

Marta Helena Cocco
(Organização)

PER(CURSOS) DE SENTIDOS:
de leitores a
formadores de leitores

Coleção

 **SALA DAS
LETRAS**

Vol. 05


Carlina Caricato
2011/2012

UNEMAT EDITORA

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

Permitida a reprodução total ou parcial, desde que seja citada a fonte.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Douglas Rios – Bibliotecário – CRB1/1610)

C659p

Cocco, Marta Helena (org.).

Per(cursos) de sentidos: de leitores a formadores de
leitores./ Organizado por Marta Helena Cocco. Cuiabá-MT:
Carlini & Caniato Editorial; Unemat; 2018.
272p.

Colecção Sala das Letras – volume 5

ISBN 978-85-8009-226-4 (Carlini & Caniato)

ISBN 978-85-7911-190-7 (UNEMAT)

1.Educação. 2.Leitura. 3.Leitores. 4.Formadores de leitores.

I.Título.

CDU 37

Índices para catálogo sistemático:

1.Educação - 37

2.Leitura – Leitores - 37

3.Formadores de leitores - 37

Editores

Elaine Caniato

Ramon Carlini

Revisão Textual

Marta Cocco

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	5
ESSA ESTRANHA INSTITUIÇÃO CHAMADA LITERATURA (NA ESCOLA).....	11
PROJETO DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS Adriano Barboza de Oliveira.....	22
POEMA NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NOS ANOS INICIAIS Agnaldo Batista de Lima.....	31
PROJETOS DE LEITURA: ESTÍMULO AO PROTAGONISMO JUVENIL André Pereira da Silva.....	54
A IMPORTÂNCIA DO TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA E NA VIDA Bianca Bruna Alves.....	66
EXPERIÊNCIAS COM A LITERATURA: NA ESCOLA E NA VIDA Cintia Barbara Zocolotto.....	77
A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO ALIADA À MELHORIA NA PROFICIÊNCIA DE LEITURA E ESCRITA Devanil Lopes da Costa.....	88
O LETRAMENTO E A LITERATURA: DIÁLOGO POSSIVEL E PRAZEROSO Elisangela Renata Tomaz Denardin.....	111
O PODER TRANSFORMADOR DO TEXTO LITERÁRIO Emília Dieterich de Araújo.....	128
VARAL DE POESIA: EXPERIÊNCIAS TRANSFORMADORAS ATRAVÉS DE UM PROJETO DE LEITURA Franciane Gobbi Santos.....	145



Carlini & Caniato Editorial (nome fantasia da Editora TantaTinta Ltda.)
Rua Nossa Senhora de Santana, 139 – sl. 03 – Centro-Sul – 78.020.122
Cuiabá-MT – (65) 3023-5714
carliniecaniato.com.br - contato@tantatinta.com.br

LITERATURA, UMA ARTE QUE POSSIBILITA O AUTOCONHECIMENTO Lucivani Cervieri.....	163
O PODER TRANSFORMADOR DA LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO Madalena Regina Garcia Parreão.....	182
A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA Maristela Czapela	200
LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DOS MITOS E LENDAS REGIONAIS Patrícia Dauhali Clemente Guimarães Pereira.....	218
CONTRIBUIÇÕES DAS NOVAS TECNOLOGIAS PARA A PRÁTICA DA LEITURA E ESCRITA COM ALUNOS DO 7º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA Rozani Beatriz Tozzi.....	232
LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO ESPECIAL Sunair Pereira Fonseca Batista.....	241

APRESENTAÇÃO

Há tanto para se fazer

Quando é preciso
conforme a justa operação
de cada parte
edifício em amor

Do que me resulta
a salvação.

(Lucinda Persona)

Como me referir, com poucas palavras, ao propósito desta publicação que reúne textos de quinze professores e integra o 5º volume da *Coleção Sala das Letras*?

Talvez o caminho mais simples seja repetir o que todos já sabem. Professor é um ser, ao mesmo tempo, em constante formação e formador. E quem é esse profissional atrás do jaleco ou dos óculos ou da pasta cheia de cadernos e livros? Diante dos meus professores, quando aluna, sempre tive a curiosidade de saber: o que leram? O que estão lendo? Nunca soube, porque nunca perguntei. Mas, certamente, a prática de ensino de cada um deles estava, de algum modo, relacionada ao repertório de suas leituras.

Quando ingressei no Programa de pós-graduação do Mestrado Profissionalizante em Letras, da UNEMAT, no câmpus de Sinop, tive essa curiosidade diante dos/as mestrandos/as que ali estavam, todos/as professores da rede pública da educação básica do estado de Mato Grosso.

A primeira turma escreveu um pequeno texto abordando especialmente o livro que havia marcado a vida de cada um.

Para a segunda turma, propus este desafio: escrever um relato ou artigo, inicialmente contando a experiência de cada um/uma como leitor/a e, depois, uma experiência de formação de leitores praticada recentemente ou não, em escolas das quais tenham feito ou fazem parte. Da primeira à última versão, cada um/a foi expressando o que considerou significativo.

E o resultado é esta coletânea. São quinze autores de diferentes municípios do estado. Uma pequena amostragem (que não deverá ser significativa do ponto de vista quantitativo) do perfil dos professores de Letras de Mato Grosso. Nos textos estão inscritas as relações entre leitor e texto, entre textos orais e escritos, entre professor e aluno, entre teoria e prática, entre sonho e realidade ou entre ideais e contingências da escola brasileira etc. Sobretudo, está inscrita uma relação muito profícua entre a LITERATURA e a VIDA.

Como é de praxe, apresentarei brevemente os textos, sem me referir à parte sobre a formação leitora, pois são experiências singulares, ora iniciadas na família e continuadas na escola, ora iniciadas e continuadas na escola ou obstruídas por algum evento desmotivador. Entretanto, reafirmo a importância dessa expressão, uma vez que a subjetividade do leitor não deve ser negligenciada, pois, como diz Annie Rouxel (2012, p. 272), a literatura “não se reduz a uma atividade cognitiva e o processo de elaboração semântica se enraíza na experiência do sujeito.” A parte que vou mencionar são projetos de leitura, para além do que propõem os livros didáticos, desenvolvidas em escolas. **Adriano** (vou me referir aos autores apenas pelo primeiro nome, a despeito dos protocolos acadêmicos) relata um projeto com estudantes da EJA (Educação para jovens e adultos) evidenciando as peculiaridades dessa modalidade de ensino, as quais requerem orientações

específicas, e ressaltando a importância da continuidade dos projetos para que produzam efeitos significativos; **Agnaldo** apresenta um projeto que englobou várias ações de leitura e de criação, destacando os valores e habilidades que essas ações promovem na formação da criança e manifestando sua crença na capacidade mobilizadora da poesia, bem como no potencial criativo do ser humano; **André** destaca o envolvimento dos alunos em pesquisas e atividades que culminaram numa noite de apresentações sobre a cultura espanhola, sublinhando que a aprendizagem, nesse tipo de trabalho, torna-se eficaz porque os próprios alunos se sentem protagonistas da construção do conhecimento; **Bia**, que começou o curso dizendo que gosta de ler, mas não teve boas experiências com a literatura na escola, por isso nunca havia desenvolvido nenhum projeto de leitura literária, buscou referências que a fizessem elaborar outra visão sobre o ensino do texto literário e se dispôs a mudar sua prática, esboçando um projeto com base nas sequências básica e expandida descritas por Rildo Cosson; **Cíntia** levou para a sala de aula uma das obras marcantes da sua vida: *Olhai os lírios do campo*, de Érico Veríssimo, e pode repartir com seus alunos, mais do que a experiência pessoal, a convicção de que uma obra literária pode nos ajudar a compreender o que nos sucede na relação com os outros e com o mundo, como por exemplo, a sensação de humilhação que uma pessoa pobre experimenta em várias situações; **Devanil** apresenta um projeto que, a partir de índices insatisfatórios do Ideb numa escola periférica, reuniu várias ações que pudessem contribuir com a melhora na competência leitora e de escrita, apostando na eficácia do comprometimento, da responsabilidade e da boa vontade, apesar dos empecilhos de toda ordem que as escolas enfrentam; **Elisângela** descreve o projeto “Tecendo a

