidade na maneira pela qual o poeta constrói o texto, mas também permitir que os estudantes tenham contado e se apropriem, em parte, das experiências vividas ou criadas pelo/a autor/a e expressas no universo ficcional do espaço artístico, na obra literária.

Essa apropriação favorece o exercício de uma leitura interativa, em que autor, eu lírico e leitor/interlocutor dialogam. Nesse intercambiamento, o texto poético – por sua natureza questionadora e transgressora de normas e padrões estabelecidos – colabora de maneira mais efetiva com alguns objetivos a serem buscados pela escola: capacitar seus alunos para agirem mais autonomamente na sociedade; transformar a maneira como esses estudantes encaram a realidade do mundo exterior e sua própria realidade; difundir conceitos mais humanizantes.

Como se verá mais detidamente nas seções seguintes deste trabalho, o texto poético cumpre a função não apenas de através de organização de palavras comunicar-se ao nosso espírito, libertá-lo do senso comum, mas também humanizá-lo, organizá-lo e, em seguida, organizar e humanizar o mundo.

É nesse diálogo entre autor/autor e leitor que se instaura a construção de sentidos. É nessa interação que identidades podem ser consolidadas e outras, construídas ou (re)construídas.

Este trabalho teve a preocupação de aliar pesquisa e fins didáticos. Procuramos descrever, ainda que resumidamente, cada modalidade da atividade com o texto literário. Dessa forma, os procedimentos aqui adotados se deram de forma sequenciada, em processo, portanto de natureza qualitativa. Visou-se abordar as questões referentes ao letramento a partir da relação do mundo “lá de fora” com o mundo “cá de dentro”, sem recorrer a contextos especializados; e descrever, e, às vezes, explicar os fenômenos sociais que os unem, ou os separam (UWE FLICK, 2009).

A efetivação desta pesquisa se deu em apenas uma turma de Educação de Jovens e Adultos (9º ano, noturno), cujas particularidades e limitações a tornam singular. Isso implica reconhecer que os resultados obtidos constituem apenas um recorte que pode ser remodelado e, dessa maneira, ser também útil em outras turmas de Educação de Jovens e Adultos.

Nossa investigação levou em consideração os conhecimentos prévios de leitura e escrita dos alunos, nos moldes do que afirma Freire (1996, p. 33): "ensinar exige respeito aos saberes dos educandos", de maneira a se adotar uma postura analítica predominantemente de base qualitativa, pois visou abordar o mundo de uma forma que não se limitasse a contextos específicos de pesquisas em laboratórios.

Os procedimentos metodológicos caminharam no sentido de promover a interação junto aos alunos, estimulá-los a falar o que entendiam por literatura (poesia), seguido por uma solicitação de pesquisa sobre essa temática. Outro objetivo foi o de apresentar à comunidade escolar os resultados da pesquisa realizada, através de debates sobre os processos por que passaram os estudantes durante a execução da pesquisa (dificuldades na execução dos trabalhos, trocas de experiências entre os grupos etc.), e, por fim, as etapas de realização das oficinas.

Assim, nossos propósitos convergiram, principalmente, para as atividades de letramento literário e sua reverberação na escrita e na leitura, com enfoque especial sobre esta última. Buscamos, assim, mostrar aos alunos a importância do texto literário na consolidação da noção do intercâmbio de ideias, trocas de experiências e trabalho solidário, temas recorrentes nos textos de Cora Coralina. Essa foi uma proposição didática, principalmente por induzir os discentes à prática da leitura e à produção escrita.

No primeiro capítulo, na subseção "Sobre o ato de ler**",** trabalharemos os aspectos conceituais de leituras no que se refere à mera decodificação de sinais gráficos, cujo foco se concentra no código. Nessa abordagem, o texto é autosuficiente; a língua é vista como estrutura correspondente a de sujeito determinado, "assujeitado" pelo sistema, caracterizado por uma espécie de "não consciência". Por fim, na concepção de leitura, com foco na interação autor-texto-leitor, há uma inevitável relação dialógica da língua que implica perceber os sujeitos como "atores/construtores sociais ativos". Na subseção "Letramento Literário e práticas sociais", a discussão dar-se-á sobre qual a necessidade do ensino da

literatura nas escolas, e quais contribuições seu ensino traz para a efetiva formação do leitor.

Nesses dois tópicos, contribuíram para nortear nosso trabalho as ideias e conceitos moldados por Assolini (2010), Barthes (1987), Candido (1972, 2011), Cavalcante (2011), Coralina (1986), Compagnon (2009), Cosson (2014), Eco (2005), Frantz (2011), Freire (1989), Marcuschi (2001), Indursky (2010), Jouve (2012), Koch; Elias (2014), Van Dijk (2013) e Sartre (2013).

Nas subseções “Direitos humanos, literatura e aspectos sociais permeando a criação artística de Cora Coralina” e “Dos primórdios da educação no Brasil”, abordaremos temas que suscitam a necessidade de se pensar o conceito de cidadania como princípio fundamental para o exercício do direito, o qual repercute diretamente na condição humana. Levamos em conta, nesses tópicos, as dificuldades existentes na educação no Brasil, o que revela, em parte, a quase ausência de políticas públicas efetivas e a má gestão de recursos destinados ao ensino público. Nesse ponto, nossas análises foram lastreadas pelas concepções de Carvalho (2011), Coralina (1986, 1983), Frantz (2011), Petit (2010), Rojo (2012) e outros.

No capítulo segundo “Letramento e significação literária na educação de jovens e adultos”, a discussão dar-se-á acerca das iniciativas no Brasil, com vistas à implementação de políticas públicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos, doravante denominada EJA, e as ações de utilização do gênero poema como política de letramento literário, com o fim de mitigar os efeitos provocados por práticas escolares que parecem ignorar a existência, no Brasil, de uma sociedade constituída por estratos marcados por profundas diferenças socioeconômicas e socioculturais. Colaboraram para a discussão as ideias de Bazerman (2007), Bawarshi; Reiff (2013), Sarmento (2002), Sampaio (2015), Queiroz; Costa (2007), Sartre (2015), bem como os preceitos estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil - LDB (1996) e no Conselho Nacional de Educação (2000).

No terceiro capítulo “A poética de Cora Coralina agora revista sob o olhar da EJA”, mostraremos um pouco do percurso da lírica de Cora. Com a crença de que muito da colaboração deixada pela autora não foi devidamente explorado, limitaremos nosso olhar sobre os textos em que a temática remetia para uma consciência social mais nítida e um engajamento prático. Isso, porém, não exclui e nem limita outras possibilidades de que poderíamos nos servir para ancorar a

discussão; dessa forma, seguimos, em parte, o caminho percorrido por Brito (2009), Denófrio (2008), Pasquero Ramón (2003), Platão; Fiorin (1998), Rouxel (2003), Souza (2007), entre outros.

Ao ler Cora Coralina, percebemos que seu olhar se expande para todos os ângulos da percepção humana. Assim, a mesma escritora que poetizou em defesa dos excluídos, também cantou o amor, a ética, a solidariedade, o trabalho, a natureza, enfim, a vida em suas múltiplas dimensões. Tentar, nesse sentido, revelar toda a grandeza poética da “moradora da casa da ponte” seria soberba. Ela foi universal em tudo que escreveu.

.

Professor, “ sois o sal da terra e a luz do mundo.”
Sem vós tudo seria baço e a terra escura.
Professor, faze de tua cadeira,
A cátedra de um mestre.
Se souberes elevar teu magistério,
ele te elevará à magnificência.
Tu és um jovem, sê, com o tempo e competência,
um excelente mestre.
(Cora Coralina)

CAPÍTULO 1

1 SOBRE O ATO DE LER

A leitura é uma das formas de ação que possibilita às pessoas não somente a percepção de estar no mundo, permite também conhecer e, principalmente, interagir no meio. Essa forma de interação é fundamental nos processos sociais, pois oferece a oportunidade de contrapor, ajustar ou recepcionar ideias, realizar ações individuais ou coletivas, consolidar ou desmistificar “verdades”, disseminar ideologias e crenças ligadas a projetos mais amplos que passam por modos específicos de aquisição de conhecimentos, de como encaramos a vida, e de que forma queremos (ou podemos) participar das relações sociais. Lemos porque queremos conhecer o outro e nós mesmos; lemos porque temos necessidade, porque precisamos viver, mesmo que não seja a leitura “indispensável para tal”.

Sendo o texto uma criação humana posta à disposição do leitor, deve este ser capaz de realizar, a partir da leitura, desvendamentos, recuperar informações ou fragmentos de outros textos, fazer associações, elaborar raciocínios, criar ou recriar imagens, emocionar-se, ser solidário ou rebelar-se com o que leu. Ler é, portanto, enxergar a linguagem como uma atividade social constituída de elementos históricos, político e culturais. Percebendo a linguagem dessa maneira, podemos concluir, em tese, que uma leitura eficiente deve passar pelos processos de intelecção e interpretação para se chegar à construção de sentidos; devemos, dessa forma, superar o simples ato decodificador de sinais gráficos, o qual limita o olhar à superfície das palavras e dificulta ou inviabiliza o posicionamento crítico diante do texto.

Como o objetivo precípuo deste trabalho tem estreita relação com o texto literário, e suas características serão mais detalhadamente estudadas nos tópicos ulteriores, convém ressaltarmos que as reflexões sobre leituras, aqui apresentadas, não prescindem das noções advindas da Linguística Textual, para quem o texto interessa bem mais que a leitura e o leitor; da leitura à luz da Teoria da Enunciação, para quem o texto é pensado a partir de um contexto no qual se situam as categorias de pessoa, tempo e espaço; e as reflexões sobre leitura advindas da Análise do Discurso, de onde advém a concepção de língua entendida não apenas como um puro sistema linguístico, ao contrário, como teoriza Freda Indursky (2010), ela está fortemente vinculada ao social e ao modo de produção dos processos

discursivos. Uma língua assim concebida está embebida no ideológico. Desse modo, no exercício da leitura,

> [...] o leitor pode identificar-se com a posição assumida pelo autor, procedendo uma leitura que irá reproduzir os sentidos propostos pelo texto. Neste caso, estará produzindo uma leitura de natureza parafrástica, que mantém a mesma direção de sentidos proposta pelo texto lido. [...] pode ainda assumir, diante do texto, uma leitura com reservas, ou pode ainda não se identificar com os sentidos que o texto lhe propõe (INDURSKY, 2010, p.172).

A essas possibilidades de como enxergar o ato de ler (e por que não, escrever), acrescentemos o que nos ensina Marcuschi (2005), para quem escrever é uma atividade que exige um movimento para o outro, escrever é um ato inalienável de leitura, é oferecer ao outro algo para ler. Todo texto traz, implícita ou explicitamente, uma intenção (ou intenções). É através dele que o autor busca atingir seus objetivos, interagir com seu leitor e agir sobre a sociedade. Dessa relação (escrita e leitura), surge a necessidade do estabelecimento de um diálogo que só será alcançado se houver compartilhamentos de experiências, as quais não são visíveis na superfície de um texto, pois repousam na subjetividade do leitor. Isso significa que o ato de leitura deve ser compreendido aqui como um ponto de encontro entre diferentes formas de enxergar o mundo.

Sobre essa forma de enxergar o texto, escreve Umberto Eco:

> [...] quando o texto é produzido não para um único destinatário, mas para uma comunidade de leitor, o autor sabe que será interpretado não segundo suas intenções, mas de acordo com (...) complexas estratégias de interações que também envolvem os leitores, ao lado de sua competência na linguagem enquanto tesouro social. Por tesouro social entendo não apenas uma determinada língua enquanto conjunto de regras gramaticais, mas também toda a enciclopédia que as realizações daquela língua implementaram, ou seja, as convenções culturais que uma língua produziu e a própria história das interpretações anteriores de muitos textos, compreendendo o texto que o leitor está lendo (ECO, 2005, p. 80).

Apropriar-se do texto dessa maneira favorece a criação de um ambiente de cumplicidade, de leitura interativa, em que texto, autor, eu lírico e leitor dialogam em uma constante troca de experiências. É nesse diálogo que o texto poético cumpre efetivamente seu destino: ser lido, entendido e útil de diferentes modos e em diferentes instâncias de uso. É nesse diálogo entre autor e leitor que deve ser

instaurada a construção de sentido, ou de sentidos. É nessa interação que identidades podem ser consolidadas e outras (re)construídas, e, sob esse aspecto, o texto literário pode contribuir para a formação de um leitor capaz de responder a diferentes demandas sociais; a leitura é uma delas. Nos versos de Cora Coralina, já se pode notar a necessidade de uma leitura proativa, quando lembra ao leitor que:

> Alguém deve rever, escrever e assinar os autos do Passado
> antes que o Tempo passe tudo a raso.
> É o que procuro fazer, para a geração nova, sempre
> atenta e enlevada nas estórias, lendas, tradições, sociologia
> e folclore de nossa terra.
> Para a gente moça, pois, escrevi este livro de estórias.
> Sei que serei lida e entendida (CORALINA, 1986, p. 39).

Mas, inicialmente, será necessário saber até que ponto o intercâmbio entre a obra literária e o meio social se efetiva. A esse propósito, cabe o que nos diz Candido (2011, p. 28): “[...] qual a influência exercida pelo meio social sobre a obra de arte?”. A essa indagação, esse autor responde: “Digamos que ela deve ser imediatamente completada por outra: qual a influência exercida pela obra de arte sobre o meio?” (IDEM, p. 28).

Percebemos que há dois extremos a serem considerados. Extremos não no sentido de distanciamento, mas no entendimento de que em uma obra literária, a depender do objeto e do objetivo a ser alcançado, tanto se pode analisar em que medida os elementos externos agem internamente na constituição da obra ou, numa outra perspectiva, em que medida as propriedades constitutivas da obra literária repercutem no meio social. Assim, considerando-se uma ou outra perspectiva, ora busca-se saber em causas exteriores o que uma obra é; ora busca-se saber em que grau os componentes internos da obra repercutem no meio exterior.

Definidos esses dois pontos, podemos agora indicar os três elementos basilares de uma obra: primeiro, seu autor – a que estrato social ele pertence –, e como sua posição na sociedade contribui para a formação de ideologias e conceitos presentes na construção artística; segundo, o texto – a forma exterior da obra, seu aspecto, sua estrutura, enfim, sua configuração; o terceiro, o receptor da obra – o público. Esses três componentes estão de tal modo imbricados na composição global de uma obra literária que a separação que apresentaremos nos parágrafos seguintes serve como marcador de aspectos que podem ser analisados, mais do

que assumir uma posição de que autor-obra-autor possam ser completamente dissociados.

Ao que expusemos anteriormente, é oportuno o que nos diz Frantz (2011), ao reconhecer a existência de um constante intercâmbio nas relações entre leitor-texto/autor-mundo. Assim escreve a autora:

> [...] a partir da leitura da palavra podemos ampliar e aprofundar a leitura do mundo. É essa dialética entre palavra e mundo que devemos nos preocupar enquanto educadores. Dentro dessa perspectiva a leitura assume um papel relevante à medida que pode se tornar a principal intermediária entre o leitor e mundo. Todo texto possui uma *intenção* e através dele o autor busca atingir determinados objetivos. Ao dizer a sua palavra o escritor escolhe a forma que julga mais adequada para expressar o que quer e atingir o seu leitor de forma mais eficaz (FRANTZ, 2011, p. 32).

Com efeito, em detrimento do que nos diz Frantz, o que observamos, ainda, nos “modos” de leitura que se tem em vários momentos e situações das práticas de escolarização, são modelos que cristalizam atos mecânicos de leitura, os quais não favorecem a troca de experiências, ou seja, não há efetivo diálogo entre texto/autor/leitor. A ausência desse diálogo é muito mais dramática, sobretudo quando se trata de um texto literário, pois ao artista criador de uma obra literária é muita cara a relação com o seu leitor. A leitura deve ser reveladora de aspirações, valores individuais e coletivos de determinada época. Deve ser geradora de significados e influenciar práticas sociais. Deve ser também momento de experimentações e de vivências diversas.

Para determinarmos de forma mais específica as relações estabelecidas anteriormente, ou seja, a configuração texto/autor/leitor, é necessário explicarmos a noção de texto aqui adotada. Nesse sentido, o texto (sobretudo o poético, matéria-prima a ser utilizada na pesquisa) não será visto apenas como “um artefato lógico do pensamento de seu autor, ou como decodificações de ideias desvendadas pelo leitor. Nessa perspectiva, para Cavalcante (2011), o texto é visto como o lugar da interação:

> Hoje, o entendimento sobre o que vem a ser um texto é balizado pela interação. O texto, então, é tomado como um evento no qual os agentes sociais levam em consideração o contexto sociocomunicativo, histórico e cultural para a construção dos sentidos e das referências dos textos (CAVALCANTE, 2014, p. 18).

Enxergar o texto por esse prisma significa dizer que o exercício de leitura deve ser um ato de reflexão e constante diálogo. Pressupõe recepção/solidariedade; ou inquietação/rebeldia, pois a interação que se opera durante a leitura não depende unicamente dos elementos materiais do texto, ou da forma como estes elementos são estruturados, mas leva em consideração aspectos sociológicos como conhecimento de mundo, práticas comunicativas, cultura e história do sujeito. A propósito do ato de leitura, podemos recorrer ao que diz Van Dijk (2013) sobre a noção de modelo estratégico de compreensão de um texto:

> A análise estratégica depende não somente das características textuais, como também das características do usuário da língua, tais como seus objetivos ou conhecimento de mundo. Isso pode significar que o leitor de um texto tentará reconstruir não somente o significado intencionado no texto – como também um significado que diga mais respeito aos seus interesses e objetivos (VAN DIJK, 2013, p. 23).

Vemos que o ensino da leitura constitui um dos primeiros objetivos a ser alcançado por todo sistema educativo. A escola deve, portanto, propiciar ao aluno, sobretudo no ensino fundamental, o contato com diferentes gêneros textuais. Esse contato, porém, precisa ocorrer de maneira natural. Diferentemente da fala, que é natural, a escrita se dá por mecanismos artificiais de aprendizagem. No caso da leitura, a escola precisa desenvolver estratégias pedagógicas capazes de transferir, pelo menos em parte, um pouco da naturalidade existente no processo de aquisição da fala. Não queremos com isso afirmar que haja um modelo que irá tornar o ensino da leitura na escola uma atividade fácil. Ser natural não significa simplista, mas um percurso que ocorrerá de maneira gradual, sem atropelos, pressões ou precipitações.

Ora, com o que até aqui foi dito sobre leitura, já nos é possível aceitar a ideia de que ler torna o homem mais completo, mais autônomo, e até mais propenso a aceitar e suportar as contradições e as agruras da vida. Assim, num mesmo espaço conceitual de leitura, podem coabitar o raciocínio formulado por Brás Cubas, quando diz “O leitor não se refugia no livro, senão para escapar à vida[1]”, ou as possibilidades apresentadas por Compagnon (2009), para quem as palavras ocupam um poder literário:

[1] Personagem criada por Macha da Assis (1839-1908). In Memórias Póstumas de Brás Cubas, 1994, p. 122.

> Lemos, mesmo se ler não é indispensável para viver, porque a vida é mais cômoda, mais clara, mais ampla para aqueles que leem que para aqueles que não leem. Primeiramente, em um sentido bastante simples, viver é mais fácil para aqueles que sabem ler, não somente as informações, os manuais de instrução, as receitas médicas, os jornais e as cédulas de voto, mas também a literatura (COMPAGNON, 2009, p. 29).

Reafirmando as várias propriedades da leitura na construção do alargamento da visão que temos da vida, do mundo e do que nele existe, precisamos entendê-la como um direito, também "inalienável", que devemos assegurar aos alunos. A leitura deve ser vista como pacto de generosidade entre autor e o leitor; cada um confiando no outro, contando com o outro, exigindo do outro tanto quanto exigiria de si mesmo. Ler deve ser também uma decisão livre; quando lemos, desvendamos muito, e assim, podemos exigir mais do autor e esperamos que ele exija mais de nós. Esse pensamento contempla um pouco do que nos ensina Paulo Freire (1989):

> [...] a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de "escrevê-lo" ou de "reescrevê-lo", quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1989, p. 13).

Nosso conceito de leitura parte, essencialmente, da ideia de interação. Isso não significa que estejamos negando ou desconhecendo a importância, em circunstâncias mais específicas, de distinguirmos que há outras formas de encarar o conceito de leitura, as quais são também eficientes, e devem ter seu espaço de discussão garantido na sala de aula. Isso implica reconhecer, também, que a/s leitura/s dependem não apenas dos propósitos comunicativos, o que resultaria numa importância quase exclusiva do autor, mas reconhecer também os propósitos dessa/s leitura/s. Não lemos apenas para nosso deleite; lemos por conveniências, por necessidades, por imposição etc. Isso nos leva à necessidade de conhecermos não apenas "o conceito de leitura", mas os conceitos que o ato de ler pode adquirir.