Leitura” em fase de execução, destacando que a formação de leitores não pode ser apenas um compromisso do professor, deve envolver toda a escola, a comunidade e o poder público, para que a leitura como prática social alcance os efeitos de promoção da cidadania; **Emília** apresenta o projeto “varal de poesias”, evidenciando o trabalho prévio de reconhecimento do gênero poema, de orientações para a vocalização e, depois, as apresentações individuais ou em grupo, com declamações ou performances, informando que, para alguns alunos, esse foi o primeiro contato com a leitura do texto literário fora do livro didático; **Franciane** expõe o projeto “Crescer com a Leitura”, em que o trabalho colaborativo é destaque, desde a leitura e produção escrita e consequente revisão até a organização de espaços de apresentação, resultando em leitura por prazer, aumento de uso de livros da biblioteca, e a transformação do ambiente escolar em um espaço mais estimulante; **Lucivani** demonstra como aplicar a sequência básica formulada por Cosson com a leitura de contos de Lygia Fagundes Teles e Edgar Allan Poe, além de outras ações e de uso de tecnologias digitais para a confecção de book trailers, reafirmando a importância, inicialmente, da leitura por deleite, depois para aprimoramento da proficiência leitora, requisito imprescindível à conquista da cidadania; **Madalena**, por meio de um trabalho de produção de leitura e de escrita de contos de terror, confirma que experiências literárias simples e prazerosas produzem bons resultados, além da confiança no papel do professor como agente de letramento, e na capacidade transformadora da literatura; **Maristela** traz à tona um trabalho com o gênero crônica, desenvolvido no âmbito das Olimpíadas de Língua Portuguesa, enfatizando a importância desse e de quaisquer programas que promovam a leitura li-

terária, especialmente quando as tecnologias digitais têm se tornado cada vez mais atraentes para crianças e jovens; **Patrícia** optou por valorizar narrativas produzidas em Mato Grosso, acerca de lendas que circulam em nossa região, defendendo a premissa de que a cultura é um sistema de símbolos compartilhados com que se interpreta a realidade e portanto confere sentido à vida dos seres humanos, por isso é importante que os estudantes conheçam seus referentes culturais; **Rozani**, por meio do projeto “Tapete Mágico”, inspirado em uma música de Caetano Veloso, desenvolveu um trabalho acerca de várias cidades brasileiras, integrando as áreas do conhecimento e tecnologias digitais, promovendo a aprendizagem com prazer, reflexão e criatividade; **Sunair**, a partir de um livro infantil, desenvolveu um trabalho de leitura e de criação de textos verbais e não verbais com crianças portadoras de necessidades especiais, defendendo a inclusão delas no ambiente escolar e defendendo, especialmente, o direito à literatura a todos e todas, pois a escola é que deve ser especial e especializada no essencial compromisso de formar gente que gosta de gente, que respeita, que colabora, que ama.

Feita a apresentação, assumo minha dificuldade em adotar uma postura mais “científica” e não me emocionar com o trabalho que todos e todas apresentam neste livro. Por isso, tendo em mente aquele trecho de *Cem anos de Solidão*, de Gabriel García Márquez, que alerta sobre “o dia em que os homens viajem em primeira classe e a literatura em um vagão de carga” como um sintoma de um mundo fora dos trilhos, perdido, estropeado, sintetizo em uma frase a importância deste trabalho: formar leitores é um ato de amor à humanidade.

Por fim, registro que muitos desses/dessas professores/as estão publicando um texto desse gênero pela primeira vez.

Viveram, com esta experiência, faces de uma identidade que nunca é singular: leitor-escritor, aluno-professor, aprendiz-mestre. Melhor dizer, vivemos. Não canso de repetir que o PROFLETRAS é um programa que realmente põe em simbiose a escola e a universidade e nos forma, a todos, MESTRES naquele sentido (já bastante difundido) que João Guimarães Rosa emprestou à fala do personagem Riobaldo, em *Grande Sertão: Veredas*, como bela expansão da metáfora de travessia que permeia aquela obra e a vida de todos nós: “mestre não é quem sempre ensina, mas quem, de repente, aprende.”

Profa. Marta Cocco

profa. de Literaturas da Língua Portuguesa – UNEMAT

MARQUEZ, G.G. **Cem anos de Solidão**. 85ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2014

PERSONA, L. **Entre uma noite e outra**. Cuiabá: Entrelinhas, 2014.

ROSA, G. **Grande Sertão Veredas**. 19ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

ROUXEL, A. **Práticas de leitura**: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? Trad. Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. Cadernos de pesquisa. v. 42, n. 145, p. 272-283, 2012.

ESSA ESTRANHA INSTITUIÇÃO CHAMADA LITERATURA (NA ESCOLA)

A literatura em geral: lugar, a um só tempo, institucional e selvagem, lugar institucional no qual, em princípio, é permitido colocar em questão, ou, de qualquer modo, suspender toda a instituição. Uma instituição contrainstitucional pode ser, a um só tempo, subversiva e conservadora.

Pode ser conservadora naquilo que é institucional, mas também pode ser conservadora naquilo que é anti-institucional, naquilo que é “anarquista”, e na medida em que certo anarquismo pode ser conservador.

(DERRIDA, [1992] 2014, p. 88)¹.

As práticas que constituem a existência material do sujeito demandam sentido, reclamam interpretação. Nos artigos deste livro organizado por Marta Cocco, os autores interpretam, entre outras, duas práticas sociais, articulando-as: o letramento literário e a escolarização da literatura.

Minha reflexão sobre esse conjunto de artigos parte, assim como fazem os autores, da discursivização da história de meu letramento literário, entendendo o letramento literário como o processo que produz como efeito um sujeito inscrito no funcionamento e na memória da escrita literária e da instituição literatura. Na construção discursiva que produzo, pelos modos como os sentidos trabalham minha lembrança, entendo que meu letramento literário remonta à formação de meu gosto pela ficção na infância, em período anterior à alfabetização, mas não à escolarização, porque esta já me constituía como sujeito pelo que a escola (se) significa na formação social à qual pertencço.

¹ A data entre colchetes é a da primeira publicação da obra; a outra, a da edição em português consultada. Esse procedimento foi adotado em todo o texto.

Meu primeiro contato com a ficção foi ouvindo meu pai, um homem de pouca escolaridade, contar histórias. Cresci ouvindo narrativas sobre mundos (im)possíveis, habitados por personagens que se tornavam heróis em condições geralmente adversas. Com frequência, minha família se reunia no terreiro, no início da noite, para ouvir as várias versões de uma mesma narrativa. Que eram versões, só fui entender depois.

O contato com a escrita literária e a instituição literatura veio pela escola. Sei que ao formular dessa maneira estou desagradando aqueles que consideram como literatura as narrativas que meu pai contava. Preciso contornar essa questão, pois nesse texto não cabe a discussão sobre os sentidos da relação entre fala e escrita nas sociedades letradas. O fato é que, em minha infância, os livros didáticos eram os únicos livros que eu tinha em casa. Nos anos iniciais de minha história como leitor de literatura, o que tive à mão para ler foram os fragmentos de obras recortadas e discursivizadas pelo livro didático. O primeiro livro inteiro que pude ler foi *O quinze*, de Rachel de Queiroz, já na adolescência.

Nesse ponto, quero fazer uma parada para reflexão sobre a leitura de textos literários mediatizada pelo livro didático. Tal mediação instaura um trabalho da interpretação sobre a interpretação, pois os trechos das obras selecionadas para compor o material de leitura no livro didático derivam de gestos de leitura do autor do livro didático, resultam da inter-pelação-identificação do autor pelas ideologias do mercado, das diferentes instituições do Estado (família, igreja, escola, direito etc.) e pelos sentidos desviantes, marginais, resistentes que instauram a contradição nessas ideologias.

Em outros termos, o livro didático inscreve o leitor em determinadas regiões de sentidos, apagando outras possíveis.

Ele produz o imaginário de unidade, de homogeneidade da literatura, do conhecimento, dos sentidos. Ele constrói memória, arquivo do que deve ou pode ser lido e pensado. Dessa forma, se inscreve no funcionamento regulador da escolarização, funcionamento que, com falhas produzidas pelas contradições ideológicas, visa à produção do bom mocinho, o cidadão, o humano, o sujeito conformado pelos sentidos dos modos de ser-fazer-estar dominantes.

O sujeito e o texto literário resistem a esse processo predominantemente autoritário de inscrição na história instaurado pela escolarização, transformando a escola em espaço de luta ideológica de classes, que, no campo da linguagem, é a luta pela hegemonia dos sentidos. Nas condições políticas nas quais se acirra o patrulhamento ideológico, a discursivização do texto literário e de outros tipos de textos dados à leitura no livro didático se constitui mais fortemente em gesto de disputa política, de silenciamento e de resistência.

Abandonando essa reflexão sobre a mediação de leitura feita pelo livro didático, sem nem de longe esgotar a discussão, retorno à história de meu letramento literário. Considero-me, hoje, um leitor que gosta muito de literatura. Que acontecimento, nessa história, produziu esse gosto? Há uma relação direta entre a escolarização que tive e o meu gosto pela leitura de literatura? O discurso pedagógico dominante responde a essas perguntas propondo relações de causalidade, tais como: que há uma relação direta entre a escolarização e a formação do gosto pela leitura do texto literário; que o acontecimento que faz essa ponte direta é o método empregado no ensino; e que tal método espelha a história de letramento literário do professor.

Esse discurso instaura uma *doxa*, uma vez que não existe comprovação dessas relações. Essa *doxa* apaga que o letramento

literário não está circunscrito à escolarização, há outros espaços simbólicos de mediação de leitura, de circulação do texto literário. Considerando o funcionamento predominantemente autoritário do discurso pedagógico (ORLANDI, [1983] 1996), é plausível pensar, inclusive, que a escolarização dificulta a produção do gosto pela leitura do texto literário pelo modo de leitura que requer: na escola lê-se, predominantemente, por obrigação, porque o professor “pediu”, porque vale nota, para fazer análise etc.

Há outros modos de leitura da literatura, outras relações com o texto literário, conformadas por outros afetos. Desse modo, a história sempre pode ser outra. Eu poderia ter discursivizado minha história de letramento literário por uma narrativa que não passa pela escola. Poderia ter interpretado que o meu gosto pela leitura do texto literário vem de minha relação com alguém que gosta de ler literatura. Ou que meu gosto vem das idas à biblioteca. Em suma, não existe uma única forma de escrever a história, porque não existe causalidade natural entre os acontecimentos.

A produção de uma história de si resulta de gestos de interpretação inscritos nas formações imaginárias que conformam o presente. Como teoriza Benjamin ([1940] 1994, p. 229), “a história é objeto de uma construção cujo lugar não é o tempo homogêneo e vazio, mas um tempo saturado de ‘agoras’”. A discursivização do passado, por meio de uma narrativa sem furos, sem lacunas, sem opacidade, sem contradição, responde a demandas engendradas pelas/nas condições materiais de existência do sujeito.

Na via dessa reflexão, o presente, com suas demandas, injunções, urgências, agendas, produz o imaginário do passado, a sua significação. Presente no qual o sujeito (se) significa na

história, as formações discursivas que, em complexas conformações e relações imbricadas nas formações ideológicas, constituem a sociedade, produzem laços sociais, engendram a imaginária identidade, constroem as relações de causa e efeito entre os acontecimentos, no esquecimento de que essas relações são interpretações. Esse esquecimento produz para o sujeito a ilusão da evidência dos sentidos, a ilusão da evidência das causas. Sobre essa última, lembro Nietzsche, para quem

“Não há ‘causa’ absolutamente: nas ocasiões que nos parece dada, e que a projetamos fora de nós para a *compreensão do que sucede*, está demonstrado que nos iludimos. A ‘compreensão do que sucede’ consistia em imaginarmos um sujeito responsável do que acontece e da forma como acontece. Resumimos nosso sentimento de vontade, de ‘liberdade’, de responsabilidade, e nossa intenção de agir, no conceito de ‘causa’: *causa efficiens* e *causa finalis*, na concepção fundamental, é a mesma coisa. (NIETZSCHE, [1945] 2011, p. 382-383).

Se torno conseqüente essa compreensão de que “a interpretação de causalidade é uma ilusão” (NIETZSCHE, *ibid.*, p. 383), a *doxa* do discurso pedagógico referida anteriormente não se sustenta. Posso, então, pensar em outras articulações possíveis entre letramento literário e escolarização da literatura, perseguindo não a causalidade, mas as filiações e articulações de sentidos, sem perder de vista que a interpretação dessas práticas sociais é heterogênea, no sentido de que há uma disputa por seus sentidos. Grosso modo, por um lado, a literatura é significada como criação e, também, como representação, documento social. Por outro, a escola é significada como berço das oportunidades, na perspectiva do idealismo liberal, e,

ainda, como instituição reguladora da formação social. Assim como os autores dos artigos desse livro, escrevo sobre a minha história nessas práticas interpelado-identificado por essa divisão política dos sentidos.

Inscrito nessa divisão, no título desse prefácio, fiz uma paráfrase do título dado a uma entrevista com Derrida. Ao título da entrevista acrescentei “(na escola)”, para delimitar o meu campo de reflexão e, também, o campo ao qual os artigos desse livro estão circunscritos. Porque uma coisa é pensar a literatura em seus aspectos institucionais e anti-institucionais, como lemos na epígrafe; outra coisa é pensar a escolarização da literatura, a transformação da literatura em conteúdo escolar, em conhecimento curricular.

Como instituições, a escola e a literatura não se confundem, possuem funcionamentos diferentes. A literatura é, como propõe Derrida ([1992] 2014), uma instituição paradoxal, porque, entre outras coisas, funciona pelo imaginário da liberdade de tudo poder dizer; “é uma instituição que consiste em transgredir e transformar” (ibid., p. 113). A escola, por sua vez, funciona pelo imaginário da necessidade de (en)formar o sujeito para a vida em sociedade, funcionamento no qual os diferentes sentidos para o que deve ser a vida em sociedade instauram a contradição. A escolarização da literatura articula esses diferentes funcionamentos.

Essa articulação é antiga. Conforme Curtius ([1948] 1996), na Europa a literatura ganhou o sentido de conteúdo escolar na Idade Média, no ensino da língua latina. À época, a palavra grega *grammatica* (do grego *gramma*, “letra”) foi traduzida para o latim como *litteratura*. Os sentidos de *litteratura* eram, contudo, diferentes dos de hoje. Um *litteratus* era alguém que conhecia a gramática e a poesia. O estudante de latim

encontrava nos compêndios de gramática os conhecimentos fundamentais sobre a literatura produzida nessa língua. Prisciano (apud CURTIUS, ibid., p. 78), por exemplo, reproduziu em sua *Institutiones Grammaticae* uma grande quantidade de autores clássicos, transformando-se em fonte básica de conhecimentos literários.

O ensino da gramática latina reuniu, portanto, na Idade Média, segundo o autor, a língua e a literatura, produzindo as bases sobre as quais foram construídas as tradições literárias europeias. A seleção dos autores didáticos, aqueles utilizados no ensino da gramática, não era acidental, mas normativa, como analisa Curtius (ibid., p. 85). Esses autores foram elevados, pelo ensino da gramática e da retórica, à condição de autoridades científicas. Eles não eram considerados apenas como fontes de conhecimento, mas como “tesouro da ciência e filosofia da vida” (ibid., p. 95).

Com as mudanças político-sociais ocorridas a partir do final da Idade Média, outras línguas, além do latim, foram gramatizadas, em um processo que articulou língua, sujeito e Estado-nação. A tecnologia empregada na gramatização dessas línguas foi, com algumas adaptações, a mesma desenvolvida pela gramática latina medieval, que produziu uma relação de complementaridade entre o estudo da língua e a literatura. O estudo da língua nacional contribuiu para a construção e legitimação da língua literária, por meio da inscrição do texto literário no imaginário do bom uso da língua nos instrumentos linguísticos (gramáticas, dicionários, livros didáticos etc.). A escolarização do texto literário, no Brasil, se inscreveu nessa memória discursiva, com as diferenças produzidas pela colonização e pela descolonização.

Se, por um lado, é importante reconhecer as contribuições

da escolarização do texto literário para a construção da nação brasileira e da brasilidade, em face, sobretudo, do colonizador com seu imaginário de língua de civilização; por outro, é preciso compreender as ressonâncias dessa escolarização para a diversidade da produção literária, tendo em vista que ela intervém no mercado editorial e nas políticas de incentivo à publicação, promovendo a circulação de alguns autores e obras e apagando outros. Essas ressonâncias se fortalecem pela incipiência de nossas políticas de cultura, se é que se pode dizer que elas existem. A inscrição da literatura na agenda do Estado como questão de política de educação escolar não produz os mesmos resultados que a inscrição da literatura como questão de política de cultura. A cultura excede o saber escolarizado.

Por seu funcionamento normativo, regulador, a escolarização do texto literário produz um efeito-arquivo, que se estrutura pelo dever de lembrar. Trata-se de uma política de memória na qual a questão nacional já não se mostra central. Nas condições criadas pelo pragmatismo desde o século XIX e, mais fortemente, no século XX, a escolarização da literatura discursiviza o texto literário, predominantemente, como instrumento de humanização, num discurso utilitarista em que humanizar é (en)formar, é interpelar-identificar o sujeito pelos valores morais das classes dominantes, em processos de significação que esquecem, no sentido discursivo, que tais valores não são naturais, não são uma presumida essência do sujeito. Os ditos valores são históricos, são engendrados no interior das lutas ideológicas de classes e disputados nas instituições sociais.

Nada é mais estranho à literatura do que essa interpretação utilitarista do texto literário potencializada na escolarização pelo pragmatismo, se considerarmos os sentidos de literatura como criação, ou, nos termos de Derrida (2014), como anti-

instituição. Nas condições urdidas pela interpretação pragmatista, utilitarista, autores e obras que produzem deslocamentos nos sentidos conformados pelo *status quo* dominante não circulam na escola, sob pena de judicialização da escola e/ou do professor. Esse funcionamento na escolarização do texto literário é homogeneizador, conservador, reacionário. Interdita o sonho, mas o sujeito resiste e lê o que circula pelas margens apesar da escola. Interessante, nesse ponto, a análise que Vargas Llosa ([2004] 2012) faz do romance *Os miseráveis*, de Victor Hugo, e de sua recepção pela crítica. Esse romance foi rechaçado por parte da crítica, acusado de alimentar o entusiasmo das massas por “irrealidades”, de infundir às massas a “paixão dos impossíveis”. Lamartine, escritor, membro da Academia Francesa de Letras e político, foi um dos críticos que enveredou por esse caminho. A propósito dessa recepção, Vargas Llosa escreve:

A acusação de Lamartine a Victor Hugo lembra uma afirmação que encontrei num livro do historiador Eric Hobsbawm, segundo a qual o que os príncipes alemães mais temiam em seus súditos era o “entusiasmo”, porque este, a seu ver, era semente de agitação, uma fonte de desordem. Lamartine e os príncipes alemães tinham razão, é claro. Se o objetivo proposto é manter a vida social dentro de cânones estritos, imersa numa ordem imutável como a astral ou a do trajeto dos trens, o “entusiasmo” e a alucinação ou miragem transitórios que uma ficção bem-sucedida produz é um inimigo potencial, um imprevisto que pode desorganizar a vida, espalhando a dúvida e a discórdia e estimulando o espírito crítico, dissolvente, capaz de provocar múltiplas fraturas na arquitetura social. [...]