Jouve (2012), discorrendo sobre por que estudar literatura, adverte-nos ao afirmar que no ato de leitura tudo é importante: "O interessante de um texto está justamente na multiplicidade de conteúdos que ele veicula, aquilo que ele transmite intencionalmente e aqueles que ele exprime por acidente". Assim, a leitura pode ser

aquela substância vital a que se referiu Compagnon (2009), e que Gullar (2016) enxerga na expressão artística (a literária em particular), ao dizer que “Arte é uma coisa do ser humano. A arte existe porque a vida não basta, a vida é pouca. E a arte nos traz coisas belas, fascinantes, atordoantes, maravilhosas. É para isso que existe”. Ou a leitura pode representar propósitos e necessidades outras que dependem de como se percebe essa leitura. Dessa forma, são oportunas as considerações feitas por Koch; Elias (2014).

Para essas autoras, a necessidade de desenvolver o hábito de leitura nas crianças, jovens (e também em adultos) e sobre o papel da escola em formar leitores competentes implica saber “O que ler? Como ler?”. Das respostas dadas a essas perguntas, poderão resultar diferentes concepções de leitura. Em outras palavras, do entendimento que temos de sujeito, de língua, de texto e de sentido, resultarão o propósito e o conceito de leitura. Dependendo do sentido que se adote, este nos diz que “a concepção de língua como representação do pensamento corresponde a de sujeito psicológico, individual, dono de suas ações” (KOCH; ELIAS, 2014, p.9). Resulta daí uma primeira concepção da ideia de texto cujo foco se concentra no autor. Dessa maneira, cabe ao leitor apenas “captar” e decifrar o que supostamente o autor teria dito. Ou seja, “ leitura é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem levar em consideração as experiências e os conhecimentos do leitor” Koch; Elias (2014, p.10).

Uma segunda concepção, que entende a língua como estrutura correspondente a de sujeito determinado, “assujeitado” pelo sistema, caracterizado por uma espécie de “não consciência” afirma que o texto seria apenas um produto da codificação de um emissor a ser decodificada pelo leitor. Ou seja, as intencionalidades do autor e as informações implícitas contidas no texto são, agora, postas numa espécie de “silenciamento”.

A leitura, assim, passa a ser uma “atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que “‘tudo está dito no dito’. Cabe ao leitor o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto” (KOCH; ELIAS, 2014, p.10).

Por fim, na terceira concepção de leitura, com foco na interação autor-texto-leitor, há uma inevitável relação dialógica da língua que implica perceber os sujeitos como “atores/construtores sociais ativos. Nesse sentido, um texto é construído na interação “texto/sujeito”. Disso resulta o conceito de leitura como uma

> atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor; a leitura de um texto exige bem mais que o conhecimento do código linguístico, o texto não é simples produto da decodificação de um emissor a ser decodificada por um receptor passivo (KOCK; ELIAS, 2014, p. 11).

Na mesma linha das concepções anteriores, que não necessita da participação efetiva do leitor/interlocutor, Aguiar (2013, p. 56) nos diz que a leitura

> pressupõe a participação ativa do leitor, que não é mero receptor de uma mensagem acabada, mas, ao contrário, interfere na construção dos sentidos, preenchendo os vazios textuais de acordo com suas experiências de leitura e de vida.

Para Roland Barthes (1987), o texto corresponde a um entrelaçar de operações cognitivas, por isso presente em todos os lugares, e sua agência se dá vida prática:

> O importante é igualar o campo do prazer, abolir a falsa oposição entre a vida prática e a vida contemplativa. O prazer do texto é uma reivindicação justamente dirigida contra a separação do texto; pois aquilo que o texto diz, através da particularidade de seu nome, é a ubiquidade do prazer, a utopia da fruição (BARTHES, 1987, p. 76).

Essa concepção interacional do texto atende à proposta que aqui defendemos: o texto, sobretudo o texto literário, pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades mais eficientes de compreensão e, por conseguinte, para o gosto pela leitura. Assim, certos de que a compreensão pelo professor e pelo aluno de que a leitura gera autonomia, amplia a visão que temos das coisas, favorece a reflexões mais profundas, enfim, torna a vida “mais fácil”, é que devemos tomar o texto literário (o poema, especificamente) não como um ponto de chegada, mas como um ponto de partida de nossas atividades como professor na busca do letramento (literário).

Dessa forma, podemos mostrar a nossos alunos jovens e adultos que a leitura é interação fruto de uma decisão livre, ou seja, ler é escolher com quem desejamos interagir, com quem queremos trocar experiências, com quem pretendemos criar pactos de confiança. As discussões relacionadas ao texto e aos seus aspectos de literariedade serão uma constante no percurso deste trabalho. Julgamos, dessa

forma, importante mostrar a nossos alunos que o texto (literário) não é algo distante deles; mas que a escolha de uma arte com a qual o autor pretende estabelecer diálogos com o leitor, cria, re(cria) e revela mundos.

Esperamos, pois, que os ecos da mensagem de Cora Coralina, que abrem essa seção, sejam ouvidos, e seus pedidos atendidos: “Alguém deve rever, escrever e assinar os autos do Passado / antes que o Tempo passe tudo a raso / Para a gente moça, pois, escrevi [...] / Sei que serei lida e entendida”. Atendamos, portanto, ao desejo de Cora, que mesmo quando fala do passado o faz com um olhar voltado ao futuro.

Perpetuemos, assim, suas mensagens, partilhemos com nossos alunos o que a poesia de Coralina tem a nos oferecer, sobretudo no que se refere ao resgate da cidadania e à garantia dos direitos humanos. Isso só será possível se for permitido à escola cumprir um dos seus papéis fundamentais: garantir, aos seus alunos as competências necessárias para atuarem na sociedade como cidadãos críticos e autônomos. Desse modo, acreditamos ser possível, em primeiro lugar, construir estratégias de leitura que tenham como um de seus objetivos o letramento literário, e como objeto de apoio o poema; em segundo lugar, que essas práticas desenvolvidas restituam à literatura espaço privilegiado na escola e, por conseguinte, na vida de professores e estudantes.

1.1 Letramento Literário e práticas sociais

As discussões sobre qual a necessidade do ensino da literatura nas escolas, e quais contribuições seu ensino traz para a efetiva formação do leitor têm suscitado vários questionamentos em diferentes épocas e esferas sociais. A questão não é de fácil pacificação, pois passa pela aceitação, ou não, de certa concepção de literatura: se entendida como arte da linguagem, as produções teriam vocação estritamente estética; se vista com propósito mais sociológico, ganham relevo as propriedades existentes no conteúdo que a mensagem veicula e seu poder de persuasão e de mobilização social assumidos.

Assim, parafraseando Jouve (2012), a literatura pode ser entendida como um conjunto de textos com finalidade estética, que tem, sobretudo, finalidade em si mesma; e pode ser entendida, ainda, a partir de uma concepção flexiva da literatura

como ato de comunicação; há, nesse caso, um interesse pelo conteúdo existencial das obras, pelos valores éticos e estéticos de que são portadoras. As questões sobre a literariedade de um texto, no entanto, serão discutidas mais detidamente no capítulo 3. Interessa-nos, aqui, discutir que contribuições a literatura pode oferecer. Nas palavras de Cândido (1972), seria a função humanizadora, e a capacidade que ela tem de confirmar essa humanidade do homem.

A literatura na escola, principalmente no ensino fundamental, tem sido relegada a um plano acessório. Observa-se, nas práticas escolares de leitura, uma opção por uma diversidade de textos contemporâneos: charges, quadrinhos, tiras, notícias de jornais. Esses textos, no entanto, são utilizados para a introdução de um determinado assunto a ser discutido dentro da sala de aula. Servem apenas como pretextos para atividades de decodificação de conteúdos. Esse tipo de procedimento "didático" reduz o potencial instrutivo do texto.

Como sugestão para superar o reducionismo do texto como a práticas anteriormente citadas, Marcuschi (2001) apresenta algumas práticas de trabalho com texto. Sugere que a identificação das ideias centrais do texto ou possíveis intenções do autor devem ser inicialmente alcançadas, que isso se dá através de formulações de perguntas e afirmações inferenciais, ou seja, para alcançá-las, o aluno precisa fazer inferências a partir de informações que se encontram no texto ou fora dele. Esse procedimento permite que o aluno perceba como se constrói o universo ideológico do texto. Esse tratamento especial com o texto já pode se iniciar a partir do título.

No caso específico do texto literário, os procedimentos apontados por Marcuschi tornam-se ainda mais relevantes, pois o texto literário cobra do leitor uma solidariedade (ou rebeldia) que só pode ser atingida por uma postura dialética com o texto.

A escola ainda é devedora, no que se refere à formação de leitores ativos e ampliação do universo literário de seus alunos. Assolini (2010) considera que:

> A forma como a leitura e a escrita são conduzidas na escola atual não está muito distante das práticas pedagógicas da Idade Média. Naquela época, o sujeito submetia-se à religião e às Sagradas Escrituras. O sujeito religioso não estava autorizado a interpretar, mas a repetir a interpretação que lhe era imposta. Quando se atrevia a fazê-lo, isto é, quando resistia e tentava rebelar-se contra a condição de assujeitado, era considerando um herege (ASSOLINI, 2010, p. 144).

Ao estudante devemos garantir também o direito à literatura; e à escola, o dever de garantir o exercício desse direito. Cosson (2014), ao discutir a literatura e o mundo, apresenta-nos um pouco da dimensão da importância do ensino literário.

> Gosto da ideia de que nosso corpo é a soma de vários corpos. Ao corpo físico, somam-se um corpo linguagem, um corpo sentimento, um corpo imaginário, um corpo profissional e assim por diante. Somos a mistura de todos esses corpos, e é essa mistura que nos faz humanos. As diferenças que temos em relação aos outros devem-se à maneira como exercitamos esses diferentes corpos. Do mesmo modo que atrofiaremos o corpo físico se não o exercitamos, nossos outros corpos [serão atrofiados] por falta de atividade (COSSON, 2014, p. 15).

Em suma, a literatura como prática social deve ser orientada por impulsos dialéticos que garantam a liberdade criadora do autor e a imperiosa liberdade crítica do leitor. Assim, areja a ideia que tentamos defender como prática literária na escola e fora dela: uma atividade que exercite o corpo “linguagem”, o corpo “sentimento” e o corpo “imaginário”.

Sartre (2013, p. 48) afirma que “quanto mais experimentamos nossa liberdade, mais reconhecemos a do outro; quanto mais ele exige de nós, mais exigimos dele”. Acreditamos, portanto, que a escola deve ser a trincheira primeira no empoderamento do aluno e consequente combate à inanição que enferruja e emperra as ideias que, se ativadas, conduzem ao desvendamento e à liberdade.

Dessa forma, podemos dizer que a leitura literária tem muito a contribuir para a formação. Ela permite um novo olhar sobre velhos temas. Isso pode ser encarado como um desafio que, se superado, poderá resultar em entretenimento, inquietação ou uma nova consciência social. A literatura conduz à troca de experiência e à expansão da consciência. Nesse sentido, os textos de Cora Coralina conseguem despertar o espírito de cidadania, respeitos aos outros, sentimento de alteridade e aceitação das diferenças.

1.2 Direitos humanos, literatura e aspectos sociais permeando a criação artística de Cora Coralina

Os direitos humanos são o resultado de um longo processo de construção histórica e social, que se estende por algumas áreas do conhecimento. Quando

pensamos em direitos humanos, há a necessidade de pensar no conceito de cidadania (exercício dos direitos e deveres civis, políticos e sociais) como princípio fundamental para o exercício do direito, e isso repercute diretamente na condição humana.

Carvalho (2011), em *Educação em direitos humanos*: uma reflexão em torno da formação do sujeito, lembra que

> sempre que sentimos a negação acentuada dos nossos direitos, tratamos de atrelar nossas preocupações ao desejo de não mais vê-la presente em nossas vidas. Como as alternativas são exteriores à noção imediata de mudança, procura-se vislumbrar um futuro além de nós, além de nosso poder individual de luta (CARVALHO, 2011, p.63).

Com efeito, se pensarmos no contexto educacional, esse “além de nós” pode ser preenchido pelo trabalho escolar. O exercício e o reconhecimento de direitos podem e devem ser exercitados e legitimados pela escola, lugar onde a luta individual associa-se ao poder coletivo. Candido (2011), a esse respeito, diz que pensar em direitos humanos

> tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. Esta me parece a essência do problema, inclusive no plano estritamente individual. Pois é necessário um grande esforço de educação e autoeducação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo (CÂNDIDO, 2011, p. 172).

De fato, só com o reconhecimento por parte da sociedade de que todos têm direitos, e entre estes, o direito à literatura, é que poderemos superar nossas próprias mazelas. Isso implica reconhecer que os esforços implementados na busca da superação de desigualdades, embora possa ter sua gênese na individualidade, precisam ser reconhecidos e recepcionados pela sociedade. Assim, a obra literária como forma de mostrar experiências individuais, cujos efeitos reverberam em diversos segmentos da sociedade, deve ser vista como um direito garantido a todos.

> [...] a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisa sem que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve

> servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos um direito inalienável (CÂNDIDO, 1988, p. 191).

A temática acerca dos direitos humanos povoa nossas discussões por entendermos que os textos de Cora Coralina provocam esses questionamentos. A construção literária pensada num diálogo intimista com seus leitores suscita uma reflexão social importante. Sendo reflexiva, ela atinge um processo de criação artística fundamental, pois mobiliza o leitor para aspectos literários relevantes como a cultura, o direito e sua relação social.

No poema *Todas as vidas*, por exemplo, é possível perceber sentimentos de alteridade. Nele, Cora faz a opção por se solidarizar com os excluídos, dar voz aos marginalizados, aos "esquecidos". E assim, num viés essencialmente sociológico, livre de preconceitos, podemos ouvir a voz agregadora da poetisa:

> Vive dentro de mim
> a mulher do povo.
> Bem proletária.
> Bem linguaruda.
> [...]
> Vive dentro de mim
> a mulher roceira.
> – Enxerto da terra
> meio casmurra.
> Trabalhadeira.
> Madrugadeira.
> Analfabeta.
> De pé no chão.[2]
> [...]
> (CORALINA, 1986, p.45-46).

No percurso de seus poemas, não há lugar para apatias, silêncio e omissão; o que se tem é a reiterada presença de tipos segregados da sociedade, personagens com as quais a autora se identifica e tenta, através de sua poesia, restituir-lhes a dignidade.

O texto literário possui propriedades que dão conta de diversas formas de perceber, sentir e revelar o mundo. Conhecê-la, vivê-la é uma dos meios mais eficientes de resgatar e preservar a memória social, garantir nossa identidade, assim

[2] In: *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*. 12. ed. São Paulo: Global, 1986.

como conhecer e respeitar a identidade do outro; é o que comumente chamamos de diálogo cultural. Dessa forma, é possível aceitar a tese de que a leitura literária é mais rica de significados e mais apta a contribuir nas esferas individuais e coletivas.

Para Frantz (2011), a importância da literatura na formação do sujeito está

> na sua capacidade de sintetizar e condensar a realidade por meios dos recursos da ficção, a leitura faz com que o leitor se reconheça e se descubra na observação de outras vidas, de outras realidades, que possuem muitos pontos que se aproximam e ao mesmo tempo se diferenciam da sua própria vida, de suas experiências cotidianas (FRANTZ, 2011, p. 42).

Nesse sentido, a literatura como forma de expressar o mundo não poderia também organizar esse mundo? Não poderia organizar as experiências internas do leitor e torná-lo mais competente para estar e agir em sociedade? Essa é uma de suas possibilidades. Vivemos em uma sociedade que demanda cada vez mais de seus cidadãos. Dar respostas a essas exigências é uma necessidade que passa, quase sempre, pela interação através de diferentes gêneros textuais, que precisam ser apreendidos e explorados.

Assim, entendemos que o contato com o poema pode ser um dos pontos de partida para que as escolas habilitem o aluno a observar caminhos sólidos. Mas esse é um desafio que não prescinde da construção de uma sociedade com um novo olhar para a coletividade, quer dizer, um olhar mais largo, como propõe Cândido (2011), quando disserta em *O direito à literatura* que

> [...] as pessoas são frequentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde. Coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégios de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoievski ou ouvir os quartetos de Beethoven? Apesar das boas intenções no outro setor, talvez isto não lhes passe pela cabeça. E não por mal, mas somente porque quando arrolam os seus direitos não estendem todos eles ao semelhante. Ora, o esforço para incluir o semelhante no mesmo elenco de bens que reivindicamos está na base da reflexão sobre os direitos humanos (CÂNDIDO, 2011, p.172).

Vista dessa maneira, a leitura literária assume uma função fundamental e se constitui também num direito fundamental, como o direito à vida, à liberdade, à

igualdade, à segurança. Nesse sentido, podemos incluir a literatura como um direito que não se pode negar aos estudantes. Esse direito pode ser garantido pelas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, com a implantação de práticas de leitura literárias que contemplem a troca de experiências entre autor e leitor. A leitura torna-se, dessa forma, o lugar da interação, da criação, do conhecer o outro e a si mesmo.

Essa também é uma percepção validada nos textos de Cora Coralina. Em dois de seus poemas, por exemplo, é possível perceber a postura dialógica e acolhedora de Cora. Em *Aninha e suas pedras* (1983, p. 123), a autora, fazendo uso da função conativa da linguagem, adverte o leitor/interlocutor e o conclama a decidir sobre seu próprio destino.

> Não te deixes destruir...
> Ajuntando novas pedras construindo novos poemas.
> Recria tua vida, sempre, sempre.
> Remove pedras e planta roseiras e faz doces.
> [...]

Em *Becos de Goiás* (1983, p. 103-106), a personificação de lugares periféricos e a caracterização de tipos marginalizados marcam mais uma vez o engaje social em prol dos menos favorecidos. Há, na escolha do lexical e semântica, uma consciência social para com os excluídos da escola, da história e da própria poesia.

> Beco da minha terra...
> Amo tua paisagem triste, ausente e suja.
> Teu ar sombrio. Tua velha umidade andrajosa.
> Teu lodo negro, esverdeado, escorregadio.
> E a réstia de sol que ao meio-dia desce, fugidia,
> e semeia polmes dourados no teu lixo pobre,
> calçando de ouro a sandália velha, jogada no teu monturo
> [...] Mulheres da vida
> Perdidas
> começam em boas casas, depois
> baixavam para o beco.

Outros poemas de Cora Coralina engrossam o grito dos excluídos. É assim em *A escola da Mestra Silvina*:

> [...]
> Num prego de forja, saliente na parede,
> estirava-se a palmatória

> Porta de dentro abrindo
> numa alcova escura.
> Um velhíssimo armário.
> [...]

ou em *Menor abandonado*:

> De onde vens, criança?
> Que mensagem trazes do futuro?
> Porque tão cedo esse batismo impuro
> que mudou teu nome?
> Em que galpão, casebre, invasão, favela,
> ficou esquecida tua mãe?...
> E teu pai, em que selva escura
> se perdeu, perdendo o caminho
> do barraco humilde?...
> Criança periférica rejeitada...
> Teu mundo é um submundo.
> Mão nenhuma te valeu na derrapada.
> Ao acaso da rua – nosso encontro.
> [...].

Ou, ainda, em *Minha cidade*:

> Eu sou aquela mulher que ficou velha
> Eu sou o caule dessas trepadeiras sem classe
> Eu ou a menina feia da ponte da Lapa.
> Eu sou Aninha.

As reiteradas construções de metáforas predicativas presentes nos versos de Cora Coralina tornam-se a voz dos silenciados e permitem o transbordamento de sua consciência social. Sobre a riqueza poética e consciência social de Cora, Ramón (2003) escreve:

> O poder de transformar e de satisfazer as necessidades anímicas do povo que representa refulge, em Cora Coralina, tanto em sua épica vida/poesia quanto na luminosidade das imagens literárias com que revela o ser das coisas, poeticamente cantadas. Assim, a análise dos aspectos de sua consciência social termina com um breve comentário sobre o caudal polissêmico evocativo de duas significativas metáforas indissociáveis: beco e monturo, *ou monte d'ouro?* (RAMÓN, 2003, p. 145.) (grifo nosso).

Curiosamente, são as vias estreitas que espraiam a voz de Cora, ou antes, a voz de Cora que alarga os becos e grotas? Os becos de Goiás: Beco do Cisco, Beco das Taquaras, Beco da Vila Rica, becos de Minha Cidade, Becos da vida das obscuras, Becos da mulher perdida; e ainda as grotas e becos sorumbáticos de Maceió: "Beco do meu Biu, Beco do Carminha, Beco quadro, Beco do Frei Damião,

Grota do Rafael, Grota do Estrondo, Vale do Reginaldo"[3]. Os Becos de todas as vidas as vidas percebido e expressas em versos por A.G. P.; J.K. e E. L., alunos da turma.

[...]
Amo e canto com ternura
Todo o errado da minha terra.
Beco da minha rua
Com crimes, assaltos e torturas
Que me faz tremer
Pelo que pode acontecer à noite,
À tarde e ao amanhecer.
[...]

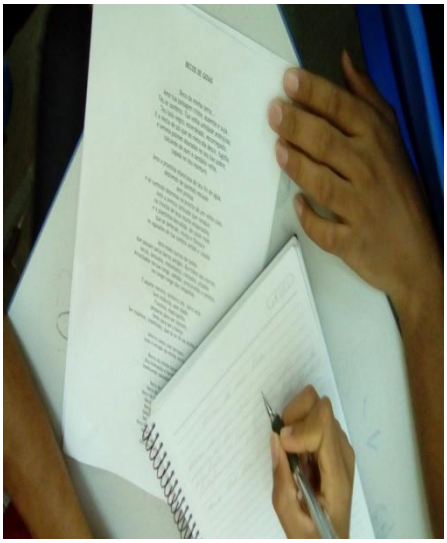


Imagem 01: Construção parafrástica

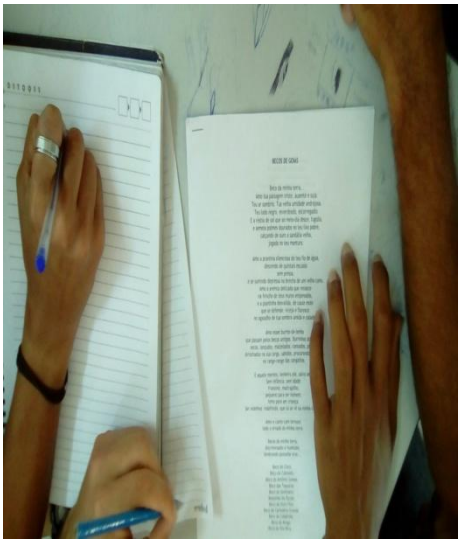


Imagem 02: Construção parafrástica

Frantz (2011, p. 39) afirma que "[...] por buscar a essência, denunciando as aparências, é que a literatura atinge a universalidade, característica peculiar de toda arte. Ela parte do específico, mas para atingir dimensões mais amplas".

É possível que haja uma certa identidade do fazer poético de Cora e sua própria individualidade, mas isso não invalida o caráter universal de sua poesia, ao contrário, é por sua identificação pessoal com o destino de sua terra, de seu povo, que a poesia de Cora alcança a universalidade.

Observamos que o texto literário, ao congregar a universalidade de "todas as vidas", extrapola seus próprios limites de espaço e tempo para orbitar,

[3] Bairros periféricos, suburbanos de Maceió. Esquecidos pelo Poder Público e invisíveis a uma parcela da sociedade maceioense.

indelevelmente, a consciência do leitor. Ramón (2003, p. 73), ao discorrer sobre a função social da arte, diz-nos que “os autores vivenciam-na como uma força ou um impulso que os domina e os transcende [...] o artista (o poeta), em seu ato criativo, não obedece a um impulso individual, mas a uma corrente coletiva”. Assim, é permitido, também, ao sujeito que lê se “reconhecer” e se “identificar” com o outro com suas experiências (reais ou fictícias), situações degradantes ou edificantes criadas ou re(criadas) no universo literário e postas ao alcance do leitor.

Nessa mesma linha de pensamento, Sartre (2013, p.40) nos diz:

> Em nenhuma outra atividade a dialética é tão manifesta como na arte de escrever. Pois o objeto literário é um estranho pião, que só existe em movimento. Para fazê-lo surgir é necessário um ato concreto que se chama leitura, e este só dura enquanto a leitura durar. Fora daí, há apenas traços negros sobre o papel. [...]. Ler implica prever, esperar e agir. Prever o fim da frase, a frase seguinte, a outra página; esperar que elas confirmem ou infirmem nossa previsões; a leitura se compõe de uma quantidade de hipóteses, de sonhos seguidos de despertar, de esperança e decepções [...] (SARTRE, 2013, p. 40).

Petit (2010, p. 15) nos fala que os poderes reparadores da leitura sempre foram notados ao longo dos séculos. A esse propósito, cita Montesquieu, e lembra que para este, a leitura foi “[...] o remédio soberano contra os desgostos da vida, não tendo existido jamais uma dor que uma hora de leitura não afastasse”, não curasse. É por também visionarmos na literatura esse poder de reparação que fazemos uma relação entre a literatura e os direitos humanos. Reconhecemos nela não só o valor que possui em curar a dor da alma, mas também o de garantir o acesso a ela.

A linguagem poética, especialmente pela natureza intrínseca de sua composição (estética), tem o poder de proporcionar o prazer lúdico e cultural. Mas paralelamente a esses aspectos lúdicos, existe outro: a insubordinação do texto literário, que insiste em denunciar e combater injustiças sociais. Um poeta, por exemplo, trava uma verdadeira batalha quando do seu engajamento resulta certa identidade com o excluído. Essa escolha, presente em Cora Coralina, não é ignorada por seus leitores. Carlos Drummond de Andrade, em carta endereçada à Cora, escreve:

> [...] ‘Vive dentro de mim/a mulher da vida./Minha irmãzinha.../tão desprezada,/tão murmurada...’ Todas as vidas. E Cora Coralina as celebra com o mesmo sentimento de quem abençoa a vida. Ela se coloca junto aos humildes, defende-os com espontânea opção,

> exalta-os, venera-os. Sua consciência humanitária não é menor do que sua consciência da natureza. Tanto escreve a *Ode às muletas* como a oração do milho. No primeiro texto foi experiência pessoal que a levou a meditar sobre a beleza intrínseca desse objeto (‘Leves e verticais. Jamais sofisticadas./ Seguras nos seus calços/ de borracha escura. Nenhum enfeite ou sortilégio’). No segundo poema, o dom de aproximar e transformar as coisas atribui ao milho estas palavras: ‘Sou o canto festivo dos galos na glória do dia que amanhece./ Sou o cocho abastecido donde rumina o gado./ Sou a pobreza vegetal agradecida a vós, Senhor’ (Jornal do Brasil, cad. B, 27-12-1980) [4].

Vê-se que da experiência individual (o tropeço na escada custou-lhe um fêmur quebrado) a poetisa extrai a matéria-prima para conduzir a realização de um cântico universal, como em uma *Ode*[5] *às muletas*:

> [...]
> Andarilha que fui
> de boas tíbias e justo fêmur,
> jamais reumáticos.
> Um dia, o inesperado trambolhão,
> escada a baixo.
> [...]
> (CORALINA, 1986, p. 193.)

Na personificação desse esquecido utensílio, a poética de Cora mostra uma das propriedades da literatura: a defesa dos obscuros. Portanto, sendo a literatura uma prática humana, seu acesso a todos deve ser estendido. A escola precisa superar sua leniência em relação aos descasos políticos, que inflige aos estudantes, principalmente quando direitos educacionais básicos lhes são negados, a condição de excluídos.

Ainda entendendo a literatura como um bem coletivo, e que por isso deve ser compartilhado, Brito (2008) assim se posiciona:

> O acesso à literatura em nosso país, que segrega os bens culturais (entre outros bens) de qualidade a uma boa parte da sua população, é o grande estorvo para o usufruto do direito à literatura. E quando falo isso não estou lamentando tão somente a dificuldade de acesso físico (as poucas livrarias, as poucas bibliotecas, o alto preço), mas também o ensino tacanho de literatura que é oferecido nas escolas e que incute nas crianças e adolescentes um horror à obra literária (BRITO, 2008, p. 361).

[4] Trecho da carta publicada na 2. edição de *Poema dos becos de Goiás e estórias mais* e reproduzida nas edições seguintes.
[5] In: *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*. 12. ed. São Paulo: Global, 1986.

Enxergar a Literatura como um direito que permite a descoberta de outros direitos é perceber a necessidade que se tem de garantir aos estudantes o acesso a obras diversas e suas múltiplas possibilidades de “leituras”. Isso implica aceitar a tese de que, caso se pretenda mudar, deve-se primeiro conhecer as possibilidades de mudança. O passo seguinte é tencionar para que ela aconteça. Sartre (2013) diz que o “escritor sabe que a palavra é ação: sabe que desvendar é mudar. Ele abandonou o sonho impossível de fazer uma pintura imparcial da sociedade e da condição humana”.

Entendemos que a palavra é ação, logo, seu desvendamento se faz necessário, pois permite a constatação de que os textos podem servir a variados propósitos. Sua leitura, por conseguinte, não pode ser imparcial, como imparcial também não poderiam ser os textos de Cora Coralina. Assim, os livros *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais* e *Vintém de cobre: meias confissões de Aninha* são exemplos de obras que assumem um caráter predominantemente denunciativo das mazelas humanas, reveladoras de um modelo social opressor, cruel e desumanizante.

No livro *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*, há momentos em que Cora olha o passado, não para retornar a ele, ou trazê-lo de volta, mas para não o repetir. A autora relembra sua infância, os lugares em que foi menina e revela ao leitor seu universo interior marcado por traumas resultantes de uma época em que a criança ainda era tolhida em seus direitos. No poema *Minha infância*, Coralina (1986) há componentes autobiográficos que mostram essa condição:

> [...]
> Intimidada, diminuída. Incompreendida.
> Atitudes impostas, falsas, contrafeitas.
> Repressões ferinas, humilhantes.
> E o medo de falar...
> e certeza de estar sempre errando
> Aprender a ficar calada.
> Menina abobada, ouvindo sem responder.
> [...].
> (CORALINA, 1986, p. 175 -177).

Essas reminiscências funcionam na poética de Cora como força vital que movimenta seu olhar atento para o futuro. Assim, no poema *Menor Abandonado,* a

poetisa, preocupado com o “por vir”, revela toda grandeza artística e engajamento e sai em defesa do mais frágil. E denuncia:

> [...]
> Há um fosso de separação entre três mundos.
> E tu - Menor Abandonado,
> és a pedra, o entulho, as rebarbas e o aterro
> desse fosso.
> Quisera a tempo te alcançar,
> mudar teu rumo.
> Acorda, Criança,
> Hoje e o teu dia... Olha, vê como brilha lá longe.
> Na manchete vibrante dos jornais,
> [...]
> no cartaz luminoso da cidade
> o ANO INTERNACIONAL DA CRIANÇA.
> (CORRALINA, 1986, p.227)

Em *Vintém de cobre: meias confissões de Aninha,* vemos novamente o engajamento poético de Cora Coralina e sua escolha pelos menos favorecidos, pelos mal redimidos da vida. Em *Apelos de Aninha*, a poetisa se solidariza com o Nordeste e sua gente:

> Lá longe, na divisa de três Estados, em festas, presentes autoridades, a grande Barragem Itaipu Binacional. Construção ciclópica de que se orgulha um país e seu povo. Seu funcionamento cobrirá todo o custo milionário da construção. Repto maior, lançado pelos homens do presente às gerações futuras. Um dia, a mesma alta autoridade que assistiu emocionada a abertura das comportas de Itaipu, prometeu, ‘alto e bom som’, na barragem de Sobradinho, levar as águas excelentes do São Francisco, aos rios secos do Nordeste. Como filha de nordestino e nordestina de heredos e atavismos, cobro nestas páginas a promessa feita e a responsabilidade assumida [...] Dá água abundante e corrente aos seus filhos valorosos (CORALINA, 1983, p. 160).

Ao ler essas obras os estudantes descobrirão seu caráter desnudante e denunciativo da realidade em que viviam (e por que não, vivem) as personagens retratadas nesses livros. Negar aos estudantes o acesso a essa literatura é contribuir, direta ou indiretamente, para a manutenção de um modelo de sociedade em que pessoas ainda são tratadas como cidadãos de segunda classe: “analfabetas”.

A concepção ou definição do que seja direitos humanos pode de alguma forma gerar conflitos, pois sabemos que a maneira como alguns grupos veem a vida,

encaram a realidade que os cercam, ou se organizam socialmente pode provocar estranhamento em outros grupos que se articulam culturalmente de forma diferente. Assim, aspectos culturais (presentes nos textos literários) observados com naturalidade por um determinado segmento da sociedade podem ser vistos com reserva ou até mesmo como uma afronta aos direitos humanos, quando vistos sob a ótica e sob os padrões socioculturais de outros grupos.

Nesse panorama, o ensino da literatura surge como condição necessária para que o indivíduo conheça e “reconheça”, respeite, e pelo outro seja respeitado. Pela literatura, podemos compreender as dimensões sociais, econômicas e culturais que a vida pode oferecer. Conhecer e respeitar realidades, às vezes, tão díspares e injustas pode levar à construção de uma sociedade mais fraterna e harmônica. A lei 9394/96, que define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, diz em seu Art. 1º,

> Que a educação abrange processos formativos que devem ser desenvolvidos no âmbito familiar e relações sociais mais amplas: instituições de ensino e pesquisa, nas manifestações culturais e sociedade civil (LDB, 1996, Art. 28).

Ela define também que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo relacionado à prática social, devendo ser desenvolvida, sobretudo, por meio de instituições próprias (LDB, 1996).

Vista por esse viés, a educação mostra-se complexa, pois deve se concretizar nas diferentes esferas e estratos sociais e tem por objetivo o desenvolvimento integral do educando, ou seja, seu preparo para o exercício da cidadania e habilitação para o trabalho.

Entendemos, assim, que o desenvolvimento da capacidade de leitura e de escrita, amplificada a partir da relação autor-obra literária-leitor, pode ser uma das maneiras de se restabelecer e preservar direitos e garantir a cidadania. É pela interação que surge o compartilhamento de experiências, reais ou imaginárias, que podem moldar personalidades e definir diferentes modos de agir frente a injustiças sociais. Injustiças que um breve recorte da história educacional no Brasil nos revela.

1.3 Dos primórdios da educação no Brasil

As dificuldades existentes na educação no Brasil revelam, em parte, os graves problemas não superados desde sua colonização (o subdesenvolvimento e as desigualdades sociais constatam isso). A quase ausência de políticas públicas

efetivas, a má gestão de recursos destinados ao ensino público e a falta de programas contínuos de qualificação dos profissionais da educação aliados a estruturas precárias das condições de ensino sempre foram aspectos criticados por estudiosos ligados à área educacional.

A educação no Brasil foi posta em um plano secundário, visto que não visava ao efetivo desenvolvimento do indivíduo como sendo pessoas portadoras de direitos como a cidadania. Inicialmente desenvolvidas por jesuítas, as práticas alfabetizadoras visavam, sobretudo, transmitir ensinamentos de cunho doutrinário às crianças e aos indígenas adultos e, posteriormente, aos escravos, com o objetivo de disseminar a fé católica e moldá-los aos usos e costumes europeus.

Em 1549, no governo de Tomé de Souza, foram fundados pelo padre Manoel da Nóbrega, em Salvador, Bahia, os primeiros colégios no país. Essa educação jesuítica durou até 1759. Em 1808, com a chegada da família Real Portuguesa, surge a primeira escola médica cirúrgica e a escola superior de Agronomia, e, em 1826, um Decreto institui quatro graus de instrução: Pedagogias (escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias.

Na fase seguinte, segundo Reinado (1841-1889), surge a necessidade de mão de obra operária qualificada para o setor produtivo. Torna-se importante aumentar o contingente de trabalhadores preparados para desenvolver atividades bem mais complexas que as exigidas nas atividades agrícolas. Vê-se que a educação, à época, não atendia nem a mão de obra trabalhadora. A esse respeito, é salutar o que diz, em 15 de agosto de 1876, Machado de Assis: “A nação brasileira não sabe ler. Há só 30% dos indivíduos residentes neste país que podem ler; destes uns 9% não leem letra de mão. 70% jazem em profunda ignorância. (...) As instituições existem, mas para 30% dos cidadãos[6].”

Nota-se que a preocupação política em instituir um modelo educacional voltado para o trabalho, para a formação profissional não supera a questão elementar: resolver o grande índice de analfabetismo no Brasil. Nos anos seguintes, verifica-se um aumento no número de escolas. Em 1909, durante o governo Nilo Peçanha, foram criadas várias escolas profissionalizantes em diferentes estados brasileiros. O objetivo dessas escolas era atender aos artesãos, em geral, desfavorecidos economicamente. Esses estabelecimentos de ensino, no futuro,

[6]Disponível: http://www.recantodasletras.com.br/cronicas/5076282, acesso em 24 de fevereiro de 2016.

seriam identificados como Escolas Industriais e, posteriormente, Escolas Técnicas Federais, Centros Federais de Educação Tecnológicas e recentemente Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologias.

Em 1946, já no governo Vargas, o ensino primário passou a ser obrigatório e gratuito, gerando uma esperança para a população brasileira, sobretudo para os menos favorecidos. Surgem, nesse período, várias campanhas com o suposto propósito de diminuir o vergonhoso número de analfabetos no país. Realidade essa que criava um verdadeiro entrave ao desenvolvimento da Nação, que precisava de mão de obra com um mínimo de qualificação técnica. Nos anos seguintes, esse modelo de educação, voltado principalmente para um tipo de controle social, continuou sendo adotado nas políticas públicas executadas nos governos militares.

Nesse cenário, não podemos esquecer a participação da sociedade que reivindicava cada vez mais um modelo de educação que favorece o exercício de uma cidadania mais ampla. Assim, campanhas como o programa de alfabetização em escala nacional deveriam alcançar não somente os setores urbanos, mas também deveriam envolver setores rurais.

Com efeito, os modelos de alfabetização vistos até aqui nada têm a ver com a concepção de uma educação tal como pregava o mestre Paulo Freire, ao afirmar que “formar é muito mais que treinar o educando para o desempenho de destrezas” Freire (2002), ou seja, a educação deve formar para tomada de decisão e para o compromisso social e político. A educação deve ser contemporânea de seus atores (alunos e professores) e pautada na condição humana. Nessa mesma linha de pensamento, Rojo enfatiza que

> No século XXI, as mudanças sociopolíticas e econômicas ligadas às transformações tecnológicas e da comunicação e ao processo de globalização impõem novos desafios à educação escolar, especialmente ao ensino-aprendizagem [...] tais desafios estão vinculados às necessidades de a educação escolar formar o aluno para dar conta das demandas da vida, da cidadania e do trabalho (ROJO, 2012, p. 211).

Do que até agora foi discutido sobre a educação no Brasil, merece destaque o papel decisivo dos entes públicos no que se refere a criar espaços de discussão com a sociedade sobre que modelos de políticas educacionais são mais necessários às demandas básicas da população. As ações anteriormente concebidas revelaram-

se incapazes de superar os graves problemas decorrentes de uma educação pública que parece, ainda, ignorar as demandas da sociedade moderna.

A observação feita acerca das ações necessárias para uma efetiva transformação e efetividade das políticas educacionais é o que propomos como prática, ou seja, o letramento literário como uma dessas políticas. A literatura tem uma função social importante na educação. É no diálogo feito com setores culturais e de formação que impulsiona seus leitores. É o chamado ânimo realizado quando se abandona a forma passiva de aprendizagem e põe seus alunos num campo de aprendizagem ativa. E essa atividade é atingida quando, através de um letramento literário, conseguimos fazer que o aluno entenda quais significações permeiam a leitura ora realizada. Estas foram algumas das preocupações de Cora Colina: a efetividade, o fazer sentido, o regate da memória e o agir.

> Revivo a velha escola e agradeço, alma de joelhos, o que esta escola me deu, o que recebi dela. A ela ofereço meus livros e noites festivas, meu nome literário.
> Foi pela didática paciente da velha mestra que Aninha, a menina boba da casa, obtusa, do banco das mais atrasadas se desencantou em Cora Coralina (CORALINA, 1983, p.15).

Foram essas preocupações que direcionaram a pesquisa para um melhor entender e fazer literário, especialmente quando empregados com a Educação de Jovens e Adultos que, historicamente, tem sofrido com essas políticas públicas não efetivas e que, muitas vezes, não conseguem atingir os estudantes que chegam a essa modalidade com muitas carências de aprendizagem.

CAPÍTULO 2

Ninguém comigo na floresta escura...
E o meu grito impotente se perde
Na acústica indiferente das cidades.
(Cora Coralina)

2 LETRAMENTO E SIGNIFICAÇÃO LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

As iniciativas no Brasil com vistas à implementação de políticas públicas voltadas para a Educação de jovens e adultos só adquirem uma projeção nacional a partir de 1940, com a regulamentação do Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP), a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com a publicação de obras voltadas especificamente para o ensino Supletivo, o 1º Congresso de Educação de Adultos realizado em 1947 e o Seminário de Educação de Adultos de 1949.

Essas iniciativas, embora tivessem como meta principal diminuir os altos índices de analfabetismo no país, oferecendo escolarização para adultos, não vieram acompanhadas de reformulações que atendessem às particularidades desse novo público. O que se verificava era a replicação das antigas práticas pedagógicas adotadas na alfabetização de crianças. Essas práticas pareciam ignorar a existência, no Brasil, de uma sociedade constituída por estratos sociais formados por sujeitos marcados por profundas diferenças socioculturais. No caso da EJA, a “cegueira” de algumas práticas pedagógicas se acentua, pois o que se tem é um transplante dos modelos adotados em outras modalidades de ensino.