O fato é que, embora em menor escala, todas as ficções fazem o leitor viver “o impossível”, tirando-o do seu eu particular,

ultrapassando os limites da sua condição, e fazendo-o compartilhar, identificado com os personagens da ilusão, uma vida mais rica, mais intensa, ou mais abjeta e violenta, ou simplesmente diferente daquela em que estão confinados nesta prisão de segurança máxima que é a vida real. As ficções existem por isso e para isso. Porque só temos uma vida, e os nossos desejos e fantasias nos exigem ter mil. Porque o abismo entre o que somos e o que gostaríamos de ser precisava ser preenchido de alguma maneira. *Para isto nasceram as ficções*: para que, dessa maneira vicária, provisória, precária e, ao mesmo tempo, apaixonada e fascinante, como é a vida a que elas nos transportam, possamos incorporar o impossível ao possível e nossa existência seja ao mesmo tempo realidade e irrealdade, história e fábula, vida concreta e aventura maravilhosa. (VARGAS LLOSA, [2004] 2012, p. 168-170).

Peço desculpas pelo tamanho dessa citação, mas ela precisava ser feita, pela força e beleza com que aborda a singularidade do texto literário. A contradição que essa singularidade produz na escolarização da literatura não pode ser contornada pelo método de ensino, tendo em vista o funcionamento político da escola como instituição. Independentemente do método de ensino desenvolvido pelo professor, a escola está sempre vigilante para identificar e corrigir quem foge à norma social dominante, enfim, diz-se hoje, para humanizar. E a literatura não se presta bem a isso. Por ela os sentidos escapam, deslocam, endoidam.

Os artigos aqui reunidos por Marta Cocco fazem pensar todas essas coisas. Neles o leitor encontra singularidades que possibilitam a reflexão sobre sujeito, leitura, literatura, escolarização da literatura, dentre outros temas. O que fiz nesse prefácio foi acrescentar ao livro a minha reflexão, com minha

singularidade, a minha assinatura. E termino subsumindo as palavras de Derrida: “minha lei, aquela à qual tento me devotar ou responder, é o *texto do outro*, sua própria singularidade, seu idioma, seu apelo, que me precede. Porém, só posso corresponder a isso de forma responsável [...] se coloco em jogo, e em garantia [*em gage*], minha singularidade, ao assinar” (DERRIDA, [1992] 2014, p. 104).

José Simão da Silva Sobrinho

Prof. da Universidade Federal de Uberlândia - MG

REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, W. Sobre o conceito de História. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CURTIUS, E. R. **Literatura europeia e Idade Média latina**. Trad. Teodoro Cabral e Paulo Rónai. São Paulo: Hucitec : Editora da USP, 1996.
- DERRIDA, J. **Essa estranha instituição chamada literatura**. Trad. Mari-leide Dias Esquedo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- NIETZSCHE, F. **Vontade de potência**. Trad. Mário Ferreira dos Santos. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ORDINE, N. **A utilidade do inútil: um manifesto**. Trad. Luiz Carlos Bombassaro. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.
- ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. ed. Campinas: Pontes, 1996.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Puccinelli Orlandi et al. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.
- VARGAS LLOSA, M. **A tentação do impossível: Victor Hugo e Os miseráveis**. Trad. Paulina Wacht e Ari Roitman. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

PROJETO DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Adriano Barboza de Oliveira¹

INTRODUÇÃO

Em sua obra *Letramento Literário – teoria e prática*, Rildo Cosson (2009) exalta a necessidade do ensino da literatura na escola abordando o processo de leitura e promovendo estudos acerca do caminho a ser seguido para uma proposta de letramento literário. Ao citar aulas de literatura que se resumem a seguir um livro didático e que se tornam puramente informativas, observa-se que a literatura não está sendo ensinada para garantir sua função essencial de “construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (*ibidem*, p. 23). Visto como uma prática social, o letramento literário é responsabilidade da escola. Ler “implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamento de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço”. (*ibidem*, p. 27).

Partilhando das ideias de Cosson, rememoro o papel que a escola teve na minha formação leitora e que certamente contribuiu para a escolha da profissão professor que hoje exerço. O estímulo para a leitura teve início logo na infância e dentro do ambiente familiar. Minha mãe e irmã (também professoras) tinham por hábito me presentear com livros. Minha biblioteca

¹ Mestrando do Profletras Unemat/Sinop e professor do CEJA Almira Amorim e Silva no município de Cuiabá.

pessoal também foi enriquecida graças aos presentes recebidos de uma tia paterna, professora de Língua Portuguesa. Tendo sido criado em uma casa antiga, favorecida com um enorme quintal abundante em árvores, passava as manhãs lendo, recolhido em uma goiabeira e confortado por um travesseiro estrategicamente apoiado sobre os galhos. Posso afirmar que a leitura de todos esses livros, tanto os que recebia quanto os que tomava emprestado da biblioteca da cidade, me ajudaram a ter um melhor desempenho no aprendizado de outras disciplinas, rendendo inclusive alguns prêmios em concursos de redação da escola e de revistas infantis.

Hoje, posso ser testemunha para meus alunos de quanto o contato com diferentes histórias podem ampliar e remodelar o modo como enxergamos as situações vividas ao longo da vida, sejam estas boas ou ruins. Escolhi relatar uma experiência com alunos adultos, que buscaram a escola em outras circunstâncias temporais, porque percebo quanto muitos foram desestimulados, desde a infância até a idade adulta, a tornarem-se leitores. É comum conhecer histórias – comoventes até – de quem se viu proibido pelos pais e mães a ter acesso a gibis e livros infantis por considerarem que tal tempo era desperdiçado e que este material seria má influência na formação de uma criança; outros, mesmo sentindo-se inclinados para os livros, foram obrigados a abandonar os estudos para trabalhar ou cuidar da casa, não encontrando tempo (ou energia) para ler.

Ratifica-se, assim, a importância de um projeto de letramento literário na Educação de Jovens e Adultos, uma vez que objetiva não apenas conferir a estes alunos habilidades leitoras e ampliação de seu repertório sociocultural, mas promover verdadeiro resgate de ações que deveriam ter sido oportunizadas na infância, mas que não foram por diversas razões.

Assim como a leitura literária foi e é importante para minha formação pessoal e profissional, tenho a consciência de que é e será importante na vida dos meus alunos, uma vez que permite a suspensão momentânea de qualquer realidade vivida no presente ou passado, para o encontro com diferentes histórias em outros tempos e outros espaços. Estes momentos de fuga, ao mesmo tempo que conferem um maior entendimento dos problemas e situações anteriormente presenciadas, oferecem novas formas de enxergar esta mesma realidade.

Antes de retomar o seu processo de escolarização, o público que recorre à Educação de Jovens e Adultos costuma ter acesso a diferentes fontes com gêneros discursivos diversos (distintos de obras literárias) e por isso deve receber abordagem e avaliação diferenciadas. Uma vez que já traz consigo diferentes leituras do mundo que o cerca, um aluno adulto (principalmente no Ensino Médio) é alguém que já passou por inúmeras situações práticas de leitura e letramentos. Estas práticas lhe proporcionam uma bagagem que facilita novas aprendizagens e, apesar de todo o conhecimento prévio que possui, percebe-se que as dificuldades são maiores quando a bagagem é pequena ou quando há um longo período de distanciamento dos estudos.

Portanto, um professor de literatura deve estar preparado para esta especificidade de ensino. Cabe ao professor saber contextualizar todo este conhecimento prévio com o material estudado em sala e utilizá-lo como matéria-prima para as etapas de interpretação que compõem um projeto de letramento literário, seja ele baseado em uma sequência básica ou em uma sequência expandida². Para o projeto de letramento literário

2 Os conceitos de sequência básica e sequência expandida são bem explicados no referido livro de Rildo Cosson (2009).

que compõe este artigo, foi aplicada uma sequência expandida contemplando os momentos de: a) **Motivação**: os alunos puderam participar da escolha da obra a ser trabalhada; b) **Introdução**: o livro foi apresentado e entregue a cada aluno, procedendo à leitura de prefácios e resumos sobre o conteúdo; c) **Leitura**: realizada no intervalo médio de 03 semanas e durante o período de aulas, não acontecendo no período extraclasse – o que será melhor explicado na metodologia; d) **Primeira interpretação**: trabalhada por meio de diálogo em sala acerca da obra lida e utilizada também como momento de contextualização; e) **Expansão**: momento externo que se estabeleceu com as apresentações na data de culminância, promovendo a concretização ou materialização e contou com a participação de todos os professores da unidade escolar, independentemente de sua área ou disciplina.