Segundo Queiroz; Costa (2007, p.24), só em meados da década de 1960, Paulo Freire elabora uma proposta teórico-metodológica para a educação e alfabetização de adultos, inaugurando um referencial voltado propriamente para a área, “a única formulação no acervo da literatura brasileira que define explicitamente a conceituação de educação e alfabetização de adultos”. Essa proposta de Freira viria a influenciar e modificar fortemente as concepções sobre alfabetização de adultos.

No final dos anos 1980, a Educação de Adultos muda sua denominação para Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa mudança se deu devido ao crescente número de jovens que demandavam essa nova modalidade de escolarização. Porém, as políticas públicas e as ações do governo voltadas para essa modalidade de ensino continuaram sem sofrer mudanças importantes.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu art. 37, define que a Educação de Jovens e Adultos está destinada ao jovem/adulto que não teve acesso ou continuidade de estudos no

ensino fundamental e médio na idade regular. A escolarização de jovens e adultos busca assim uma função reparadora, um resgate social. Ela permite que o adulto analfabeto inicie seu processo de letramento.

Essa tentativa de resgate social fica demonstrada no parecer nº 11/2000 do Conselho Nacional de Educação (CNE) que registra:

> [...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (CNE 11/2000).

Reconhecer que há uma dívida social a ser reparada significa não apenas que as políticas públicas com vistas ao ensino de jovens e adultos devem ser priorizadas; significa também que a sociedade, ao permitir que se negasse à parcela significativa de seus cidadãos acesso à educação, negou-lhes um direito fundamental: o direito à informação, o direito aos bens culturais.

Notamos, desse modo, que garantir a escolarização para todos que a ela têm direito é um grande desafio, pois envolve questões que superam o campo educacional e alcançam aspectos mais profundos, consequência do fosso econômico e cultural existente entre os diferentes estratos que formam a sociedade brasileira. Assim, sua superação não depende apenas de iniciativas isoladas; é necessário um envolvimento de toda saciedade. Mas à escola compete desempenhar o papel de maior relevância: o de garantir que a escolarização aconteça. Para isso, todos que de alguma forma participam da constituição da escola devem contribuir. Desse modo, acreditamos que o professor de literatura tem muito a oferecer quando, por exemplo, faz uso dessa literatura como forma de contribuição para o letramento.

Nascem daí as seguintes indagações: é possível, fazendo uso da literatura, ampliar as possibilidades de atuação dos estudantes da EJA, libertando-os do senso comum? A literatura pode transformar a forma como esses estudantes encaram a realidade do mundo exterior e sua própria realidade? Em assim sendo, o que ensinar? O que ler? Por que ler? Essas são indagações que permitem respostas variadas. Porém, todas são igualmente válidas, quando o objetivo comum é a busca

de caminhos alternativos para promover um ensino voltado, prioritariamente, para o exercício efetivo da cidadania. O conceito de cidadão aqui considerado é moldado a partir do que a leitura, sobretudo a literária, pode oferecer. A esse respeito, escreve Sampaio (2015):

> A leitura é uma ponte entre o conhecimento sistematizado e o mundo real. O livro, por ser a fonte de conhecimento, é um instrumento de combate à ignorância e à alienação, pois, através dos textos, os homens expõem os visíveis problemas sociais, enfrentados por seus semelhantes no dia-a-dia [sic] (SAMPAIO, 2015, p. 2).

Com efeito, inserir a literatura nas séries do ensino fundamental, modalidade EJA, pode constituir-se em mais um instrumento para auxiliar o professor na busca de condições mais favoráveis à superação dessas desigualdades.

Nessa perspectiva, uma das veredas escolhidas nesta investigação, e que pode dar respostas às perguntas anteriormente formuladas, é o ensino da literatura voltado, principalmente, para a promoção do exercício da cidadania e para manutenção dos direitos humanos, tal como é defendido por Cândido (1988), quando afirma que

> A organização da sociedade pode restringir ou ampliar a fruição deste bem humanizador. O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compressíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompressíveis. Em nossa sociedade há fruição segundo as classes na medida em que um homem do povo está praticamente privado da possibilidade de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. Para ele, ficam a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas é grave considerá-las como suficientes para a grande maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas (CÂNDIDO, 1988, p.186).

Não se pode negar a obrigação da escola em promover a democratização do conhecimento e a disseminação da cultura e o papel formador que a literatura pode desempenhar. Essa função formadora da literatura é o primeiro impulso para sair da inanição. Cândido (2011, p.14), ao discutir literatura e sociedade, diz que “a arte é social em dois sentidos: depende da ação de fatores do meio, que se exprimem na obra em graus diversos”, como a alteridade, a identificação do autor com determinados grupos; “e produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando

sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais".

Os fatores apontados por Cândido – individualidade e meio social – ressoam nos seguintes versos de Cora Coralina:

> A vida tem duas faces:
> Positiva e negativa
> O passado foi duro
> mas *deixou o seu legado*
> [...]
> Nasci em tempos rudes
> Aceitei contradições/ lutas e pedras
> como lições de vida e delas me sirvo
> *Aprendi a viver*.
> (In: AOKI, 2013, p.49).

Ou em

> [...] Mulher-dama. Mulheres da vida,
> perdidas,
> começavam em boas casas, depois,
> baixavam pra o beco.
> Queriam alegria. Faziam bailaricos.
> Baile Sifilítico – era ele assim chamado.
> O delegado-chefe de Polícia - brabeza –
> dava em cima... / Mandava sem dó, na peia.
> No dia seguinte, coitadas,
> cabeça raspada a navalha,
> obrigadas a capinar o Largo do Chafariz,
> na frente da Cadeia
> [...]
> (CORALINA, 1986, p. 105).

Vemos na obra de Cora Coralina a oportunidade não só de denunciar a miséria, a exploração do homem pelo homem e a marginalização de pessoas; vemos, também, toda carga de componentes éticos e humanizantes que, certamente, muito contribuem para o desenvolvimento deste trabalho e para a formação dos estudantes que dele fizeram parte.

Em *Aninha e suas pedras* não havia como resistir ao insinuante convite que a poetisa nos fez. Em seus versos, podemos perceber quão envolvido e engajado está o eu lírico na tarefa de transmitir ao futuro, aos seus leitores (estudantes da EJA) a coragem que os faria acreditar na superação das dificuldades, com olhar crítico para as coisas da vida, e esperançoso num futuro cada vez mais promissor.

Em *Menor Abandonado*, a escritora mais uma vez mostra sua indignação com a indiferença social, que torna invisível a vida presente de alguns, e condena o futuro de tantos outros. Para Cora, salvar o futuro significa “cortar a raiz chagada”. Assim:

> [...] Ao acaso das ruas – nosso encontro.
> És tão pequeno... e eu tenho medo.
> Medo de você crescer, ser homem.
> Medo da espada de teus olhos...
> Medo da tua rebeldia antecipada.
> Nego a esmola que me pedes.
> Culpa-me tua indigência inconsciente.
> Revolta-me tua infância desvalida.
> Quisera escrever versos de fogo,
> e sou mesquinha.
> Pudesse eu te ajudar, criança-estigma.
> Defender tua causa,
> cortar tua raiz chagada...
> És o lema sombrio de uma bandeira
> que levanto,
> pedindo para ti – Menor abandonado,
> Escolas de Artesanato – Mater et Magistra
> que possam te salvar, deter tua queda...
> [...]
> (CORALINA,1986, p. 227).

Podemos aceitar que o que nos diz Cora Coralina dialoga com as considerações feitas por Sartre (2015), para quem

> [...] ao falar, eu desvendo a situação por meu próprio projeto de mudá-la; desvendo-a a mim mesmo e aos outros, para mudá-la; atinjo-a em pleno coração, traspasso-a e fixo-a sobre os olhares; passo a dispor dela; a cada palavra que digo, engajo-me um pouco mais no mundo e, ao mesmo tempo, passo a emergir dele um pouco mais, já que ultrapasso na direção do porvir (SARTRE, 2015, p. 28).

Nas palavras de Sartre, vemos que a palavra é revelação, “é ação por desvendamento”, quem deseja mudança deve impulsionar a mudança. O escritor sabe que deve haver, nas palavras, uma necessidade de mudar determinada realidade. Portanto, diante das palavras, diante do homem, não se pode ficar inerte ou imparcial. É preciso movimento, inquietação. É o que nos sugere a “personagem” Cora Coralina, para que o a existência, com seus percalços e desafios, ofereceu a lição maior: Viver com esperança e dignidade.

> O tempo muito me ensinou:
> ensinou a amar a vida,
> não desistir de lutar,
> renascer na derrota,
> renunciar às palavras e pensamentos negativos,
> acreditar nos valores humanos,
> e a ser otimista.
> Aprendi que mais vale tentar do que recuar…
> Antes acreditar do que duvidar,
> que o que vale na vida,
> não é o ponto de partida e sim a nossa caminhada.[7]

Nesses versos, podemos perceber uma das sínteses do pensamento Kantiano um de seus imperativos categóricos: "age de tal modo que tu possas querer que a tua ação se torne uma lei universal de conduta".

> [...] é difícil fazer o bem, especialmente se for para ser feito não por afeição (amor) pelos outros, mas por dever, ao custo de abrir mão da concupiscência e da lesão ativa a esta em muitos casos. A razão de um dever ser beneficente é esta: uma vez que nosso amor-próprio é inseparável da nossa necessidade de sermos amados (ajudados em caso de necessidade) pelos outros também, tornamo-nos a nos mesmos um fim para os outros; e a única forma de ser esta máxima obrigatória é através de sua qualificação como uma lei universal, daí através de nossa vontade tornar os outros nossos fins. A felicidade dos outros é, portanto, um fim que é também um dever. (KANT, p. 2003, 247).

2.1 O processo de Letramento literário com os alunos da EJA

Para trabalhar com os alunos as já discutidas políticas educacionais, assim como entender quais os efeitos provocados com a prática de letramento literário, escolhemos para realização das oficinas uma turma da EJA da escola Moreira e Silva, localizada em um dos maiores complexos educacionais de nossa região, o Centro de Estudos e Pesquisas Aplicadas (CEPA).

Para a execução das oficinas, realizamos uma apresentação prévia com os alunos. Foi demonstrada para eles a importância de um trabalho dinâmico e que fugisse um pouco do ambiente mais isolado e intimista da sala de aula. Feitas as apresentações, foram utilizados espaços físicos e recursos como biblioteca, sala de vídeo, livro didático, projetor Multimídia, exemplares de poemas fotocopiados e cartolinas. O objetivo era que sua execução seguisse processos dinâmicos e

[7] Disponível em: http://cafedopoetascj.blogspot.com.br/2015/08/cora-coralina-coracao-vermelho. Acesso em 19/08/2016.

proporcionasse aos envolvidos uma melhor dinamicidade e espontaneidade. Isso porque as etapas não poderiam ficar enrijecidas em processos mecânicos e que já apontassem para os alunos qual resultado deveria ser posto. Se assim o fosse, a pesquisa não traria resultados que pudessem ser validados, pois estariam "contaminados" por deduções previamente preestabelecidas.

A primeira etapa foi a de estimular conversas com os alunos acerca de poesias conhecidas e descobrir o que eles já conheciam sobre o gênero poema. O passo seguinte foi pedir que os alunos registrassem alguns poemas ou trechos deles, para fixá-los em um mural criado por eles mesmos.

No transcorrer das atividades, foram feitas várias oficinas de leitura e construção de paráfrases com os textos de Cora Coralina. Os atos de leitura favoreceram a socialização, principalmente porque eram feitas em voz alta e de forma compartilhada.

Deixamos claro que não importava, naquele momento, o desempenho, ou a forma como iam recitar, nem se estava certo ou errado. O importante era a leitura e o contato inicial com o texto de Cora. Importava mais a manifestação livre das impressões que iriam ter acerca do que leriam ou escreveriam.

Nas pesquisas com os poemas da poetisa, os alunos poderiam se utilizar da biblioteca, conversar com professores, funcionários e colegas da escola. A ideia foi a de descobrir se eles tinham conhecimento da autora e qual a influência que seus textos lhes causaram/riam.

Postas essas observações, estabelecemos uma discussão em sala de aula que permitiu aos alunos uma compreensão de como os poemas se apresentavam (vocabulário, temática). Foram observadas, ainda, algumas características próprias desse gênero: versos, estrofes, ritmo, rima, reiterações, possibilidades de mensagens transmitidas pelo "eu lírico" (conotação).

Expostos os aspectos de construção artística, iniciaríamos a análise dos componentes mais significativos para os alunos: os aspectos socioculturais e socioeconômicos. Mostramos estes poemas: *Minha infância*, de Cora Coralina, e *Infância*, de Carlos Drumonnd de Andrade. Nesse momento nos detivemos um pouco mais sobre o significado de intertextualidade, termo que Bazerman (2007) traduz como um intercâmbio entre textos "A intertextualidade constitui uma das

bases cruciais para os estudos e a prática da escrita e da *leitura*. Os textos não surgem isoladamente, mas em relação com outros textos".

Discutimos também a paródia – modificação do conteúdo de um texto, com a inclusão de ideias novas, diferentes, com base na ideia original –; e a paráfrase – transcrição com palavras novas, das ideias centrais de um texto (SARMENTO, 2002). Esses elementos discursivos, presentes nos textos de Cora e Drummond, foram discutidos durante as rodas de leituras.

Minha Infância

[...]
Quando nasci, meu velho Pai agonizava,
logo após morria.
Cresci filha sem pai,
secundária na turma das irmãs.
Eu era triste, nervosa e feia.
Amarela, de rosto empalamado.
[...]
Os que assim me viam – diziam:
"– Essa menina é o retrato vivo
do velho pai doente."
Tinha medo das estórias
que ouvia, então, contar:
assombração, lobisomem, mula-sem-cabeça.
Almas penadas do outro mundo e do capeta.
[...]
(CORALINA, 1986, p. 173).

Infância

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.
Minha mãe ficava sentada cosendo.
Meu irmão pequeno dormia.
Eu sozinho menino entre mangueiras
lia a história de Robinson Crusoé,
comprida história que não acaba mais.
[...]
Lá longe meu pai campeava
no mato sem fim da fazenda.
E eu não sabia que a minha história
era mais bonita que a de Robinson
Crusoé. [8]
(DRUMMOND, 2002, p. 83).

[8] Robinson Crusoé – novela do escritor inglês Daniel Defoe (1660 -1731).

Da leitura desses poemas, no entanto, o aspecto sociocultural foi o que mais chamou a atenção dos alunos. Eles começaram a ver nos textos da autora uma ideia de pertencimento e identificação, que, para eles, não existiam em Drumonnd, embora saibamos que elas também existem nos versos do poeta itabirano. Despertaram a curiosidade dos estudantes da turma as diferenças de olhares para o mundo e as realidades díspares das duas personagens (crianças). A primeira, segundo a leitura dos alunos, teve uma infância "muito sofrida, quase um menor abandonado"; a segunda, uma infância "numa vida rica, na fazenda".

José Saramago, em várias entrevistas que concedeu à imprensa, quando perguntando sobre seu passado, dizia que tivera uma infância muito pobre, que fora criado junto a "chiqueiros de porcos"; mas que, mesmo assim, havia sido feliz. Com efeito, a criança, envolvida que está na "difícil" e quase exclusiva tarefa de brincar, não tem interesse em pensar em negação de direitos. Essa necessidade, porém, será exigida quando o tempo e as imposições cotidianas cobram seu quinhão.

Daí a importância de uma discussão mais proximal, especialmente porque esse tipo de análise desperta o interesse dos mais "leigos", quando se trata da análise literária.

Nos textos de Cora, percebemos, na vitalidade de suas palavras, a escolha que a autora faz em defender os direitos humanos. O poder de transformar e de satisfazer as necessidades do seu semelhante está presente nos poemas de Cora Coralina. É um impulso natural, um halo que resplandece diante do seu leitor e molda-lhe a consciência (voz secreta da alma, que aprova ou reprova nossas atitudes). Assim, a mensagem da poetisa impulsiona a esperança do leitor e devolve-lhe o ânimo para agir. É um convite a reflexões mais amplas.

Quando lemos e expusemos os poemas *Aninha e suas pedras* e *Minha infância*, percebemos que ocorreu nos alunos um despertar para as várias possibilidades de recomeço, de reinvenção da própria vida. Isso é muito significativo para os estudantes da EJA, pois o direito à cidadania, à literatura a muitos deles foi negado. Nesse sentido, o poema funcionou como um instrumento não apenas de fruição, mas, principalmente, como um gênero capaz de provocar movimentos, ação.

Em Bawarshi; Reiff (2013, p. 81), lemos que "os gêneros capacitam os usuários a realizar retórica e linguisticamente ações simbólicas situadas e, ao fazer isso, desempenham ações e relações sociais, cumprem papéis sociais e moldam

realidades sociais". Dessa forma, são válidos o convite e o desafio propostos no poema de Cora.

> [...]
> Recomeça.
> Faz da tua vida mesquinha
> um poema
> E viverás no coração dos jovens
> e na memória das gerações que hão de vir.
> Esta fonte é para todos os sedentos
> Toma tua parte
> Vem a estas páginas
> e não entraves seu uso[9].
> (CORALINA, 1983, p. 123).

Os textos nos proporcionaram recuperar situações reais, a partir de relatos feitos pelos alunos, e que revelaram situações concretas de exclusão social (muitos são moradores de bairros suburbanos). Isso consagra o que escreve Cândido, em *Literatura e Sociedade* (2011, p. 31): "A primeira tarefa é investigar as influências concretas exercidas pelos fatores socioculturais. É difícil discriminá-los, na sua quantidade e variedade, mas pode-se dizer que os mais decisivos se ligam à estrutura social, aos valores ideológicos [...]".

A prática de uma discussão mais próxima do aluno permitiu uma melhor compreensão do gênero textual poema, pois permitiu que eles percebessem que seus relatos também eram um gênero textual com os quais podiam também agir socialmente. O poema, portanto, extrapolou algumas de suas propriedades, foi além de seu valor estético, emotivo; e agiu como um suporte para a apreensão de outra forma de ação social. Sobres essas compreensões do texto literário, Cândido assim se posiciona:

> 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. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes

[9] In: *Vintém de cobre*: meias confissões de Aninha. Goiânia: UFG, 1983, p. 123.

> sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominantes (CÂNDIDO, 1988, p. 175).

Essas e outras funções da literatura devem ser aproveitadas e servirem de oportunidade para desenvolver um trabalho que pode contribuir para aumentar a eficiência leitora nos alunos da EJA. Sentimos isso. Observamos que, na sala, a literatura (a poesia) fez que eles percebessem não somente os aspectos mais visuais, características do poema (a rima, a métrica etc.), mas identificassem também que as palavras vêm repletas de significados, que nos revelam desigualdades e injustiças sociais e nos convidam à luta, e a um querer nunca desistir.

A literatura constitui-se, desse modo, num legado importante, principalmente, como já discutido, para aqueles que lutam pelos direitos humanos. Petit (2010), ao reconhecer a força que a leitura (literária) possui, assim se expressa:

> Em busca de novos impulsos, de sentido, nós os furtamos onde podemos, pegamos dos outros e emendamos com frases que ouvimos no ônibus ou na rua, mas também com o que encontramos nos conservatórios de sentido típicos da sociedade em que vivemos, lendas, ciências, bibliotecas. E os escritores que revelam o mais profundo da experiência humana, devolvendo às palavras sua vitalidade, têm aí um lugar especial (PETIT, 2010, p. 51).

No percurso dos versos de Cora, reforçamos a nossa crença de que o texto literário é um aliado na construção de leitores, porque mostra, por experiências reais ou imaginárias, o que pode estar no outro e também em nós mesmos. Nos poemas que analisamos, percebemos, na vitalidade de suas palavras, a escolha que a autora fez pelos menos favorecidos.

2.2 As ações de utilização dos poemas como política de letramento literário na EJA

No decorrer das oficinas, e depois de termos feito as leituras em sala, os alunos foram divididos em grupos formados por cinco e seis componentes. No primeiro momento, a ideia foi promover a familiarização com as atividades que seriam desenvolvidas. Cada grupo recebeu um poema de Cora Coralina. Nesse momento, realizamos as leituras dos poemas: *Aninha e suas pedras, A escola da Mestra Silvina, Assim eu vejo a vida, Becos de Goiás, Minha cidade* e *Todas as*

vidas[10]. Essa atividade nos possibilitou rever a postura, a dicção, a tonalidade de voz e a habilidade de leitura dos estudantes.

Os poemas foram escolhidos de modo que cada grupo ficasse responsável por desenvolver pesquisas e estudos das atividades propostas: biografia de Cora Coralina, a época em que os textos foram publicados, quais os recursos linguísticos (escolha lexical) foram utilizados, quais as temáticas. O objetivo era observar os diferentes pontos de vistas suscitados das leituras dos alunos.