Pelo fato de muitos terem o primeiro contato com livros propiciado pelo projeto de letramento literário da escola, sejam eles didáticos ou paradidáticos, na etapa de **Avaliação** o diálogo promovido buscou valorizar a capacidade de contextualizar o que foi lido com o conhecimento prévio, sobrepondo-se à etapa da primeira interpretação do texto e não se atendo somente a ela. Buscou-se criar um ambiente de diálogo que transcorresse de modo natural e, pelo fato do trabalho de Cosson não enfatizar a leitura em si mesma e, sim, o que dela o aluno pode depreender, a avaliação individual foi feita valorizando mais o grau de compromisso e o esforço dispendido para cumprir cada tarefa do processo do que reformulando e reconstruindo as respostas emitidas no processo de interpretação e contextualização. Cada resposta dada nestas etapas não recebia *status* de certa ou errada e, mesmo que distantes da resposta considerada como mais adequada, foram todas ouvidas

e valorizadas por tratarem de um momento de exteriorização de impressões por parte dos alunos.

Para a Educação de Jovens e Adultos fica claro que a qualidade do trabalho deve se sobrepor à quantidade de obras lidas. Cosson (2009) traz que o propósito do trabalho é justamente promover o letramento literário por meio de um caminho que o aluno possa percorrer sozinho ao final de todas as ações, com outros tantos textos que venha a ler no futuro.

METODOLOGIA

Apesar de o nome ser “Noite Literária”, o projeto foi desenvolvido com turmas do matutino, vespertino e noturno, sendo que as atividades de preparação e as apresentações artísticas na data de culminância foram realizadas no horário normal de aulas para cada turno. Vale ressaltar que neste trabalho será detalhado especificamente o desenvolvimento da versão do projeto aplicada no ano de 2011.

Devido ao calendário trimestral do CEJA e à diferente forma de distribuição das turmas (os alunos realizam estudos de apenas uma área do conhecimento por trimestre), os quatro professores das disciplinas integrantes de cada área se encarregaram de escolher a obra literária juntamente com os alunos, promover os momentos de leitura e acompanhá-los durante os ensaios.

Naquele ano de 2011, a seleção de obras foi capaz de incluir temas variados, graças à escolha de títulos como: o romance *Pavão Misterioso*, do cordelista José Carmelo de Melo Rezende; uma adaptação de *Os Miseráveis*, do escritor francês Victor Hugo; *Robinson Crusoe*, de Daniel Defoe; *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo; a biografia lançada por um escritor

brasileiro iniciante, expondo a sua condição de soropositivo; um conto indígena e outros. Em nosso grupo de trabalho, foi escolhida uma adaptação do romance *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare. A investigação temática foi realizada pelos professores em conjunto com a comunidade buscando conhecer as experiências e realidades dos educandos, sendo assim, incluindo temas de relevância em suas vidas.

Para as turmas do Ensino Fundamental, eram adotados títulos adaptados uma vez que tais estudantes em sua maioria apresentavam o perfil de não-leitores, alguns inclusive com dificuldade no entendimento do código e precária compreensão leitora. Na fase inicial dos trabalhos, era bastante comum que emitissem a fala: “nunca li um livro em minha vida”, mesmo já estando na idade adulta. No estágio inicial, no qual os alunos deveriam ler as obras antes de iniciarem qualquer preparação para as apresentações, foi decidido pela equipe pedagógica da escola que os momentos de leitura deveriam acontecer em sala, pelo período médio de 03 semanas. O que poderia inicialmente parecer um desperdício de tempo (tomando que o horário em sala deveria ser aproveitado para outras atividades e que a leitura dos capítulos fosse destinada ao período extraclasse), foi utilizado como estratégia para certificar-se de que todos iriam atingir o fim da história, solucionando o problema constatado no ano anterior em que muitos alunos simplesmente levavam para casa os livros comprados pela direção, mas não se dedicavam sequer a folheá-lo. Durante a leitura feita dentro do espaço da sala de aula, no período noturno, era comum que alguns se queixassem de sonolência durante o ato de ler, algo compreensível para alunos que também eram trabalhadores. Para um leitor iniciante, a etapa de decifração requer esforço e tempo maiores, enquanto que para um leitor maduro costuma transcorrer de modo mais natural.

Na data de culminância, o intervalo de 10 minutos foi concedido a cada grupo para que apresentasse sua produção artística referente à obra trabalhada. Sobre *Romeu e Julieta*, foram elaboradas duas produções finais: uma fotonovela para o período vespertino e uma apresentação teatral para o período noturno.

Durante a preparação da fotonovela no período vespertino, os alunos foram levados ao Parque Mãe Bonifácia, localizado em Cuiabá-MT, que serviu como cenário para a tomada de fotos e atuarem vestidos com roupas que remetessem ao período medieval, encenando momentos principais da história. Graças a recurso recebido da direção escolar, espadas de plástico foram compradas para serem utilizadas pelos homens. Posteriormente, para exposição do trabalho à comunidade, uma apresentação em Power Point foi criada utilizando fotos e balões de fala acrescentados a algumas imagens. Mesclando características do cinema-mudo, uma breve descrição antecedeu algumas das cenas.

Para o noturno, uma encenação teatral foi ensaiada pelos alunos do período para exposição à comunidade. Para o figurino, foram utilizadas as mesmas vestimentas do período vespertino, inclusive as espadas de brinquedo, e para a trilha sonora foram selecionadas músicas da cantora Enya. Logo no início, alguns alunos se recusaram a tomar parte da apresentação, porém foi alcançada a participação de todos, inclusive dos mais velhos, por meio de diálogo e pela atuação somente na figuração. Um casal de religião protestante, que inicialmente se opôs à história escolhida, concordou em assumir o papel de narração. Alguns justificavam a timidez alegando que nunca haviam tido a oportunidade de participar de apresentações artísticas e por isso não se sentiam familiarizados com este tipo de atividade. Todo o roteiro foi escrito juntamente com os alunos e os ensaios ocorriam semanalmente nos períodos de aula.

RESULTADOS

O projeto “Noite Literária” durante 04 anos integrou o Projeto Político Pedagógico da escola por promover momentos de socialização entre professores e alunos e por permitir que fosse dada a estes a oportunidade de atuarem como protagonistas de apresentações artísticas.

O comprometimento de todos permitiu que um bom trabalho fosse realizado, apesar da escassez de recursos, e contando até mesmo com a colaboração dos alunos para a montagem dos figurinos.

Em sala de aula, notou-se que houve melhoria da compreensão leitora em textos de todas as disciplinas. Muitos adotaram o hábito de ler e passaram a buscar a leitura de novas obras, o que foi comprovado por um aumento no fluxo de empréstimos do acervo da biblioteca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto que descrevemos e que foi aplicado experimentalmente no ano de 2010, pelo envolvimento dos alunos, pela interação propiciada no transcorrer das atividades e pelos consequentes benefícios do evento e de seu processo de preparação, deveria ser novamente incluído no Projeto Político Pedagógico para os anos seguintes.

As dificuldades mencionadas que foram surgindo ao longo do processo não impediram que todo o projeto de letramento literário atingisse o seu objetivo. Infelizmente o evento foi extinto a partir do ano de 2014 porque outros projetos foram sendo incluídos, visando a dinamizar da melhor forma possível

o calendário da escola. Lamentamos a extinção porque acreditamos que os efeitos de um projeto na formação de leitores precisa, entre outros, também de continuidade para que os resultados possam ser colhidos a médio e longo prazo.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 1ª. ed. 3ª. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

SHAKESPEARE, William. **Romeu e Julieta**. Tradução e adaptação: Leonardo Chianca. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

POEMA NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NOS ANOS INICIAIS

Aginaldo Batista de Lima¹

INTRODUÇÃO

No sublime ato de resgatar na memória eventos que marcaram meus passos de formação leitora, de súbito vêm à tona as histórias orais contadas pelos meus pais que desde cedo me inundaram com as cantigas e causos de valentia e assombração, muitas vezes com a intenção de disciplinar para deixar a chupeta, não mexer nas coisas alheias e não fazer xixi na cama. Incrível é que no ensino fundamental, tenho dificuldade de me reportar aos textos que me deixaram marcas relevantes, nem àqueles que li, tampouco os textos que ouvi por outrem.

No ensino médio, tenho remotas lembranças de poucos textos literários que meus docentes arduamente se empenharam em me oferecer, tais como “A Moreninha” de Joaquim Manoel de Macedo, “O Guarani” de José de Alencar” e o “Cortiço” de Aluísio de Azevedo. Todavia, ao chegar à graduação, aos poucos percebi que um bom tempo de vivenciar de fato a terna magia da poesia e da leitura literária havia ficado para trás. Mas, apesar do contato com novas teorias e conceitos ligados ao ensino de literatura, as estratégias e práticas de leitura de textos literários ainda não foram suficientes e realizadas de forma a me instrumentalizar eficazmente como docente para

¹ Mestrando do Profletras – Unemat/Sinop e professor da Escola Municipal Vicente Francisco da Silva do município de Alta Floresta – MT.

buscar, propor e desenvolver atividades significativas para o letramento literário no meu fazer pedagógico.