Nas aulas seguintes houve realização de debates que envolveram aspectos sócio-históricos, socioculturais e socioeconômicos. Nesta fase, percebemos um importante envolvimento dos alunos, especialmente por revelar aspectos socioculturais pertencentes a eles.

Na fala de alguns alunos, pudemos perceber que os poemas de Cora Coralina não só ofereceram um momento de deleite, mas também lhes possibilitaram refletir sobre suas próprias experiências, suas condições de vida e, como consequência, estabelecerem relações com o meio social em que estavam (ou ainda estão) inseridos. Desse modo, foi possível inferir que houve uma apropriação, por parte dos alunos, de habilidades importantes para uma maior compreensão das relações sociais em que se encontram. Ou seja, foi possível perceber que o processo de leitura se deu de forma interativa e reveladora de condições socialmente injustas.

Em outro momento, os alunos puderam documentar, respondendo às perguntas propostas, suas impressões acerca de todas as fases pelas quais eles passaram para a realização das atividades, ou seja, como foi a experiência da pesquisa sobre a autora, quais expectativas que eles tiveram, se o contado com a leitura dos textos lhes possibilitou um novo olhar sobre suas vidas e a dos outros, qual sentimento tiveram em ler para colegas e professores.

Esses alunos revelaram que a leitura e as discussões que tiveram durante o percurso deram um novo impulso e os encorajaram para expor, através da leitura e da escrita, seus pontos de vistas e suas expectativas sobre o presente e suas

[10] O poema *Aninha e suas pedras* pertence ao livro *Vintém de Cobre*: meias confissões de Aninha, publicado em 1983, pela Editora da UFG, Goiânia. Os poemas: *A escola da mestra Silvina*, *Becos de Goiás*, *Minha cidade* e *Todas as Vidas* pertencem ao livro *Poema dos becos de Goiás e estórias mais*, publicado em 1965, pela Editora José Olympio, São Paulo. O poema *Assim em vejo a vida* consta do livro *EJA*: Educação de Jovens e Adultos, 9. ano / Virginia Aoki [org.]. São Paulo: Moderna, 2013. p. 49.

projeções para o futuro. Eles expuseram que a literatura permitiu a eles um novo olhar, ou seja, leriam de forma mais atenta, principalmente atendo-se aos aspectos ficcionais e à verossimilhança que também ajudam na construção do texto literário. Nessa oportunidade, foi possível apresentar conceitos de paródia, paráfrase e intertextualidade.

Atentar para esses recursos discursivos (literários) contribuiria significativamente para as futuras análises e produções da turma. Essa estratégia teve o objetivo de motivar os alunos para as produções futuras, que culminariam com uma apresentação, em mural, momento em que poderiam apresentar a toda comunidade escolar os resultados atingidos a partir dos textos de Cora Coralina.

Retomando a discussão anterior, investigamos a recurso da intertextualidade em alguns poemas de Cora. Essa iniciativa foi bastante positiva, pois revelou aos alunos que os recursos linguísticos são portadores de cargas semânticas responsáveis pelo resgate de memória (elemento cultural). Assim, foi possível perceber diálogos nos textos analisados e fazer uma associação entre literatura e os conhecimentos de mundo que os estudantes possuíam: experiências vividas e compartilhadas. Assim, foi possível realizar atividades de leitura e escrita que nos permitiram mobilizar a turma para, fazendo uso da intertextualidade, parafrasear alguns poemas de Cora Coralina.

Essas estratégias didáticas mostraram aos alunos que para compreender um texto em seus níveis mais profundos, era necessário acionar mecanismos cognitivos que estavam além da superfície das palavras, e que o simples ato de decodificar um texto não era suficiente para uma leitura mais completa. Assim, era oportuno que, no ato de leitura, eles estivessem atentos para os recursos de textualidades utilizados por Cora Coralina nos textos que seguem. No poema *Mulher da vida*[11], vimos como um texto, na busca da construção de sentidos, dialoga com outros textos e, nesse diálogo, abordam temas diversos. A gratidão, por exemplo, foi um dos temas a que a turma aludiu, quando recitam o poema.

> [...]
> Mulher da vida,
> Minha irmã
> Pesada, espinhadas, ameaçadas.
> Desprotegidas e exploradas.

[11] In: *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*. 12. ed. São Paulo: Global, 1986.

> Ignoradas de Lei, da Justiça e do direito.
> Necessária fisiologicamente.
> Indestrutíveis.
> [...]
> Nenhum direito lhes assiste.
> Nenhuma ou norma as protege.
> Sobrevivem como a erva cativa
> dos caminhos,
> pisadas, maltratadas e renascida.
> [...]
> O Justo falou então a palavra
> De equidade:
> 'Ninguém te condenou, mulher... nem
> eu te condeno[12]'.
> (CORALINA, 1986, p. 203-206).

Ao lermos esses versos, logo percebemos a relação que há entre eles e as narrativas bíblicas Bíblias. O exercício da intertextualidade explícita apresentada nos versos de Cora Coralina, teve um efeito positivo na percepção dos alunos, pois passaram a enxergar o diálogo entre textos como algo positivo, que poderiam contribuir com suas produções futuras.

Para, assim, compreendermos melhor os versos acima, faz-se necessário um conhecimento extratextual, o compartilhamento de outros discursos, de outros sentidos. Isso confirma o que defende Bazerman (2206), quando diz que intertextualidade é "a relação que cada texto estabelece com outros textos à sua volta" (2006, p. 89). E é também através de uma visão mais ampla dos textos que o leitor pode reconhecer a intertextualidade presente na sua leitura e, a partir de então, compreender melhor o texto lido e sentido. Nesse sentido, são válidas as palavras de Freire (2000).

> O ato de ler não esgota na decodificação pura da palavra escrita [...]. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto (e outros textos) e o contexto (FREIRE, 2000, p. 11). (Grifo nosso).

O esboço do leitor crítico adulto já vai sendo formado na infância. Esse processo deve, dessa maneira, selecionar diferentes tipos de textos, literários ou não, que projetem a vida contemporânea do local onde as crianças estão inseridas, bem como de outros lugares e tempos, os diversos pontos de vista, estimulando

[12] In: Paráfrase do Cap. 8, Ver. 11 do Evangelho do apóstolo João.

discussões, reflexões e confrontos entre os textos, a fim de procurar propiciar diferentes e diversos sentidos. Isso é o que consideramos fundamental para a criança através das diferentes leituras que lhe proporcionamos.

Bazerman (2006, p. 92) ainda aprofunda sua definição para intertextualidade ao afirmar que esta tem a ver com “as relações explícitas e implícitas que um texto ou enunciado estabelecem com outros textos que lhe são antecedentes, contemporâneos ou futuros”. É importante, dessa forma, saber como analisar a intertextualidade, a fim de diferenciar e perceber como escritores/produtores de textos inserem/fixam elementos, sentidos, personagens, histórias e/ou discursos de outros textos em suas produções. Mais importante ainda: saber o porquê desse uso, dessa recorrência.

Observemos agora outras estrofes do poema analisado[13]:

> [...]
> A justiça pesou a falta pelo peso
> do sacrifício e este excedeu àquela.
> Vilipendiada, esmagada.
> Possuída e enxovalhada,
> ela é a muralha que há milênios
> detém as urgências brutais do homem
> para que na sociedade
> possam coexistir a inocência,
> a castidade e virtude.
> [...]
> Mulher da vida,
> Minha irmã.
> Declarou-lhes Jesus: ‘Em verdade vos digo que publicanos
> e meretrizes vos precedem no Reino de Deus’.
> Evangelho de São Mateus 21, ver. 31.
> (CORALINA, 1986, p. 203-206

Dessas experiências de leituras, resultaram algumas produções dos textuais e orais em que foi possível observar como a mensagem literária pode contribuir para a construção de habilidades mentais, favorecidas, principalmente, pelo gênero poema. Essa prática deu desenvoltura aos alunos que participaram da realização das atividades de leitura, de escrita e da construção do mural.

A sequência de imagens que seguem mostram alguns momentos dessas produções:

[13] In. Poemas dos becos de Goiás e estórias mais. 12. ed. São Paulo: Global Editora, 1986, p. 203-206

Imagem 03: mural imagético.l

Imagem 04: mural imagético.

Imagem 05: Recitação de poemas

Imagem 06: Recitação de poemas.

Imagem 07: Recitação de poemas

Imagem 08: Interação com o público.

Imagem 09:Produção parafrástica do poema Aninha e suas pedras.

Diante da conclusão das leituras, o grande desafio foi o de entender o que ficou e qual a impressão que os alunos apreenderam desta proposta de letramento literário e qual a contribuição deixada para a aprendizagem.

Por se tratar de uma turma da EJA do turno noturno, com grande variação de faixa etária e condição social (alguns com profissão definida; outros, bem mais jovens, ainda iniciando a vida no mercado do trabalho), procuramos saber deles qual a impressão que tiveram e qual a lição que eles adquiriam com a realização das atividade. A respostas foi bastamente animadoras, pois ouvimos declarações bem consciente: “A literatura aumentou meu conhecimento”; “Eu gostei muito de conhecer Cora Coralina”; “Fiquei muito nervoso mais consegui ler em para as pessoas”; “Crie coragem para escrever”. Essas e outras respostas que o respostas dadas pelos alunos/as foram a prova de os textos literários desempenham uma grande influência no processo de aprendizagem.

A descoberta de um novo olhar para o texto ficcional, e o encantamento pelo história de vida da Cora Coralina, confirmam nossa crença em atividades de leituras literárias voltadas para os alunos da EJA. Acreditávamos também na infinidade de possibilidades e assuntos que poderiam ser discutidos; no entanto, o que ocorreu foi a quase centralidade em cinco temáticas decorrentes das leituras dos poemas: a miséria, o preconceito, a solidariedade, a religião, e a velhice. Como um dos tópicos deste trabalho tem como um dos eixos a literatura e os direitos humanos, vimos que a escolha dos poemas de Cora Coralina foi uma decisão acertada, pois poderíamos tratar, interdisciplinarmente, de todos eles.

Nesse sentido, entendemos que ter trabalhado com debates que tratavam de temáticas como a desigualdade social, o preconceito e a solidariedade e a alteridade envolveu a turma; e assim, seus atores sentiram-se ativos no processo de aprendizagem.

O propósito comunicativo – como a divisão de tarefas, o compartilhamento dos recursos utilizados, a ajuda mútua – deu, além do aspecto formativo, a criação de um sentimento cooperativo (os alunos colaboraram uns com os outros, independente da atividade que estavam sob suas responsabilidades). Como propósito didático, a atividade contribuiu para a aquisição e interpretação de novas formas de linguagens, a partir de montagens imagéticas, e favoreceu uma melhor

compreensão acerca do funcionamento dos gêneros textuais, principalmente por estes poderem adquirir novas formas para atender a diferentes demandas sociais

O mural imagético proporcionou debates que nortearam as interpretações de cada poema e serviram para que os alunos pudessem discutir os textos do ponto de vista de cada um dos componentes dos grupos. Dessas discussões, surgiram as mais diversas associações entre as realidades retratadas nos poemas de Cora Coralina e as realidades vividas ou presenciadas pelos alunos nas suas próprias comunidades ou fora delas.

Tais percepções reforçam a nossa crença na importância do texto literário na EJA, pois o que percebemos, após a leitura e discussão dos textos, foi um crescente envolvimento dos alunos nas atividades propostas. Resultou daí um aguçamento de sentidos que moveu seus olhares para os versos (e/ou estrofes) que tratavam de temas universais, e que refletiam a condição humana, tais como o apresentado no poema *Todas as vidas*[14]

> [...]
> Vive dentro de mim
> A mulher da vida
> Minha irmãzinha...
> tão desprezada,
> Tão murmurada...
> Fingindo alegre seu triste fado.
> Todas as vidas dentro de mim:
> Na minha vida –
> A vida das obscuras.
> (CORALINA, 1986, p. 45).

O primeiro grupo, ao apresentar o poema *Minha cidade* (1965), conseguiu realçar aspectos de uma literatura comparada, ao cotejar a mensagem do texto com o grande fosso social existente, por exemplo, na cidade de Maceió.

[14] In: *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*. 12. ed. São Paulo: Global, 1986.

Imagem 10: Representação imagética de um bairro da Periferia de Maceió – Uma releitura do Poema Minha cidade.

Imagem 11: Região encravada no coração de Maceió, cuja comunidade, esquecida pelo Poder Público, é invisível aos olhos de parte da sociedade.

O segundo grupo, a partir do poema *Todas as vidas (1965)*, mostrou como nossa indiferença diante de algumas questões sociais pode contribuir para a manutenção das desigualdades.

Imagem 12: Representação da animalização do homem.

O terceiro grupo criou uma paráfrase do poema *Becos de Goiás* (1965), e o retrataram imageticamente, fazendo uso da paráfrase e intertextualidade.

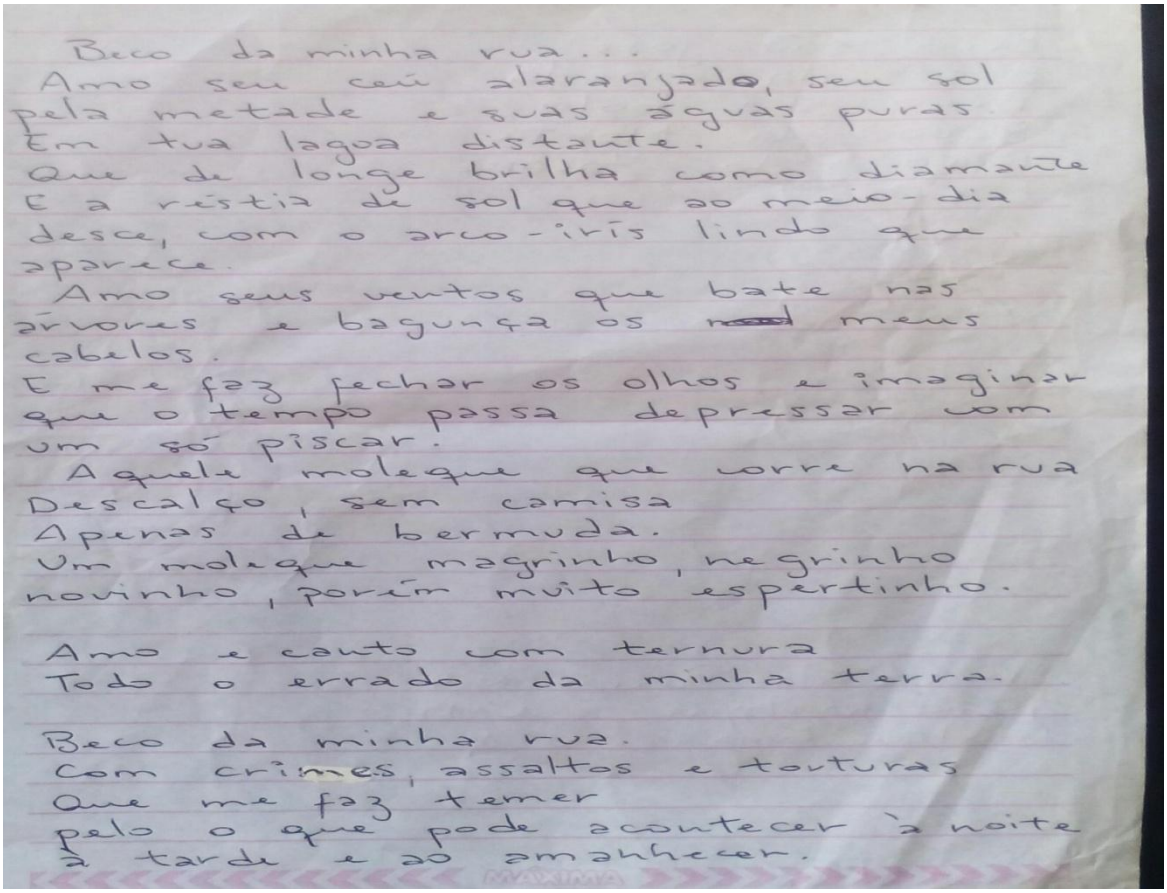


Imagem 13: Paráfrase do poema Becos de Goiás.

O quarto grupo discutiu, a partir do poema *Aninha e suas pedras* (1983), como a solidariedade pode ser um elemento motivador no enfrentamento das agruras da vida, e que nem sempre o sucesso ou o fracasso é culpa exclusiva de um indivíduo.

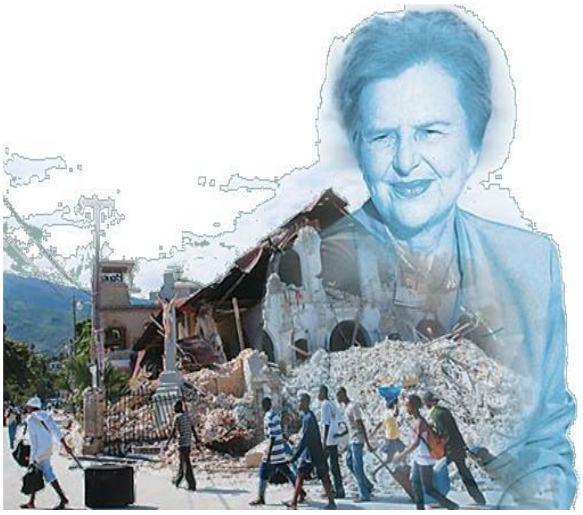


Imagem 14: Zilda Arns

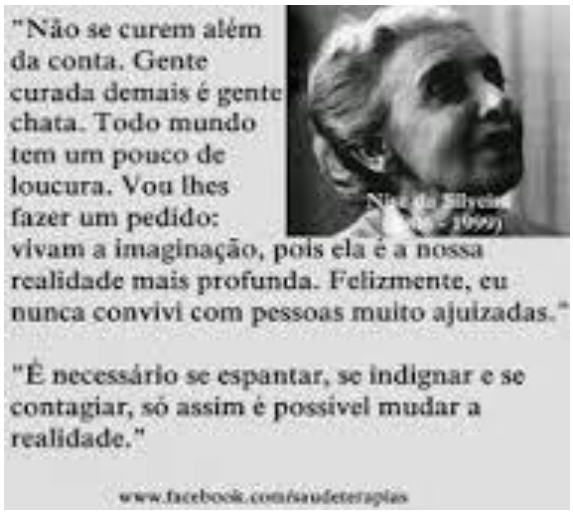


Imagem 15: Nise da Silveira

O quinto grupo discutiu a importância da escola na construção de uma vida cidadã a partir do poema *A Escola da Mestra Silvina (Op. cit),* e retratou aspectos da realidade da turma através de uma paráfrase.

Imagem 16: Escola Moreira e Silva – Maceió/Al.

O sexto grupo, a partir do poema *Assim eu vejo a vida* (1965), investigou como as diferentes formas de enxergarmos a vida pode definir os modos como lutamos e como enfrentamos os obstáculos.

Imagem 17: Nise da Silveira

Todos os perdidos da vida.
Não vim ao mundo para os que estão salvos,
e sim para os enfermos.
Farei de ti a candeia acesa,
guiando a caminhada dos cegos.
(Cora Coralina)

CAPÍTULO III

3 O fazer literário: concepções de literatura

É difícil, ou talvez impossível, encontrar o conceito “ideal” para a literatura (arte). Ela pode ser entendida como um conjunto de textos com finalidade estética, que tem fim em si mesma; pode ser entendida ainda a partir de uma concepção mais flexiva, e entendê-la como ato de comunicação; há, nesse caso, um interesse pelo conteúdo existencial das obras, pelos valores éticos e estéticos de que são portadoras. Essas concepções, no entanto, não dão à literatura sua verdadeira dimensão.

Vários autores, no passado, debruçaram-se sobre o assunto, e vários ainda discutem o tema no presente. Segundo Souza (2007), “A Ilíada e a Odisseia já traziam em si mesmas as primeiras considerações sobre literatura”. Algumas propriedades literárias dessas obras foram percebidas e discutidas por Aristóteles[15], na Arte Poética. Como a arte, de maneira geral, é insubordinada, não poderia a literatura submeter-se a preceitos classificatórios, ou suportar conceitos definidores de seus limites estéticos ou funcionais. A esse respeito, são esclarecedoras as palavras de Cândido (1972), quando diz:

> [...] a literatura desperta inevitavelmente o interesse pelos elementos contextuais. Tanto quanto a estrutura, eles nos dizem de perto, porque somos levados a eles pela preocupação com a nossa identidade e o nosso destino, sem contar que a inteligência da estrutura depende em grande parte de se saber como o texto se forma a partir do contexto, até constituir uma independência dependente (se for permitido o jogo de palavras). Mesmo que isto nos afaste de uma visão científica, é difícil pôr de lado os problemas individuais e sociais que dão lastro às obras e as amarram ao mundo onde vivemos (CÂNDIDO, p. 82).