No Profletras – Mestrado Profissional em Letras, as coisas começam realmente a fazer sentido dando-me condição da compreensão teórica e de promover o meu encontro com o texto literário e abrir caminhos para a busca de novas estratégias de ensino e promoção do letramento literário com os estudantes. Além disso, percebi, também, o compromisso e a clara intenção de alguns docentes em propor, vivenciar e valorizar a construção do nosso caminho de formação leitora e escritora.

Nesta travessia, fica muito evidente que ao dominar e reconhecer as palavras foi possível vivenciar despreziosamente um doce encontro de muitas histórias de cordel, gibis de *Tex Willer*, *Zagor* e, até mesmo, os romances de Júlia e Bianca que povoaram meu lar e fizeram parte desta “dolorosa” passagem da infância à adolescência. Mas, o fato positivo é que paralelamente, todos estes eventos de leitura que experimentei além dos muros da escola deixaram algo profundo em mim, que talvez possa ser traduzido como o “gosto pela leitura”.

Assim, neste artigo, considerando que o gosto pela leitura tem sido um motivador para o desenvolvimento de alguns projetos, apresento um relato de experiência pedagógica realizada com alunos de 4º ano do ensino fundamental na Escola Municipal Professora Sônia Maria Faleiro, localizada na zona urbana do município de Alta Floresta, estado de Mato Grosso, em parceria com uma professora de língua portuguesa durante o período do ano letivo de 2010. Esta instituição está situada em um bairro periférico e, no momento de desenvolvimento da ação pedagógica, a estrutura física ainda se apresentava muito precária e insuficiente no que se refere aos ambientes

de aprendizagem. Assim, mesmo havendo no espaço escolar um bom acervo de obras literárias, ainda não havia uma sala de biblioteca para o desenvolvimento do trabalho com o texto literário.

Diante disso, como criar ações que pudessem possibilitar aos educandos um contato mais efetivo com a poesia e as obras literárias? No início do ano letivo de 2010, num planejamento coletivo em que o grupo de professores da escola discutia a necessidade de se propor ações diferenciadas e atrativas à prática de leitura, surge a ideia da criação de um plano de ação pedagógica visando levar docentes e discentes a conhecer o acervo bibliográfico da escola e promover o letramento literário dos alunos, auxiliando-os na formação da competência leitora e escritora, ampliando assim, também, sua visão de mundo. Desse modo, cada docente estaria incumbido da criação e desenvolvimento de uma ação pedagógica com um determinado gênero adequado ao nível de seus alunos.

Assim, na primeira parte deste capítulo, serão abordadas algumas temáticas a respeito do letramento literário na escola, a leitura literária, o trabalho de leitura com poemas e a produção escrita do texto poético à luz dos estudos teóricos de Cosson (2014); Sorrenti, (2009); Cosson e Paulino, (2009); Colomer, (2007), Pinheiro, (2002), dentre outros.

Para finalizar, estão apresentados todos os passos do procedimento metodológico, caracterização do espaço de produção, processo de leituras, aspectos do processo de produção escrita pelos alunos, critérios de escolha do material de estudo, organização e efetivação do evento final como coroamento das atividades com a comunidade escolar e as principais observações acerca dos frutos colhidos com os resultados da proposta pedagógica desenvolvida.

2. ESCOLA E LETRAMENTO LITERÁRIO

Há muito se discute sobre a literatura e a função que a mesma desempenha na formação do homem e da sociedade. Junto a isso, muitos estudos reforçam a ideia de que a literatura é o principal instrumento de conhecimento e de humanização. É, em seu sentido mais amplo, uma manifestação artística fundamental para a formação cultural e social de todos os seres humanos. Para Candido (2011, p. 176). “A literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”. Sob a visão do autor, nenhum ser humano e nenhuma nação podem viver, em algum momento da vida, sem o contato com ela e sem vivenciar alguma espécie de fabulação.

Dado o exposto, torna-se fundamental abordarmos neste espaço, a respeito de uma das mais significativas discussões sobre o temário do ensino literário, sobretudo no que concerne ao tratamento dado ao trabalho desenvolvido no contexto escolar a partir do texto poético. Além disso, refletir os entraves que apagam o florescimento das práticas de letramento literário e abordar as possibilidades de seu renascimento. Assim, pode-se dizer que o letramento literário difere dos demais letramentos, na medida em que a literatura ocupa um lugar privilegiado em relação à linguagem. Neste sentido, as atividades que envolvem o letramento literário, assim como as demais práticas de letramento, antecedem o contato do educando com o espaço de vivência escolar.

De acordo com Cosson, (2014, p.12) “O processo de letramento que se faz via textos literários, compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também uma forma de assegurar seu efetivo domínio”. No entanto, o

autor acrescenta que o simples ato de ler textos literários no âmbito da escola não basta para que se aproveite essa força humanizadora da literatura. Enfatiza que:

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

A propósito, Colomer (2007, p. 45) diz que “A função do ensino literário na escola pode definir-se também como a ação de ensinar o que fazer para entender um corpus de obras cada vez mais amplo e complexo”. Em seus argumentos, a autora relata que os alunos devem entender o que estão fazendo ali naquele espaço de encontro com o texto literário e também o que se deve avaliar. Deve-se considerar sua intimidade, seus gostos, seu prazer ou sua liberdade de escolha e nenhum desses passos pode ser efetivamente desconsiderado e tampouco obrigatório. Ainda, Cosson (2014) nos aponta que o letramento literário tem a possibilidade de realizar um trabalho que esteja de acordo com o temário atual e, por isso, esta atualidade favorece a compreensão e principalmente o interesse dos alunos.

Portanto, a organização política e pedagógica do currículo escolar apresenta-se, num primeiro plano, como os principais meios de apoio para que os alunos e docentes vivenciem efetivas práticas de letramentos de sucesso no ambiente escolar.

À escola e ao professor cabe, pois, disponibilizar espaços, tempos e oportunidades para que esse contato se efetive. Com isso, a escola precisa oferecer biblioteca com acervo literário incentivador, banco de textos, sala de leitura ou, pelo menos, uma estante em sala de aula onde o aluno possa manusear obras literárias. (COSSON; PAULINO, 2009, p. 74).

Com base nos autores supracitados, devemos então considerar que o letramento literário envolve todas as atividades realizadas em torno do trabalho de construção de repertório de leitura e conhecimento do aluno e, sobretudo, envolve o reconhecimento da literatura como sistema cultural e a consciência de que possuímos um patrimônio cultural, que por sua vez, deve ser reconhecido e utilizado como ponto de partida para a formação de um repertório literário próprio dos aprendizes e, que ao mesmo tempo, possua ligação concreta do que se vivencia na escola com sua vida e sua história.

2.1. LEITURA E PRODUÇÃO ESCRITA LITERÁRIA

Sabe-se que a leitura em seu sentido literal e amplo é a ação de ler, ato de decifrar um determinado conteúdo escrito, ação de compreender um texto escrito, ato de falar um texto em voz alta, hábito ou costume de ler, arte de saber ler e pode ser o processo de compreensão do mundo que nos cerca. Por sua vez, a leitura literária é também tudo isto, no entanto, vai mais além, pois, permite uma leitura de mundo mais completa e, por meio de inúmeros fatores associados, abre a possibilidade de se dar sentido à existência humana.

Para Todorov, (2009, p.76-77) “ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar

ainda mais próximos dos outros seres humanos a nossa volta, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajuda a viver (...) a literatura faz viver as experiências singulares”.

Conforme apresenta Michèle Petit:

A leitura contribui assim para criar um pouco de “jogo” no tabuleiro social, para que os jovens se tornem um pouco mais atores de suas vidas, um pouco mais donos de seus destinos e não somente objetos do discurso dos outros. Ajuda-os a sair dos lugares prescritos, a se diferenciar dos rótulos estigmatizantes que os excluem, e também das expectativas dos pais ou dos amigos, ou mesmo do que cada um deles acreditava, até então, que era o mais adequado para defini-lo. (MICHÈLE PETIT, 2008, p. 118).

Deve-se considerar com base em Colomer (2007), que as crianças podem obter diversas experiências de leituras através de um vasto conjunto de obras infantis e juvenis que realizaram, com êxito, a partir de um duplo movimento: ajustar-se à capacidade dos leitores e progredir no processo de ensino aprendizagem em geral. Definitivamente, as obras literárias lidas ao longo da infância, como toda a experiência literária, propõem o acesso à formalização da experiência humana. Por outro lado, entendemos que a poesia tem sua importância no contexto escolar devido a sua forma natural de comunicação entre os homens e, através dela, tudo é possível em relação à linguagem e os homens podem expressar seus sentimentos, vividos no dia a dia a partir de inúmeros temas inerentes ao ser humano: a alegria, a tristeza, a paixão, as injustiças, a ilusão, a morte, a esperança, o amor, a imaginação, dentre outros.

De acordo com Sorrenti (2009, p. 14):

É sabido que os poemas, assim como as histórias direcionadas às crianças podem versar sobre os mais variados conflitos, estados de espírito e sentimentos. Além de poder frequentar os temas mais variados, a poesia infantil não quer apenas se adequar ao leitor, como se isso fosse um critério rígido pré-estabelecido [...] o poema, extremamente sintético, apresenta condensadas as emoções e as ideias, projetadas em imagens associativas.

Dado isso, o distanciamento do gênero poético dos espaços escolares, pode ter relação muito próxima às formas de organização do trabalho pedagógico desenvolvido em cada instituição, além da falta de crença e apropriação consciente dos professores na realização de seu papel de agente de aprendizado. Observa-se que, em primeira instância, o docente necessita apropriar-se da crença na função humanizadora e de transformação social que a poesia realiza. Deve-se considerar que a poesia é uma obra acessível a todos em relação a sua participação, de maneira que, sem a atividade de leitura do texto literário, a poesia não terá sentido nem significado e cada vez que se realiza a leitura de um poema, o homem se descobre cada vez mais enquanto ser, humano e social.

Conforme postula Pinheiro:

É preciso acreditar que a poesia é essencial à vida. Que o acesso a ela é um direito de toda criança e de todo jovem. Se a criança ou o jovem vai depois se tornar um leitor de poesia, não temos como afirmar, mas temos o dever de levá-lo a ter contato com uma poesia em que estejam representados seus desejos, suas dúvidas, seus medos, suas alegrias, enfim, sua experiência de vida. (PINHEIRO, 2002, p. 89).

E mais, deve-se considerar que existem alguns passos que são fundamentais no trabalho com a poesia em sala de aula. Para o autor, é indispensável que o professor seja realmente um leitor, que tenha uma experiência significativa de leitura e que sem o mínimo de entusiasmo, dificilmente podemos sensibilizar nossos alunos para a riqueza semântica da poesia. Acrescenta ainda que, atentos ao universo e interesse dos alunos, poderemos oferecer poemas que mais facilmente serão lidos e apreciados e criar ambientes adequados, neste caso, além das salas de aula, uma biblioteca viável. É preciso compreender que propiciar todos estes fatores nos primeiros anos de sua vida escolar, favorecem de forma substancial o interesse e o gosto pela poesia.

Outro aspecto que devemos considerar fundamental refere-se às práticas de produção textual, pois ao longo da história e, ainda em nosso tempo, as propostas de atividades de produção escrita no contexto escolar, têm servido apenas para levar os educandos a colocar em prática, através de sua escrita, a norma padrão da língua. Na maioria das vezes, o motivo estabelecido para tal atividade tem como foco principal o professor, pois ele precisa observar os possíveis avanços do aluno na aquisição de normas pré-estabelecidas.

De fato, conforme estudos de Paulino e Cosson (2009), a ausência de práticas de produção escrita de textos literários na escola, pelos docentes, se baseia em inúmeros pretextos, dentre eles, de que não é função da escola formar escritores e apontam tal habilidade como se fosse um dom ou talento natural de cada indivíduo.

Não se trata, como argumentos, de formar escritores, mas sim de oferecer aos alunos a oportunidade de se exercitarem

com as palavras, apropriando-se de mecanismos de expressão e estratégias de construção de sentidos que são essenciais ao domínio da linguagem e da escrita. (PAULINO; COSSON, 2009, p. 76).

Neste sentido, a escola ao construir um projeto de letramento, deve disponibilizar condições favoráveis para um efetivo trabalho pedagógico com o texto e, sobretudo com o texto literário. Deve ainda, assegurar em seu planejamento, um efetivo trabalho docente com a leitura e a produção de textos, além de criar momentos e estabelecer condições especiais para que os alunos realizem suas criações artísticas através do seu próprio registro.

De acordo com Colomer:

Ao contato entre os livros e as crianças, não é demais, no entanto, recordar a necessidade de ‘criar uma aula onde se leia e se escreva’ como critério prévio a qualquer forma de ativar a leitura escolar [...] os livros se oferecem como uma ocasião perfeita para falar ou escrever sobre eles, a partir deles ou segundo eles, em uma constante efervescência de atividades que inter-relacionam a leitura, a escrita e a fala. (COLOMER, 2007, p. 117-160).

A autora reforça ainda, que se uma das funções da escola é ensinar a linguagem escrita, não podemos imaginar que esse objetivo possa ser alcançado, sem que os atos de ler e escrever não façam parte do cotidiano de seu fazer pedagógico. Neste caso, torna-se fundamental que o docente possa prever com segurança, em seu projeto de ensino, atividades que balizem e envolvam diversas atividades com a oralidade e, sobretudo

com a leitura e produção escrita de textos literários. É notável considerar ainda, a necessidade de aproveitar este vasto campo de criatividade e imaginação próprio das crianças e as estratégias possíveis de serem vivenciadas no “ensino” com o texto poético no espaço escolar, tanto no propósito de formação de um sujeito leitor, como também para o aprendizado e aprimoramento da escrita.

Sobre este aspecto, acrescenta Sorrenti:

Reescrever um poema é retomá-lo, é escrevê-lo de novo - a paráfrase ocorre quando a recuperação de um texto se faz de modo submisso, isto é, seu sentido é reproduzido com outras palavras [...] parafrasear um poema, não significa plagiá-lo. A paráfrase deixa clara a fonte em que se inspirou e a intenção de dialogar com o texto original sem querer tomar seu lugar. (SORRENTI, 2009, p. 87-88).

Assim, pode-se perceber que, na sala de aula, as atividades com o texto literário e, fundamentalmente com o texto poético, geralmente têm tempo e espaço restrito. E, quando relacionamos à produção escrita literária, este distanciamento é ainda mais evidente. Todavia, há que se observar que nossos aprendizes também podem tornar-se autores de seus próprios textos literários. Como menciona Sorrenti, (2009), quando a escola tiver a oportunidade de verificar que os textos poéticos produzidos pelos próprios alunos estão permeando os seus registros escritos, assim terá cumprido uma de suas principais tarefas.

3. DESENVOLVIMENTO

No início do ano letivo de 2010, no momento de planejamento coletivo em que o grupo da escola discutia a necessidade de se propor atividades diferenciadas e atrativas à prática de leitura, tanto no âmbito da escola quanto das práticas de sala de aula, surge a ideia da criação de um plano de ação pedagógica visando ao desejo de conhecer diversos gêneros e tipos textuais e inserir os alunos na cultura letrada, auxiliando-os na formação do comportamento leitor e escritor e ampliando assim, sua visão de mundo.

Nasceu ali, no interior da escola, um projeto de ações pedagógicas intitulado “A Tenda da Leitura”, assessorado pela coordenação e apoio da gestão escolar e desenvolvido pelo grupo de professores. Junto a esse projeto, buscou-se dar ênfase a duas ações significativas para formação do comportamento leitor: na primeira ação, uma vez por semana uma tenda era exposta em dias alternados no pátio da escola para que todas as turmas tivessem acesso por um determinado período. Neste momento o professor e os alunos de cada sala tinham o contato com as obras expostas e deliciavam-se das riquezas que as leituras possibilitavam.

A segunda ação foi a “Contação de Histórias” que acontecia todas as 2^{as} feiras logo após “O Momento Cívico”. Todos os alunos eram reunidos no pátio da escola e um docente selecionava uma história que era compartilhada de forma lida, contada ou dramatizada a todos os alunos do período. Vale ressaltar que todos os profissionais (direção, coordenação, secretária, zeladoras, merendeiras e monitores do Programa Mais Educação) também eram envolvidos nas dramatizações.

Mediante a implantação dessas ações direcionadas a todas as turmas, consolidou-se a ideia do plano de ação pedagógica

“Um Convite à Leitura” desenvolvido com as turmas do 4^a ano do ensino fundamental, tendo como titular da turma A, a professora Ceverina Rozário dos Santos, e da turma B, o professor Agnaldo Batista de Lima, ambos no período vespertino. Teve como finalidade o trabalho com a leitura de obras da literatura infantil e juvenil e a produção poética de forma espontânea e lúdica, pois acredita-se que uma prática intensa de leitura de poemas no cotidiano escolar torna-se fundamental à medida que o ato de ler ensina a escrever.

Além das leituras realizadas na tenda da leitura, buscamos proporcionar estratégias variadas de leitura em sala de aula visando à formação do comportamento leitor, expandir o conhecimento a respeito da sua própria escrita, possibilitar produções orais e escritas, favorecer a estabilização de formas ortográficas, informar o que escrever e possibilitar condições sobre o que escrever e, sobretudo, compreender o funcionamento comunicativo da escrita escrevendo o texto intencionalmente para ser lido por um determinado público leitor.