Souza (2007) nota que a pergunta “O que é literatura?” dirigida a alguém que, mesmo interessada em livros e leituras, não faça parte daquele círculo mais estreito “[...] causará certamente embaraço ao seu destinatário”. Ele adverte, porém, que o embaraço é causado não pela complexidade da resposta a ser dada, mas pela obviedade que ele pensa existir na resposta e infantilidade da pergunta. Assim, poderia o interrogado dizer que literatura é um romance, um conto, um poema etc.

---

[15] Aristóteles nasceu em Estagira, na Calcídica (384 a.C. - 322 a.C.). Filósofo grego, discípulo de Platão. É considerado um dos maiores pensadores de todos os tempos e criador do pensamento lógico.

Essas respostas, segundo o autor, não constituiriam uma resposta à pergunta feita, por não elaborar um conceito, limitando-se a citar exemplos. Curiosamente, essa mesma pergunta, caso fosse dirigida, de alguma maneira, àqueles que se envolvem profissionalmente com a literatura, provocaria o mesmo embaraço. Agora, não mais pela impertinência da pergunta, ou pela previsibilidade da resposta mas pela percepção do caráter complexo da proposição e pelos desdobramentos da resposta (SOUZA, 2007).Rouxel (2003) demonstra que a pesquisa em literatura e a didática da literatura proporcionaram avanços que afetaram o conceito de texto literário, e nos apresenta três expressivas mudanças de paradigma para a concepção de literatura. A compreensão desses modelos ajuda o professor a definir melhor as suas estratégias didáticas. Para a autora, a literatura parte de

> uma concepção [...] como corpus, restrita aos textos legítimos, a uma concepção extensiva da literatura; de uma concepção de literatura como corpus a uma concepção de literatura como prática, como atividade: o interesse se desloca para o campo literário, para os processos de produção e de recepção das obras e para os diversos agentes desse campo (escritor, edição, crítica, leitores, escola); de uma concepção autotélica da literatura (como conjunto de textos de finalidade estética) a uma concepção transitiva da literatura como ato de comunicação: há um interesse pelo conteúdo existencial das obras, pelos valores éticos de que são portadoras (ROUXEL, 2013, p. 18).

Jouve (2012) questiona se a palavra “literatura” designa uma realidade objetiva, ou se a expressão trata de um termo vago, de sentidos cambiantes, por vezes, contraditórios. Diz esse autor: “Se existe algum interesse em restituir a história de um termo, isso é porque nossa ideia atual da literatura se explica, em grande parte, pelas diversas acepções que o termo foi recebendo no decorrer do tempo”. Ressaltamos, nesse intento, que o conceito e a percepção do termo literatura sofreram, no decorrer da história, várias mudanças em sua significação.

Percebemos que o homem, como um ser histórico, e moldado também pelo social, tem suas necessidades e valores modificados através dos tempos e das conveniências do momento. Disso, podem resultar também olhares diferentes. Um texto, por exemplo, que em uma determinada época não possuía um apelo artístico, noutra época pode perfeitamente vir a tê-lo. Em outras palavras, a questão do que é ou deixa de ser estético depende, entre outros aspectos, da maneira como

concebemos ou enxergamos o que seja estético, o que seja belo, o que seja literário. Nesse sentido, escreve Jouve (2012):

> [...] os valores do espírito e da cultura são indissociáveis dessa arte verbal que é para nós a literatura: as antigas acepções da palavra, mesmo recobertas pelo sentido moderno, não desapareceram de todo. Se “literatura” designa atualmente as obras de vocação estética, o termo também evoca as ideias de “produção intelectual” e “patrimônio cultural” (JOUVE, 2012, p. 31).

Notamos que o que concede ao texto uma conotação literária não é apenas sua configuração estrutural ou a temática nele apresentada. A noção de literariedade é definida também, e principalmente, pelo olhar que se tem sobre o texto. Um olhar que é moldado num processo contínuo de construção de uma memória individual e coletiva.

Para Amaral (2003), a literatura “é a arte que utiliza a palavra como matéria prima de suas criações”, pois é a palavra provida de suas dimensões fonética, morfológica e semântica (que constituem sua base estética). Entendida assim, a língua apresenta marcações de ritmos e intervalos próprios para formar as palavras, as frases e o texto. É esse material que o artista utiliza para construir sua obra de arte literária. Nessa ação criadora, o artista pode preservar ou pode causar tensões, abalos nos modelos estéticos vigentes que resultarão em novas formas de perceber e construir uma obra de arte literária.

Cândido (2011) recepciona o conceito de arte de forma bastante larga e concebe literariedade a “Todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade [...], desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações". O termo literatura adquire uma amplitude capaz de evocar as ideias de produção intelectual e de patrimônio cultural oriundas de diferentes estratos sociais. Remodela-se, dessa forma, o conceito de literatura construído no século XVI, que designava como arte literária apenas a cultura do letrado.

Com efeito, “ter literatura” era também estar associado a uma “casta” social elitizada. Portanto, o conceito do termo atendia a um determinado estrato da sociedade. Como consequência, outras formas de perceber a literatura eram negadas ou silenciadas. Assim, não seria possível enxergar a literatura como um bem universal a que todos têm direito e que, portanto, a ela devem ter acesso.

> [...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual (CÂNDIDO, 2011, p. 186).

Fiorin; Savioli, em *Para Entender o texto* (1998), acrescentam que o conteúdo abordado em um texto não serve como requisito para marcar os limites entre o texto literário e o não literário. E explicam:

> Autores há que preferem estabelecer como critério ficcional e não ficcional dos textos. Segundo esse ponto de vista, o texto literário é ficção, ao passo que os outros tipos de texto relatam a realidade efetivamente existente. Os autores que assim pensam não negam que o texto literário interprete aspectos da realidade efetiva, mas que o faz de maneira indireta, recriando o real num plano imaginário. Assim, Graciliano Ramos inventou um certo Fabiano e uma Sinha Vitória para revelar uma verdade sobre tantos fabianos e sinhas vitórias, despossuídos de quase todos os bens materiais e culturais, e por isso degredados ao nível da animalidade (PLATÃO; FIORIN, 1998, p. 349.).

Como vemos, talvez seja desnecessário, ou até pouco útil, definir o que seja literatura, pois quando se define algo, tenta-se, de certa forma, atribuir um limite interpretativo. Sabemos, porém, que, no caso da literatura, essa limitação seria quase impossível e de pouca utilidade para a compreensão do fenômeno do termo literatura (JOUVE, 2012).

Imagem 18: Disponível em: http://cafedopoetascj.blogspot.com.br/2015/08/cora-coralina-coracao-vermelho. Acesso em 19/08/2016.

3.1 A poética de Cora Coralina agora revista sob o olhar da EJA

Cora Coralina – Anna Lins dos Guimarães Peixoto Bretas – nasceu na Casa Velha da Ponte, na cidade de Goiás, aos 20 de agosto de 1889. Faleceu aos 10 de abril de 1985. Considerada uma das mais importantes escritoras brasileiras, ela teve seu primeiro livro publicado em junho de 1965 (*Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*) quando já tinha quase 76 anos de idade. Mas Cora Coralina já escrevia poemas em 1903 e chegou a publicá-los no jornal de poemas femininos *A Rosa*, em 1908. Em 1910, foi publicado o seu conto *Tragédia na Roça*, no Anuário Histórico e Geográfico do Estado de Goiás, usando o pseudônimo de Cora Coralina. Ela foi convidada a participar da Semana de Arte Moderna, mas circunstâncias particulares a impediram de participar do evento.

Sua instrução formal foi o curso primário, na escola Rua Direita nº 3, com a Mestra Silvina (Silvina Ermelinda Xavier de Brito).

Mulher simples, doceira de profissão, tendo vivido longe dos grandes centros urbanos, e pouco afeta a modismos literários, produziu uma obra poética rica em motivos do cotidiano do interior brasileiro, em particular dos becos e ruas históricas de Goiás. A singularidade de suas metáforas de poetisa de Goiás a torna poetisa do Brasil.

> [...]
>
> Pela minha voz cantam todos os pássaros, piam as cobras
> e coaxam as rãs, mugem todas as boiadas que vão pelas estradas.
> Sou a espiga e o grão que retornam à terra.
> Minha pena (esferográfica) é a enxada que vai cavando,
> é o arado milenário que sulca.
> Meus versos têm relances de enxada, gume de foice e peso de machada.
> Cheiro de currais e gosto de terra[16].
> [...]
>
> (CORALINA, 1983, p.92).

Em vida, Cora Coralina teve quatro livros publicados, mas seus escritos continuaram expandindo sua obra, que conta hoje com diversos novos títulos publicados postumamente.

[16] In: *Vintém de cobre*: meias confissões de Aninha. Goiânia: UFG, 1983.

1965 – *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais* (poesia), pela Editora José Olympio, São Paulo.

1976 – *Meu livro de cordel* (poesia), pela P.D. Araújo Livraria e Editora Cultura Goiana, Goiânia.

1983 – *Vintém de cobre*: meias confissões de Aninha (poesia), pela Editora da UFG, Goiânia.

1985 – *Estórias da casa velha da ponte* (contos), pela Editora Global de São Paulo.

1986 – *Meninos verdes* (Infantil), póstuma, pela Editora Global de São Paulo.

1996 – *Tesouro da casa velha* (poesia), póstuma, pela Editora Global de São Paulo.

1999 – *A moeda de ouro que o pato engoliu* (infantil), póstuma, pela Editora Global de São Paulo.

2001 – V*ila Boa de Goiás*, póstuma, pela Editora Global de São Paulo.

2002 – *O Prato Azul-Pombinho*, póstuma, pela Editora Global de São Paulo.

Embora a o reconhecimento de todo o valor poético existente na obra de Cora Coralina ainda não seja de todos conhecido, sua importância para o trabalho com textos literários em sala de aula pode ser percebido quando da leitura de seus poemas. Sua linguagem autenticamente criativa e, por natureza, realística, revela-nos não apenas imagens, experiências vividas, mas também criações míticas lidas em outros livros. Sua poética é resultante de uma constante e lúcida consciência de realidades percebidas, e uma maturidade construída na sua árdua "escalada da vida".

Na superfície polida ou áspera de cada um de seus poemas, é possível perceber a voz, sentir o clamor interior da poetiza que nos faz um incessante convite à ação, à esperança, à existência, à vida. Isso nos diz, em tese, que é possível se chegar mais fielmente ao autor por sua obra do que por sua biografia, ainda que seja ele um "fingidor". Cora Coralina revela sua verdade, mesmo quando "finge":

Ressalva
Este livro foi escrito
por uma mulher
que no tarde da vida
recria e poetiza sua própria vida
Vida
Este livro
Foi escrito por uma mulher
que fez a escalada da
Montanha da Vida
Removendo pedras
e plantando flores.

> Este livro:
> Versos... Não
> Poesia... Não.
> um modo diferente de contar velhas estórias[17].
> (CORALINA, 1986, p. 41).

A essência dos versos de Cora reivindica um leitor de olhar atento que pode ver nos poemas da poetiza apenas criações simplistas eivadas de marcas do cotidiano e ingenuamente organizadas. O leitor com olhar mais aguçado percebe nos versos de Coralina, também, não apenas uma lição de vida, mas um caráter denunciativo, uma crítica social. A escolha pelos "desvalidos da vida" fica evidente não apenas quando cora fala de si mesma; sua convicção de que a superação de injustiças sociais deve ocorrer por um movimento de engajamento individual e coletivo é uma das marcas de sua criação poética.

> Fiz doces durante quatorze anos seguidos.
> Ganhei o dinheiro necessário.
> Tinha compromissos e não tinha recursos.
> Fiz um nome bonito de doceira, minha glória maior.
> Fiz amigos e fregueses. Escrevi livros e contei estórias.
> Verdades e mentiras. Foi o melhor tempo de minha vida
> Foi tão cheio e tão fértil que me fez esquecer a palavra
> "estou cansada"[...].
> (Coralina, 1983, p. 43-44).

Em vários momentos de sua obra, a escritora consegue, através de seus versos "autobiográficos", voltar ao passado, não para rememorá-lo ou trazê-lo ao presente, mas para tecer críticas a modelos e situações tidas como banais, porém mantenedoras de adversidades e fossos sociais. Dessa forma, as palavras de Cora partem do individual e adquirem uma expressão universal para dar voz e luz à vida dos "obscuros". A temática de Cora Coralina é bastante pródiga e engajada nas questões sociais que seus olhos de mulher vivida permitem poetizar. É assim em *Oferta de Aninha*, a autora, no cântico solidário de uma mulher que não apenas enxerga a miséria alheia, mas também se mostra sensível às agruras de seus semelhantes.

[17] In. Poemas dos becos de Goiás e estórias mais. 12. ed. São Paulo: Global Editora, 1986.

Oferta de Aninha

(Às lavadeiras)

Tantas conheci, todas pobres!
No passado levavam trouxa de roupa na gamela,
a gamela na cabeça, assentada na rodilha.
Madrugada ainda recolhida na casa do Deus Nossinhor
E a lavadeira desperta, alerta, trabalhadeira.
Sempre a lavar, a trabalhar, a passar, a engomar,
ora no rio, ora no poço.
[...]
As lavadeiras nunca se cansam.
Lavam de dia, passam de noite.
Sua tina d'água, seu ferro de Brás,
seus prendedores, seus anseios, necessidade.
Mantendo, equilibrando a pobreza, até o final.
E uma me exemplou em preceito de fé.
'Graças a Deus que Deus ajuda muito os pobres...'
Foi tão profundo o conceito que fiquei sem entender.
(CORALINA, 1983.p. 129).

Para Ramón (2003), "quando interpretamos e entendemos a consciência pelos seus frutos, ela nos dá algo a compreender, ela abre". Nesse movimento, é possível desvendar na personagem de si mesma a sua individualidade e a sua consciência social.

> Ao toque de sua pena, e, sobretudo, pelo aperto de suas mãos rudes e deformadas de doceira, de lavadeira, de parideira, de dona-de-casa, os deserdados, os anônimos, os segregados, os humildes de sua cidade, de seu estado, de seu país, de seu continente adquirem nova objetivação e aquela valorização sonhada [...], prenúncio de uma nova ordem social (PASQUERO, 2003 p. 17).

A linguagem poética de Cora Coralina reflete muito dos impulsos libertários e denunciativos das mazelas sociais. Seus versos espelham um universo repleto de experiências vividas ou "fictícias", para que nele possamos adentrar e perceber que deles podemos participar, e, com o olhar de leitor, enxergar um pouco de seu universo. Assim, numa engenhosa construção artística, recursos expressivos como o intertextos, paráfrases e uma consciência metalinguística contribuem para o colorido realístico dos versos da poeta dos Becos de Goiás, e porque não, dos becos do Brasil (A literatura é universal).

Nessa moldura, os versos de Cora Coralina nos vêm como um abraço de mãe: em alguns momentos firmes e denudantes; noutros, fraternos e acolhedores como um abraço de mãe.

> Minha bisavó não falava errado, falava antigo,
> ficou agarrada às raízes de desusos da linguagem
> e eu assimilei o seu modo de fala.
> Ela jamais pronunciou “metro”, sempre “côvado” ou “vara”.
> Nunca disse “travessa”, e sim “terrinha”, rasa ou funda que fosse,
> nunca dizia “bem vestido”, falava – “janota” e “fama” era “galarim”.
> Sobravam na fala goiana expressões africanas, como Inhô, Inhá,
> Inhora, Sus Cristo. Muito longe e currutela dos negros
> que seus descendentes vão corrigindo através das gerações.[18]
> (CORA CORALINA, 1983, p. 61).

Desse universo literário, que generosamente a autora revela, resulta uma relação de cumplicidade com a causa social: a autora nos convida a participar de seu mundo, mas nos cobra uma consciência cidadã bem maior. Não há lugar para passividade. O lirismo realista dos versos de Cora Coralina nos cobra atitude. Isso implica ter consciência de duas dimensões da leitura. Uma que se nos apresenta como deleite, portanto individual, cognitiva; outra, que nos impele ao engajamento, à ação coletiva propulsora de transformações sociais.

A compreensão dessas duas dimensões é fundamental para um maior entendimento da poética de Cora. A experiência animadora da descoberta de sua poesia repercute intensamente no espírito do leitor, que já não será o mesmo de antes, pois chegou à conclusão de que a miséria do outro também lhe pertence. Seu suave abrigo leitor sofre agora intenso abalo interior. É que agora ele não está mais privado do seu direito irrenunciável: “a faculdade de intercambiar experiências”, diz Benjamim (1985), ao constatar que as ações oriundas da experiência, do diálogo estão em baixa.

> Basta olharmos um jornal para percebermos que seu nível está mais baixo que nunca, e que da noite para o dia não somente a imagem do mundo exterior, mas também a do mundo ético sofreram transformações que antes não julgaríamos possíveis [...]. A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorrem todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são

[18] In. Vintém de cobre: meias confissões de Aninha. Goiânia: UFG. Editora, 1983.

> as que menos se distinguem das histórias orais contadas e *cantadas* pelos inúmeros narradores anônimos, *Cora era uma grande contadora de estórias* [...]. ‘Quem viaja tem muito que contar’, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos dizer com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições (BENJAMIM, 1985, p. 198) (Grifos nossos).

Para entender a poética de Cora Coralina, é necessário vê-la por seu coração universal, por entendermos ser o poeta essencialmente social. Dessa forma, é preciso viver a literatura de tal forma que se crie uma cumplicidade entre o leitor, o texto e a autora. É necessário que conheçamos o quanto das casas, das ruas, dos becos, das plantas, das vidas de Goiás e do mundo constituem o processo criativo de Cora; é preciso perceber o quanto de nós mesmos enxergamos em seus versos; é necessário, finalmente, entender o que nos ensina Freire (2014): “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

Considerações finais

Dificilmente haverá propostas ou ações que sejam capazes de reparar a histórica divida social existente no Brasil. O marco temporal gerador dessa dívida é grande, grande deverá ser ao ânimo para agirmos em busca de soluções que possam frear o crescimento do fosso social existente.

No contexto social em que vivemos, notamos a necessidade de mudança para superar o atraso socioeconômico. Para isso, o papel da escola ganha um relevo cada vez maior, pois é pela educação que se pode democratizar, adequadamente, o maior bem a que o homem deve almejar: O conhecimento. Nessa direção, diversos teóricos pensaram e produziram vasta teoria em diferentes áreas do conhecimento. No entanto, esse rico patrimônio coletivo não chega efetivamente a quem de direito. Surge dessa triste constatação um raciocínio que pode parecer desolador: a sociedade não evoluiu suficientemente. Ainda assistimos ao trágico espetáculo da desordem e desníveis entre os serem humanos.

Pensando ser este trabalho uma proposta para enfrentar o desafio de disseminar, através da literatura, uma visão mais solidária e libertária da educação; desenvolvemos algumas estratégias para o ensino da literatura, voltado, principalmente, para os menos favorecidos socialmente. Assim, investigamos alguns conceitos de texto, leitura e letramento literário. Esse estudo seguiu uma linha mais natural possível. Não se deteve a questionamentos teóricos mais profundos, pois isso demandaria um esforço bem maior e, talvez, não tivéssemos fôlego suficiente par suportar essa empreitada.

No entanto, as escolhas teóricas que fizemos para realizar este trabalho mostraram-se eficientes, de modo que as possíveis distâncias conceituais, reconhecíveis em alguns pontos, foram relativamente harmonizadas para que nos fosse possível mostrar que o ensino de literatura pode se valer de diferentes propostas pedagógicas e diferentes olhares sobre os problemas que se nos apresentam. Dessa forma, as ações que desenvolvemos com o texto literário deram resultados animadores. Os alunos demonstraram avanços nas habilidades de leitura e produção de textos e revelaram uma percepção nova acerca do estudo da literatura, mostraram-se motivados a enfrentar novos desafios.

Nesse cenário, é de toda justiça – e fazemos isso também aqui - lembrar a força poética de Cora Coralina, que nos chegou como um sopro de vida, uma leve brisa à suavizar momentos difíceis, presentes em quase todas as atividades. E, para destacar a importância da poesia de Cora nesta pesquisa, e celebrar sua grandeza como ser humano, deixemos ressoar as palavras de Lena Castelo Branco Ferreira:

> Este é um momento de festa [...]. A alegria faz-se presente entre a comunidade de escritores, de professores e de alunos, de todos quanto se confessam amantes da poesia na sua expressão maior [...]: a poesia repassada de força telúrica e de lirismo que se expressa em Cora Coralina. Encontro-a no seu inconformismo, nos seus anseios de liberdade, nas suas mensagens de conteúdo social, no seu amor aos pobres, aos humildes, *aos mal redimidos da vida.* Na sua feição e na sua maneira de está além dos anos, além dos cerceamentos do início, do hoje e do sempre: pequenina e frágil, menina e mulher, ANINHA E CORA . (FERREIRA, 1986, p. 23) Grifos nossos).

Num primeiro momento, as incertezas diante do desafio que é ensinar (qualquer disciplina) nos causa dúvida acerca dos resultados que pretendemos alcançar. As escolas já não conseguem dar respostas às questões que nos inquietam. Por isso, o trabalho do professor tornou-se um grande desafio. O ambiente de sala de aula, em muitos momentos, não constitui mais um lugar da construção da cidadania, da disseminação de ideias transformadoras, de ideais libertários dos modelos atuais: perversos, excludente. O que se vê é a propagação de um modelo nefasto, que estimula a competição entre os desiguais.

Ao absorver uma ideologia que diz para os alunos que o “sucesso” depende exclusivamente de seus esforços, a escola presta-lhes um grande desserviço, pois os faz acreditar que não precisam do apoio e da força do outro. Assim, para o estudante que acredita nessa ideia, os professores e colegas não precisam, necessariamente, ser aliados de uma causa comum. Contra esse modelo de enxergar o mundo sob a óptica de uma constante batalha em que “aos vencedores as batatas”; e aos derrotados, nada; é que decidimos trabalhar a poética de Cora Coralina.

No contato inicial com os poemas de Cora, houve um certo “espanto”. Os alunos, acostumados com atitudes pouco solidárias em seu cotidiano, estranharam a maneira como a os textos de Cora Coralina lidavam com as questões humanas.

Sempre fraterna, a poetiza revelou aos estudantes os elementos constitutivos de ser humano, verdadeiramente, de “alma grande”.

Desta forma, com a crença de que a mensagem de Coralina podia nos ajudar a lutar contra o preconceito, combater a indiferença e espalhar nos corações dos alunos uma mensagem de solidariedade e esperança no futuro, seguimos nosso percurso por veredas literárias.

Nessa missão, partimos das periferias em que estamos, professores e alunos, solidariamente mergulhados. De um lado, os alunos da EJA, aqueles a quem foi negado e direito sagrado ao conhecimento. Do outro, o professor, aquele romântico incansável, que acredita, ainda, ser possível integrar seus alunos a uma sociedade cada vez mais de-sin-te-gra-da.

Essa esperança, que nos alimenta e nos faz agir contra uma série de injustiças, foi revigorada, pois os resultados em nossas atividades com o letramento literário apontam para um caminho promissor. Os alunos produzem mais quando percebem que são portadores de direitos e que, por natureza, são plenamente capazes de se desenvolverem. Nosso trabalho, envolto pela mensagem poética de Cora Coralina. Transitou por conceitos variados de texto, leitura e literatura. Essas conceituações, ancoradas pelas recomendações de diversos autores anteriormente citados, reforçou nossa esperança na redenção humana através da literatura. Esperamos, assim, que “A outra face” seja sempre alegre, e que os mestres que “mestreiam as mães a se negarem aos filhos” não subsistam à lírica poética. Assim desejava Cora Coralina.

Tudo deserto.
Alguém sozinha
na noite
no frio
procurando os berços
que já não cabem os meninos
Eles cresceram tanto
que já não cabem nos berços.
Outras crianças virão?
Já não se precisa de berços?
Onde estão as criancinhas?
Indesejáveis, por aí...
nas creches .
[...]

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira. **O prazer.** Revista de Educação, 2000.

AMARAL, Emília *et al*. **Novas Palavras**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2003.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia poética**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofando**: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 1993.

ASSIS, Machado. **Memórias póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Scipione, 1994.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto.** Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BAWARSHI, Anis S.; REIFF, Mary Jo. **Gênero**: história, teoria, pesquisa, ensino. Tradução Benedito Gomes Bezerra. São Paulo: Parábola, 2013.

BENJAMIM, Walter. **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política. 3. ed. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BIELA, João Carlos; BORGES, Sandra. **Círculo de leitura literária**: uma possibilidade de construção de disponibilidade ao encontro com um sentido literário. São Gonçalo: Pensares em Revista, 2014. Disponível in: http://dx.doi.org/10.12957/pr.2014.14085.

BRASIL, Secretaria de Educação de Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**, Brasília, 1997.

_____. Conselho Nacional de Educação. ***Parecer CNE/CEB nº 11/2001 e Resolução CNE/CBE nº 1/2000****.* Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos*.* Brasília: MEC, maio 2000.

BRITO, Cloves Carvalho. **"Sou Paraníbapra cá**: literatura e sociedade em Cora Coralina. Dissertação de mestrado.
Diponível emhttps://pos-sociologia.cienciassociais.ufg.br/up/109/o/CLOVIS. Acesso em 30.09.2016.

BRITO, E. M. Reflexões sobre a literatura e os direitos humanos. In: BITTAR, E. C. B. **Educação e metodologia para os direitos humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

CÂNDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**. São Paulo, v. 24. n. 9, 1972.

CÂNDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. 12. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2012.

_____. O direito à literatura. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

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

CARVALHO, Waldênia, L. de. Educação em direitos humanos: uma reflexão em torno da formação do sujeito. In: GRAÚNA, Graça; SANTOS, Ernani M. dos, CARVALHO, Waldênia. L. de. [Orgs.]. **Direitos humanos em movimento**. Recife: EDUPE, 2011.

CORA, Coralina. **Meu livro de cordel**. 5. ed. São Paulo: Global, 1993.

_____. **Ode ao trabalho**. Discurso de improviso, proferido em 02/12/1983, na inauguração do Centro de formação profissional Cora Coralina. Disponível em http://www.go.senac.br/portal/uploads/ode_ao_trabalho.

_____. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. 12. ed. São Paulo: Global, 1986.

_____. **Vintém de cobre**: meias confissões de Aninha. Goiânia: UFG, 1983.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução: Laura Taddei Bandini. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

CRUZ, Maria de. F. Berenece. Práticas de Leitura para jovens e adultos. In: GOMES, Carlos M; RAMALHO, Christina; CARDOSO, Ana Maria L. (Orgs) **Leituras literárias**: mito, gênero e ancestralidade. São Cristóvão: UFS, 2014.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luíza de; JOVER-FALEIROS, Rita. **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábolas, 2013.

DENÓFRIO, Darcy França (org.). **Melhores poemas:** Cora Coralina. 3. ed. São Paulo: Global, 2008.

BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**. Judith Hoffnagel, Angela Dionísio [Orgs.]. Tradução de Judith Hoffnagel, Ana Regina Vieira, Leonardo Mozdzenski, Benedito Gomes Bezerra. São Paulo: Cortez, 2007.

DRUMMOND, Carlos de. **Poesia e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.

ECO, Umberto. **Interpretação e superinterpretação**. 2. ed. Tradução: Mônica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERREIRA, Mauro; LEITE, Ricardo; ANTÔNIO, Severino. **Novas Palavras**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2003.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegres: Artimed, 2009.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** Paulo: Cortez, 1989.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 54. ed. São Paulo, SP: Paz & Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 58. ed. São Paulo, SP: Paz & Terra, 2014.

FREITAS, Marinaide L.Q; COSTA, Ana M. B. **Proposta de Formação de alfabetizadores em EJA**. Maceió, Edufal, 2007.

INDURSKY, Freda. Estudos da linguagem: a leitura sob diferentes olhares teóricos. In: TFOUNI, Leda Verdiani. [Org.]. **Letramento, escrita e leitura**: questões contemporâneas. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

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

KANT, Immanuel. **Metafísica dos costumes**. Tradução de Edson Boni. São Paulo: Edipro, 2003

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos dos textos. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

LIMA, Jorge de. **Antologia poética**. São Paulo: Ateliê, 2001.

PASQUERO RAMÓN, Saturnino. **Cora Coralina**: o mito de Aninha. Goiás: UFG, 2003.

MARCUSCHI, Luis Antônio. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Angela Paiva e BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de português**; múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

PETIT, Michèle. **A arte de ler.** Tradução Artur Bueno e Camila Boldrini. 2. ed. São Paulo: Editora34, 2010.

RAMOS, Graciliano. **Vidas secas**. 45. Ed. São Paulo: Record, 2004.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo [Org.]. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luíza de; JOVER-FALEIROS, Rita. (Org.). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábolas, 2013.

SAMPAIO, Emilio Davi. **Leitura e Cidadania**: formação do leitor pela escola. Disponível em: www.unigran.br/ed_anteriores/n12/LEITURAECIDADANIA.doc. Acesso em: 20 nov. 2015.

SARMENTO, Leila Lauar. **Português**: Leitura, produção, gramática. São Paulo: Moderna, 2002.

SARTRE, Jean-Paul. **Que é a literatura?** Tradução de Carlos Felipe Moisés. Petrópolis: Vozes, 2015.

SOUZA, Roberto Acízelo. **Teoria da literatura**. 10. ed. São Paulo: Ática, 2007.

TAVARES, Hênio. **Teoria literária**. 5. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1974.

UNESCO/UNICEF. **Declaração de Hamburgo** – Conferência internacional sobre a educação de adultos. Brasília, 1999.

VAN DIJK, T. A. **Cognição, discurso e interação**. Tradução de Ingedore Villaça Kock *et al*. São Paulo: Contexto, 2013.

APÊNDICES

Imagem 19: Capa da 12ª ed. Do livro Poemas dos becos de Goiás.

Imagens 20 e 21: Disponível em: http://cafedopoetascj.blogspot.com.br/2015/08/cora-coralina-coracao-vermelho.
Acesso em 19/08/2016.

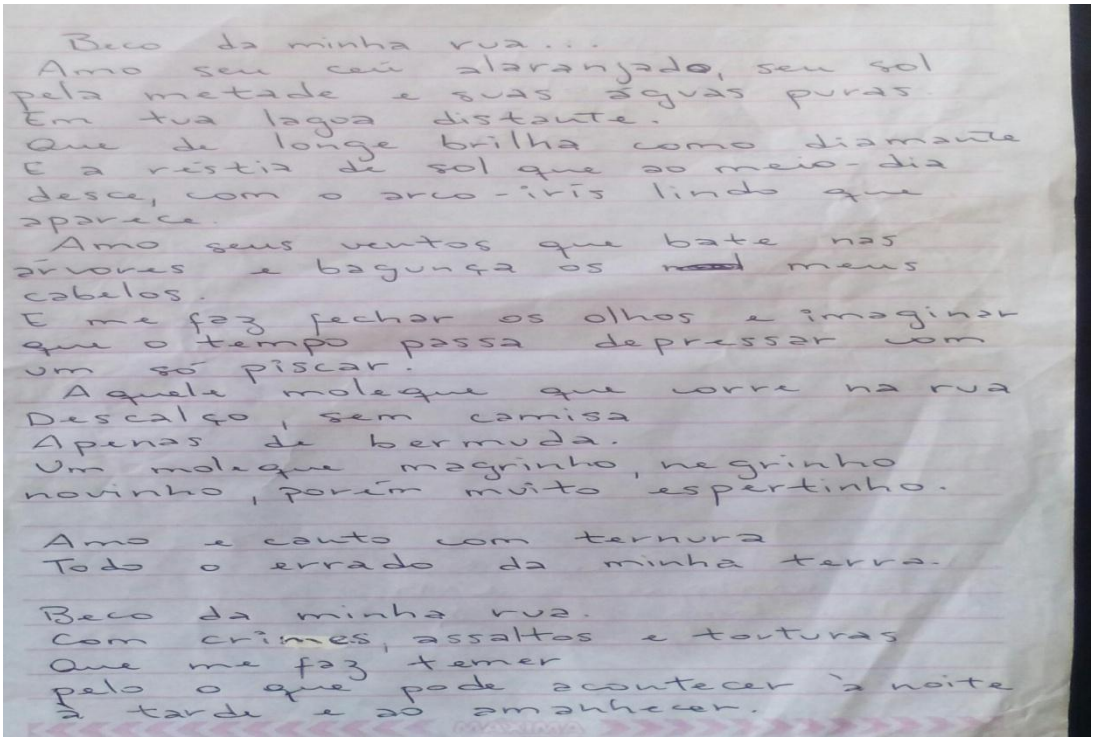
Imagem 22: Disponível em: http://cafedopoetascj.blogspot.com.br/2015/08/cora-coralina-coracao-vermelho.
Acesso em 19/08/2016.

Imagem 23: Case onde Cora Coralina morou.
Disponível em: http://cafedopoetascj.blogspot.com.br/2015/08/cora-coralina-coracao-vermelho. Acesso em 19/08/2016

Imagem 24: Becos de Goiás
Disponível em: http://cafedopoetascj.blogspot.com.br/2015/08/cora-coralina-coracao-vermelho. Acesso em 19/08/2016

Imagem 25: A casa vela da ponte, hoje, museu Cora Coralina.
Disponível em: http://cafedopoetascj.blogspot.com.br/2015/08/cora-coralina-coracao-vermelho. Acesso em 19/08/2016

Imagem 25: Vista panorâmica da casa onde Cora Coralina viveu.
Disponível em: http://cafedopoetascj.blogspot.com.br/2015/08/cora-coralina-coracao-vermelho.
Acesso em 19/08/2016

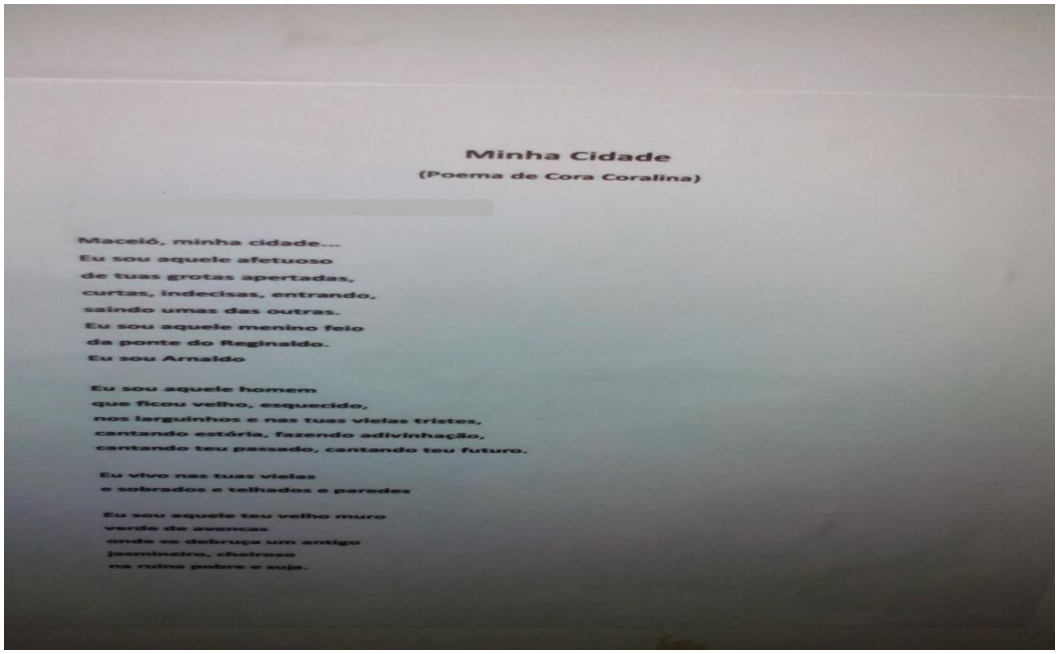


Beco da minha rua...
Amo seu céu alaranjado, seu sol
pela metade e suas águas puras
Em tua lagoa distante.
Que de longe brilha como diamante
E a réstia de sol que ao meio-dia
desce, com o arco-íris lindo que
aparece.
Amo seus ventos que bate nas
árvores e bagunça os meus
cabelos.
E me faz fechar os olhos e imaginar
que o tempo passa depressar com
um só piscar.
Aquele moleque que corre na rua
Descalço, sem camisa
Apenas de bermuda.
Um moleque magrinho, negrinho
novinho, porém muito espertinho.

Amo e canto com ternura
Todo o errado da minha terra.

Beco da minha rua.
Com crimes, assaltos e torturas
Que me faz temer
pelo o que pode acontecer à noite
à tarde e ao amanhecer.

Imagem 26: Paráfrase do pema Becos de Goiás.



Minha Cidade

(Poema de Cora Coralina)

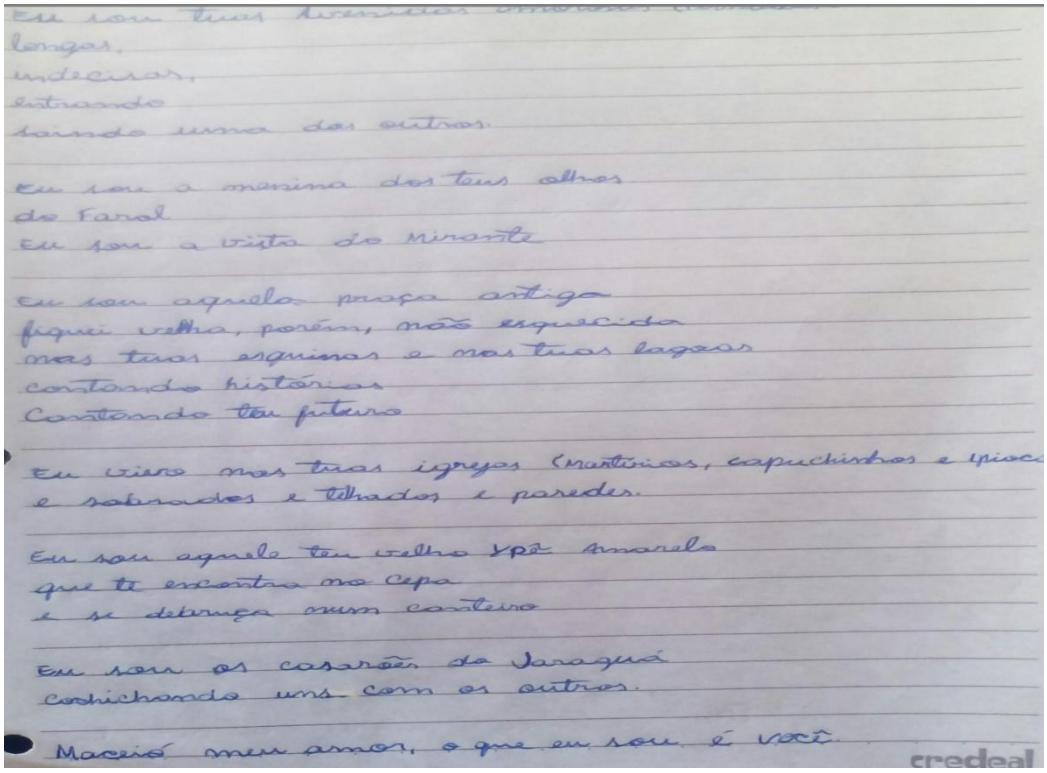
Maceió, minha cidade...
Eu sou aquele afetuoso
de tuas grotas apertadas,
curtas, indecisas, entrando,
saindo umas das outras.
Eu sou aquele menino feio
da ponte do Reginaldo.
Eu sou Arnaldo

Eu sou aquele homem
que ficou velho, esquecido,
nos larguinhos e nas tuas vielas tristes,
cantando estória, fazendo adivinhação,
cantando teu passado, cantando teu futuro.

Eu vivo nas tuas vielas
e sobrados e telhados e paredes

Eu sou aquele teu velho muro
verde de avencas
onde se debruça um antigo
jasmineiro, cheiroso
na ruina pobre e suja.

Imagem 27: Paráfrase do Poema Minha cidade



Eu sou tuas lembranças
longas,
indecisas,
entrando
saindo uma das outras.

Eu sou a menina dos teus olhos
do Farol
Eu sou a vista do Mirante

Eu sou aquela praça antiga
fiquei velha, porém, não esquecida
nas tuas esquinas e nas tuas lagoas
contando histórias
Contando teu futuro

Eu vivo nas tuas igrejas (Martírios, capuchinhos e Ipioca
e sobrados e telhados e paredes.

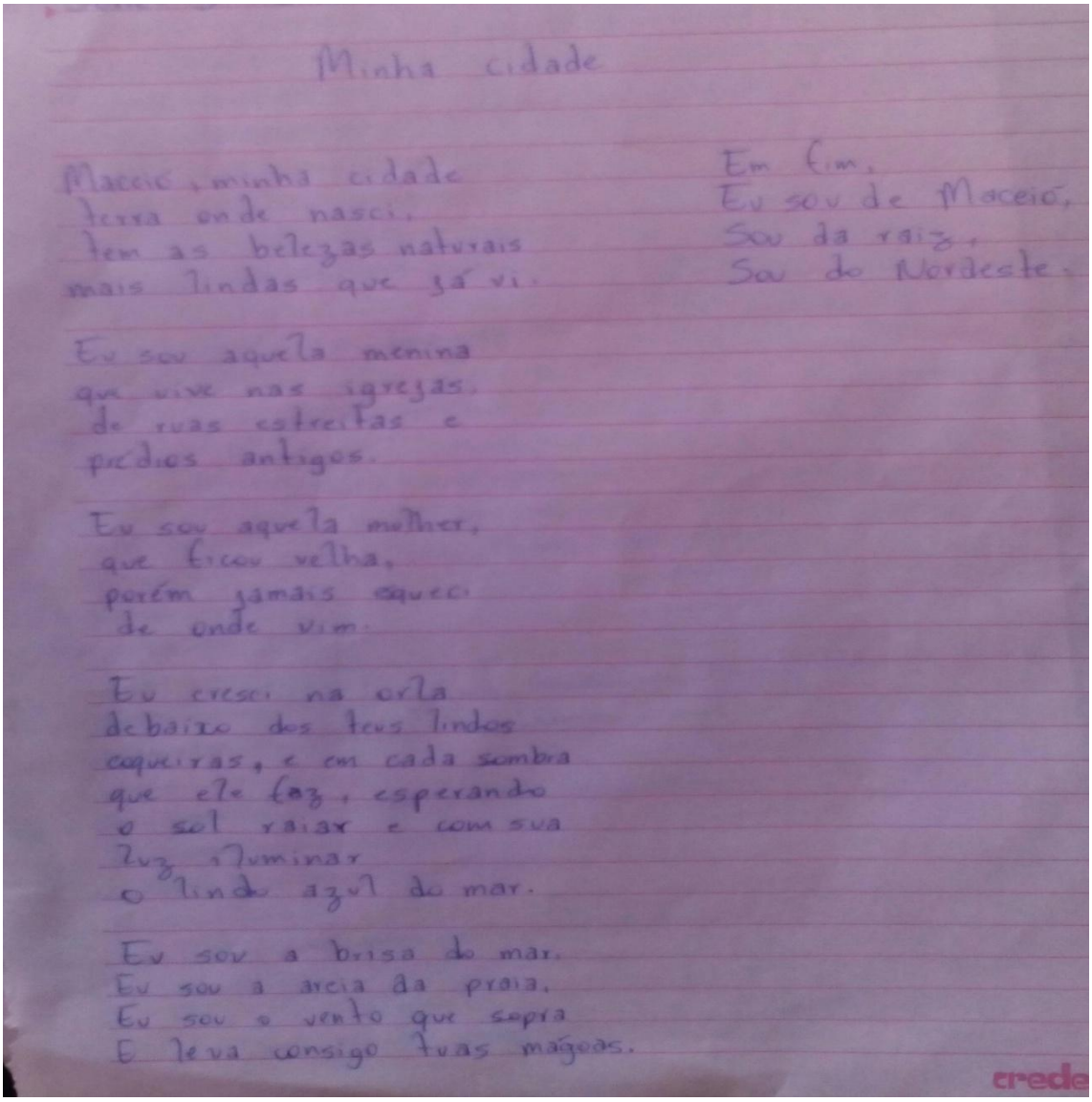
Eu sou aquele teu velho Ypê Amarelo
que te encontra na Cepa
e se debruça num canteiro

Eu sou os casarões da Jaraguá
conhecendo uns com os outros.

Maceió meu amor, o que eu sou é você.

credeal

Imagem 28: Paráfrase do Poema Minha cidade



Minha cidade

Maceió, minha cidade
terra onde nasci.
Tem as belezas naturais
mais lindas que já vi.

Eu sou aquela menina
que vive nas igrejas,
de ruas estreitas e
prédios antigos.

Eu sou aquela mulher,
que ficou velha,
porém jamais esqueceu
de onde veio.

Eu cresci na orla
debaixo dos teus lindos
coqueiros, e em cada sombra
que ele faz, esperando
o sol raiar e com sua
luz iluminar
o lindo azul do mar.

Eu sou a brisa do mar.
Eu sou a areia da praia.
Eu sou o vento que sopra
E leva consigo tuas mágoas.

Em fim,
Eu sou de Maceió,
Sou da raiz,
Sou do Nordeste.

crede

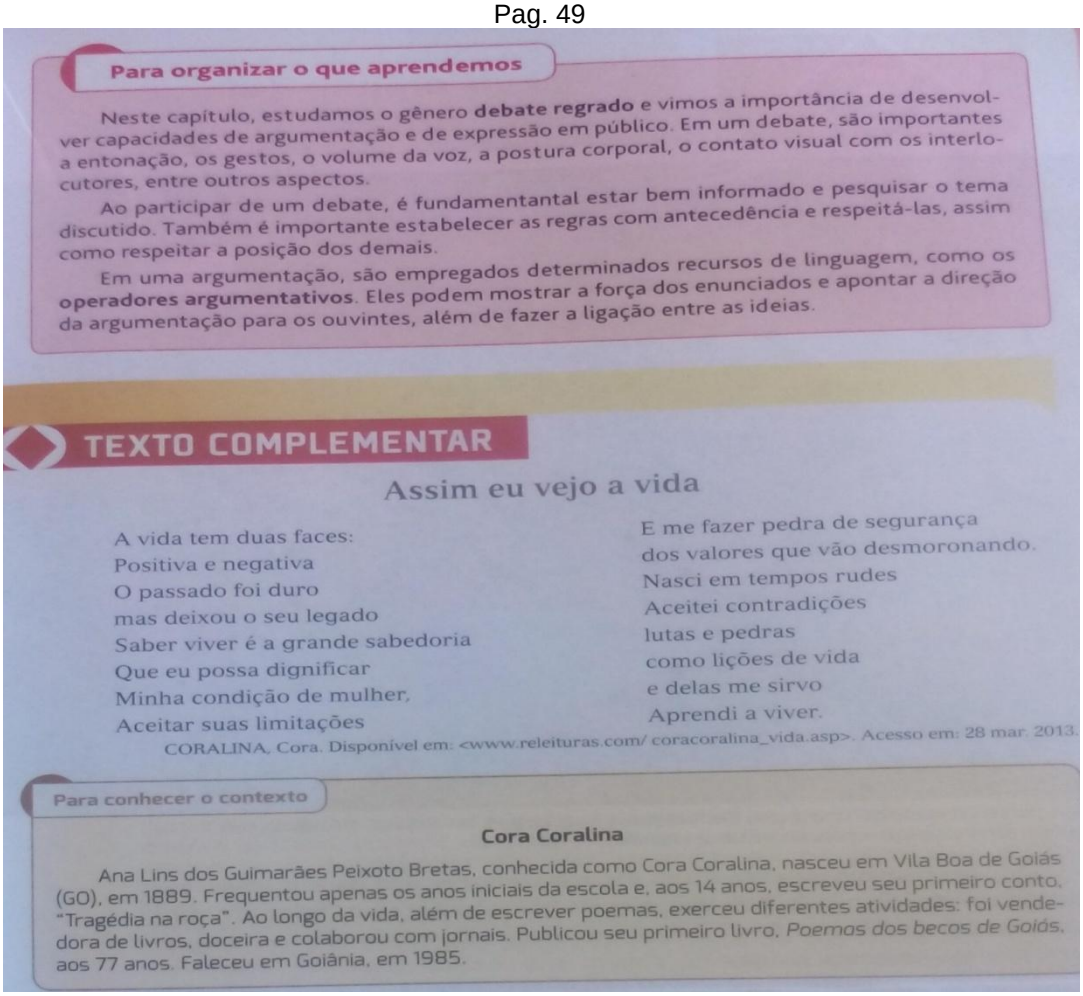
Imagem 29: Paráfrase do poema Minha cidade

ANEXOS

ANEXO 1 – ASSIM EU VEJO A VIDA

Obra de referência

EJA: Educação de Jovens e Adultos, 9º ano / Virginia Aoki [org.]. São Paulo: Moderna, 2013.
Pag. 49



Para organizar o que aprendemos

Neste capítulo, estudamos o gênero **debate regrado** e vimos a importância de desenvolver capacidades de argumentação e de expressão em público. Em um debate, são importantes a entonação, os gestos, o volume da voz, a postura corporal, o contato visual com os interlocutores, entre outros aspectos.

Ao participar de um debate, é fundamentantal estar bem informado e pesquisar o tema discutido. Também é importante estabelecer as regras com antecedência e respeitá-las, assim como respeitar a posição dos demais.

Em uma argumentação, são empregados determinados recursos de linguagem, como os **operadores argumentativos**. Eles podem mostrar a força dos enunciados e apontar a direção da argumentação para os ouvintes, além de fazer a ligação entre as ideias.

TEXTO COMPLEMENTAR

Assim eu vejo a vida

A vida tem duas faces:
Positiva e negativa
O passado foi duro
mas deixou o seu legado
Saber viver é a grande sabedoria
Que eu possa dignificar
Minha condição de mulher,
Aceitar suas limitações
E me fazer pedra de segurança
dos valores que vão desmoronando.
Nasci em tempos rudes
Aceitei contradições
lutas e pedras
como lições de vida
e delas me sirvo
Aprendi a viver.

CORALINA, Cora. Disponível em: <www.releituras.com/ coracoralina_vida.asp>. Acesso em: 28 mar. 2013.

Para conhecer o contexto

Cora Coralina

Ana Lins dos Guimarães Peixoto Bretas, conhecida como Cora Coralina, nasceu em Vila Boa de Goiás (GO), em 1889. Frequentou apenas os anos iniciais da escola e, aos 14 anos, escreveu seu primeiro conto, "Tragédia na roça". Ao longo da vida, além de escrever poemas, exerceu diferentes atividades: foi vendedora de livros, doceira e colaborou com jornais. Publicou seu primeiro livro, *Poemas dos becos de Goiás*, aos 77 anos. Faleceu em Goiânia, em 1985.

ANEXO 2–ANINHA E SUAS PEDRAS

Obra de referência

CORALINA, Cora. Vintém de Cobre: meias confissões de Aninha, p. 123. Goiânia: Editora UFG, 1981.

Não te deixes destruir...
Ajuntando novas pedras
e construindo novos poemas.
Recria tua vida, sempre, sempre.
Remove pedras e planta roseiras e faz doces. Recomeça.
Faz de tua vida mesquinha
um poema.
E viverás no coração dos jovens
e na memória das gerações que hão de vir.
Esta fonte é para uso de todos os sedentos.
Toma a tua parte.
Vem a estas páginas
e não entraves seu uso
aos que têm sede.

ANEXO 3 –TODAS AS VIDAS

Obra de referência

CORA, Coralina. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**, p. 45 - 46, 12. ed. São Paulo: Global Editora, 1986.

Vive dentro de mim
uma cabocla velha
de mau olhado,
acocorada ao pé do borralho,
olhando para o fogo.
Benze quebranto.
Bota feitiço…
Ogum. Orixá.
macumba, ferreiro.
Ogã, pai-de-santo…

Vive dentro de mim
a lavadeira do Rio Vermelho,
seu cheiro gostoso
d'água e sabão.
Rodilhada de pano.
Trouxa de roupa,
pedra de anil.
Sua coroa verde de são-caetano.

Vive dentro de mim
a mulher cozinheira.
Pimenta e cebola.
Quitute bem feito.
Panela de barro.
Taipa de lenha.
Cozinha antiga
toda pretinha.
Bem cacheada de picumã.
Pedra pontuda.
Cumbuco de coco.
Pisando alho-sal.

Vive dentro de mim
a mulher do povo.
Bem proletária.
Bem linguaruda,

desabusada, sem preconceitos,
de casca-grossa,
de chinelinha,
e filharada.

Vive dentro de mim
a mulher roceira.
–Enxerto da terra,
meio casmurra.
Trabalhadeira.
Madrugadeira.
Analfabeta.
De pé no chão.
Bem parideira.
Bem criadeira.
Seus doze filhos.
Seus vinte netos.

Vive dentro de mim
a mulher da vida.
Minha irmãzinha…
tão desprezada,
tão murmurada...
Fingindo alegre seu triste fado.

Todas as vidas dentro de mim:
Na minha vida –
a vida mera das obscuras.

ANEXO 4 – MINHA CIDADE

Obra de referência

CORA, Coralina. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**, p. 47- 49, 12. ed. São Paulo: Global Editora, 1986.

Goiás, minha cidade...
Eu sou aquela amorosa
de tuas ruas estreitas,
curtas,
indecisas,
entrando,
saindo
umas das outras.
Eu sou aquela menina feia da ponte da Lapa.
Eu sou Aninha.

Eu sou aquela mulher
que ficou velha,
esquecida,
nos teus larguinhos e nos teus becos tristes,
contando estórias,
fazendo adivinhação.
Cantando teu passado.
Cantando teu futuro.

Eu vivo nas tuas igrejas
e sobrados
e telhados
e paredes.

Eu sou aquele teu velho muro
verde de avencas
onde se debruça
um antigo jasmineiro,
cheiroso
na ruinha pobre e suja.

Eu sou estas casas
encostadas
cochichando umas com as outras.
Eu sou a ramada
dessas árvores,
sem nome e sem valia, sem flores e sem frutos,
de que gostam
a gente cansada e os pássaros vadios.

Eu sou o caule
dessas trepadeiras sem classe,
nascidas na frincha das pedras:
Bravias.
Renitentes.
Indomáveis.
Cortadas.
Maltratadas.
Pisadas.
E renascendo.

Eu sou a dureza desses morros,
revestidos,
enflorados,
lascados a machado,
lanhados, lacerados.
Queimados pelo fogo.
Pastados.
Calcinados
e renascidos.
Minha vida,
meus sentidos,
minha estética,
todas as vibrações
de minha sensibilidade de mulher,
têm, aqui, suas raízes.

Eu sou a menina feia
da ponte da Lapa.
Eu sou Aninha.

ANEXO 5 – A ESCOLA DA MESTRA SILVINA

Obra de referência

CORA, Coralina. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**, p. 75-78, 12. ed. São Paulo: Global Editora, 1986.

ha escola primária...
Escola antiga de antiga mestra.
Repartida em dois períodos
para a mesma meninada,
das 8 às 11, da 1 às 4.
Nem recreio, nem exames.
Nem notas, nem férias.
Sem cânticos, sem merenda...
Digo mal – sempre havia
distribuídos
alguns bolos de palmatória...
A granel?
Não, que a Mestra
era boa, velha, cansada, aposentada.
Tinha já ensinado a uma geração
antes da minha.

A gente chegava "–Bença, Mestra."
Sentava em bancos compridos,
escorridos, sem encosto.
Lia alto lições de rotina:
o velho abecedário,
lição salteada.
Aprendia a soletrar.

Vinham depois:
Primeiro, segundo,
terceiro e quarto livros
do erudito pedagogo
Abílio César Borges –
Barão de Macaúbas.
E as máximas sapientes
do Marquês de Maricá.

Não se usava quadro-negro.
As contas se faziam
em pequenas lousas
individuais.
Não havia chamada
e sim o ritual
de entradas compassadas.
“–Bença mestra...”

Bancos dos meninos.
Bancos das meninas.
Tudo muito sério.

Não se brincava.
Muito respeito.
Leitura alta.
Soletrava-se.
Cobria-se o debuxo.
Dava-se a lição.
Tinha dia certo de argumento
com a palmatória pedagógica
em cena.
Cantava-se em coro a velha tabuada.

Velhos colegas daquele tempo...
Onde andam vocês?

A casa da escola ainda é a mesma.
– Quanta saudade quanto passo ali!
Rua direita, nº 13.
Porta da rua pesada,
escorada com a mesma pedra
da nossa infância.

Porta do meio, sempre fechada.
Corredor de lajes
e um cheirinho de rabugem
dos cachorros de Samélia.
À direita – sala de aulas.
Janela de rótulas.
Mesorra escura
toda manchada de tinta
das escritas.
Altos na parede, dois retratos:
Deodoro e Floriano.

Num prego de forja, saliente na parede,
estirava-se a palmatória.
Porta de dentro abrindo
numa alcova escura.
Um velhíssimo armário.
Canastras tacheadas.
Um pote d'água.
Um prato de ferro.
Uma velha caneca, coletiva,
enferrujada.
Minha escola da Mestra Silvina...
Silvina Ermelinda Xavier de Brito.
Era todo o nome dela.

Velhos colegas daquele tempo,
onde andam vocês?

Sempre que passo pela casa
me parece ver a Mestra,
nas rotulas.
“–Bença, Mestra”.
E faço a chamada de saudade

dos colegas:
Juca Albernaz, Antônio,
João de Araújo, Rufo.
Apulcro de Alencastro,
Vítor de Carvalho Ramos.
Hugo das *Tropas* e *Boiadas*.
Benjamim Vieira.
Antônio Rizzo.
Leão Caiado, Orestes de Carvalho.
Natanael Lafaiete Póvoa.
Marica. Albertina Camargo.
Breno – "Escuto e tua voz vai
se apagando com um dolente ciciar
de prece".
Alberico, Plínio e Dante Camargo.
Guigui, e Minguito
de Totó dos Anjos.
Zoilo Remígio.
Zelma Abrantes.
Joana de Mariquinha milamexa.
Marica, Albertina Camargo.
Zu, Maria Djanira, Adília.
Genoveva, Amintas e Teomília.
Alcides e Magnólia Craveiro.
Pequetita e Argentina Remígio.
Olímpia e Clotilde de Bastos.
Luisita e Fani.
Nicoleta e Olga Bonsolhos.
Laura Nunes.
Adélia Azeredo.
Minha irmã Helena.
(Eu era Aninha.)
Velhos Colegas daquele tempo.
Quantos de vocês respondem
esta chamada de saudades
e se lembra da velha escola?

E a Mestra?...
Está no Céu.
Tem na mão um grande livro de ouro
e ensina a soletrar
aos anjos.

ANEXO 6 – BECOS DE GOIÁS

Obra de referência

CORA, Coralina. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**, p. 103- 106, 12. ed. São Paulo: Global Editora, 1986.

BECOS DE GOIÁS

Beco da minha terra...
Amo tua paisagem triste, ausente e suja.
Teu ar sombrio. Tua velha umidade andrajosa.
Teu lodo negro, esverdeado, escorregadio.
E a réstia de sol que ao meio-dia desce, fugidia,
e semeia polmes dourados no teu lixo pobre,
calçando de ouro a sandália velha,
jogada no teu monturo.

Amo a prantina silenciosa do teu fio de água,
descendo de quintais escusos
sem pressa,
e se sumindo depressa na brecha de um velho cano.
Amo a avenca delicada que renasce
na frincha de teus muros empenados,
e a plantinha desvalida, de caule mole
que se defende, viceja e floresce
no agasalho de tua sombra úmida e calada.

Amo esses burros-de-lenha
que passam pelos becos antigos. Burrinhos dos morros,
secos, lanzudos, malzelados, cansados, pisados.
Arrochados na sua carga, sabidos, procurando a sombra,
no range-range das cangalhas.

E aquele menino, lenheiro ele, salvo seja.
Sem infância, sem idade.
Franzino, maltrapilho,
pequeno para ser homem,
forte para ser criança.
Ser indefeso, indefinido, que só se vê na minha cidade.

Amo e canto com ternura
todo o errado da minha terra.

Becos da minha terra,
discriminados e humildes,
lembrando passadas eras...

Beco do Cisco.
Beco do Cotovelo.
Beco do Antônio Gomes.

Beco das Taquaras.
Beco do Seminário.
Bequinho da Escola.
Beco do Ouro Fino.
Beco da Cachoeira Grande.
Beco da Calabrote.
Beco do Mingu.
Beco da Vila Rica...

Conto a estória dos becos,
dos becos da minha terra,
suspeitos... mal afamados
onde família de conceito não passava.
“Lugar de gentinha” - diziam, virando a cara.
De gente do pote d’água.
De gente de pé no chão.
Becos de mulher perdida.
Becos de mulheres da vida.
Renegadas, confinadas
na sombra triste do beco.
Quarto de porta e janela.
Prostituta anemiada,
solitária, hética, engalicada,
tossindo, escarrando sangue
na umidade suja do beco.

Becos mal assombrados.
Becos de assombração...
Altas horas, mortas horas...
Capitão-mor - alma penada,
terror dos soldados, castigado nas armas.
Capitão-mor, alma penada,
num cavalo ferrado,
chispando fogo,
descendo e subindo o beco,
comandando o quadrado — feixe de varas...
Arrastando espada, tinindo esporas...

Mulher-dama. Mulheres da vida,
perdidas,
começavam em boas casas, depois,
baixavam pra o beco.
Queriam alegria. Faziam bailaricos.
– Baile Sifilítico – era ele assim chamado.
O delegado-chefe de Polícia - brabeza -
dava em cima...
Mandava sem dó, na peia.
No dia seguinte, coitadas,
cabeça raspada a navalha,
obrigadas a capinar o Largo do Chafariz,
na frente da Cadeia.

Becos da minha terra...
Becos de assombração.
Românticos, pecaminosos...

Têm poesia e têm drama.
O drama da mulher da vida, antiga,
humilhada, malsinada.
Meretriz venérea,
desprezada, mesentérica, exangue.
Cabeça raspada a navalha,
castigada a palmatória,
capinando o largo,
chorando. Golfando sangue.

(ÚLTIMO ATO)

Um irmão vicentino comparece.
Traz uma entrada grátis do São Pedro de Alcântara.
Uma passagem de terceira no grande coletivo de São Vicente.
Uma estação permanente de repouso - no aprazível São Miguel.

Cai o pano.