Ressaltamos ainda, que mesmo sem leituras teóricas apropriadas, no período de planejamento e desenvolvimento destas atividades pelos docentes, alguns passos foram criteriosamente seguidos na condução das atividades de leitura e produção poética com os alunos, dentre eles: a) o critério de escolha das obras para a organização da coletânea, considerando a faixa etária, a temática voltada à pluralidade cultural, composição e ludicidade do texto, autor e ilustração; b) atividade de motivação no início de cada texto informando ao leitor aspectos para-textuais da obra; c) momento da leitura, através de diversas formas variadas de ler o texto poético e, d) momento da interpretação com ênfase no processo de registro escrito do texto em versos pelos alunos.

3.1 – PROCEDIMENTOS DE LEITURA

Há uma crença de que na maioria das vezes a leitura reflète uma história de família, e conforme Michèle Petit, (2008, p. 169) “o que atrai a atenção das crianças é a demonstração de interesse que os adultos têm pelos livros e a leitura e a maioria dos que leem presenciou e ouviu alguém ler durante a infância e, de alguma forma, mantêm essa tradição familiar”. Acrescenta a autora, que a leitura é também uma história de encontros. Desse modo, no ambiente escolar, lugar privilegiado de interação entre pessoas e o conhecimento, este encontro do aluno com a leitura, em especial ao contato com a leitura literária, é fator de responsabilidade docente.

Por isso, elaboramos previamente alguns passos que consideramos importantes para o processo de leitura de textos literários com os alunos participantes neste plano de ação pedagógica, dentre eles destacamos:

a) **Motivação** – No início do trabalho, com os alunos dispostos em círculo na sala de aula, foi realizada a leitura do poema “Convite” de José Paulo Paes e, a partir daí, iniciou-se um bate-papo com os alunos. Os professores registraram simultaneamente no quadro as primeiras impressões sobre seus conhecimentos prévios acerca do tema em estudo em relação à poesia, poema e versos. Na sequência, o poema “Convite” foi exposto no quadro em forma de cartaz e os professores foram dialogando com a turma e esclarecendo algumas dúvidas em relação aos seus conhecimentos. Posteriormente, ao iniciar a leitura de cada obra foram realizadas atividades variadas de motivação e introdução, a partir de vídeos, leitura de textos poéticos similares e elementos para-textuais da obra (capa, contracapa, editora, autor, ilustração, etc.) apresentadas pelo professor;

b) **Leitura** – Após as informações preliminares de cada obra, os alunos receberam cópias do texto e, num primeiro instante realizaram a leitura individual e silenciosa. Este tipo de leitura é um momento de particularidade e de primeira interação entre os mundos do autor e leitor, possibilitado pela obra. Após essa primeira etapa, algumas questões foram realizadas, tais como: Vocês gostaram do texto? O que você mais gostou no poema? Em seguida, gradativamente, foram propostas outras formas de leituras conforme cada poema trabalhado. Dentre elas: 1º) leitura individual em voz alta pelos alunos, momento em que é possibilitado ao aluno ajustar seu próprio nível de fluência e entonação. Neste instante, o professor apenas tem o cuidado de auxiliar cada aluno em suas dificuldades sem avaliá-lo e interrompê-lo; 2º) leitura em voz alta compartilhada, ora em pares, ora coletiva ou jogralizada de forma a contribuir para estabilizar o ritmo e a entonação, além de favorecer a percepção da importância da sonoridade do texto poético.

Por fim, vale ressaltar, que por não haver na escola uma sala de biblioteca e nem um laboratório de informática favoráveis às atividades de leitura e pesquisa, todo o planejamento e organização do material se deu de forma prévia pelo professor e se alternaram entre a sala de aula e as sombras de árvores no pátio escolar. Consideramos também que, após a primeira produção poética, foi dada ênfase a momentos para que cada um pudesse compartilhar a leitura de sua própria produção poética, na sua própria sala, nas salas de outros alunos e no momento de contação de história com todas as turmas reunidas.

3.2 – PRODUZINDO TEXTOS POÉTICOS

O momento de produção escrita, que também faz parte do

processo de interpretação, foi naturalmente muito proveitoso e de muita interação entre estudantes e professores. De acordo com Cosson, (2014, p. 65) “As atividades de interpretação, como entendemos aqui, devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é, seu registro (...) o professor de Português pode sentir a necessidade e aproveitar a ocasião para que os alunos demonstrem suas habilidades de escrita”.

Deste modo, destacamos os passos da ação que foram considerados mais importantes acompanhados de um exemplo de produção escrita realizada pelos alunos e publicados na obra “Um Convite à Leitura” organizada pelos professores das turmas citadas e lançada em 2011:

a) Reescrita de textos coletivos, em que cada aluno foi instigado a dar a sua contribuição de forma oral e o professor desempenhou o papel de escriba e fez o registro no quadro e, em seguida, numa ação participativa, foi realizado o momento de refacção textual com o propósito de lapidar a redação final do texto. Veja a seguir um exemplo de reescrita coletiva dos alunos com base no poema “Você Troca” da autora Eva Furnari (2002):

TROCA-TROCA

Você troca um leão desajeitado
Por um leitão assado?
Você troca uma bola de cristal
Por um fundo de quintal?
Você troca uma calça florida
Por uma muito rasgada?
Você troca um anel de ouro
Por uma cueca de couro?
Você troca uma meia furada

Por uma moça mascarada?
Você troca um lobo mimado
Por um rato malvado?
Você troca um gato comilão
Por uma bala de melão?
Você troca um quilo de pipoca
Por uma lata de minhoca?
Você troca uma vaca malhada
Por uma caneta trabalhada?
Você troca esse texto rimado
Por um desenho animado?

b) Reescrita individual dirigida, em que cada aluno recebeu o texto com a redação do primeiro verso de cada estrofe conforme o texto original e a partir de sua criatividade e autonomia pode completar o verso seguinte e assim efetivando a conclusão da estrofe. Observe abaixo o texto de um estudante, com base na obra “Era Uma Vez Um Gato Xadrez” de Bia Villela (2005):

ERA UMA VEZ

Era uma vez um gato marrom
Comeu sardinha
E ficou muito bom.
Era uma vez um gato xadrez
Pulou da janela
E foi só uma vez.
Era uma vez um gato azul
Levou um susto
E foi pro sul
Era uma vez um gato colorido

Brincava tanto
Era muito divertido
Era uma vez um gato amarelo
Era esquecido
E muito magrelo.
Era uma vez um gato verde
Era preguiçoso
E deitou na rede.
Era uma vez um gato branco
Era sapeca
E pulou do barranco.
Era uma vez um gato laranja
Ficou doente,
Só pensava em canja.
Era uma vez um gato preto
Pulou o barranco
E comeu graveto.
Era uma vez um gato vermelho
Usava o banheiro
E olhava o espelho.

c) Reescrita em duplas com o objetivo de oferecer a oportunidade de decisão aos pares, quanto à composição do texto. Nesta etapa, o processo de refacção da produção escrita foi realizado num momento posterior para finalizar o texto de forma definitiva. Com base na obra “Dentro da Casa Tem” da autora Márcia Alevi (2002) dois alunos produziram o texto a seguir:

DENTRO DA CASA TEM...

Dentro da casa tem
Pessoas morando

Felizes alegres e sorrindo
Essas pessoas são legais
E muito humildes.
Dentro da casa tem
Móveis caros feito de madeira
Cama, raque, mesa,
Armário e cadeira
Também têm eletrodomésticos.
Dentro da casa tem
Um quarto com muitas camas
Crianças pulando em cima
Fazendo piseiro
Rasgando os travesseiros.
Dentro da casa tem
Dois banheiros sujos
Um chuveiro quebrado
Lâmpadas queimadas
E os ventiladores estragados.
Dentro da casa tem
Uma mesa rachada
Ar condicionado enguiçado
Uma família relaxada
Ratos e baratas
Andando por todo lado.

d) Na etapa de produção espontânea e individual, todos os alunos foram instigados a produzirem seu próprio texto. Vale lembrar que durante a realização de todos os passos, quando um ou outro aluno mostrou o desejo de realizar individualmente uma produção, procuramos respeitar seu gosto e interesse estimulando-o e auxiliando-o a desempenhar tal

tarefa. Além disso, todas as produções escritas individuais foram reestruturadas entre o professor e o aluno em momentos extraclasse, mostrando a cada um a necessidade e a importância de melhorar a composição do texto para posterior publicação.

Observe o exemplo de uma produção individual em que uma aluna produziu de forma espontânea e com temática de seu interesse o seu texto poético. É possível perceber uma paráfrase de uma cantiga de roda na sua produção! Daí a importância do docente estar aberto, preparado e disposto para flexibilizar seu planejamento inicial.

ÁGUA É VIDA

Se eu fosse um peixinho
E soubesse nadar
Não deixaria os humanos
Poluir nosso mar.
Se eu fosse um peixinho
E soubesse fazer festa
Não deixava os humanos
Desmatar nossa floresta.
Se eu fosse um peixinho
E pudesse esquentar o frio
Não deixava os pescadores
Acabar com os animais do rio.
Se eu fosse um peixinho
E pudesse salvar
Não deixava a água
Das nascentes acabar.

Dentre as principais obras da literatura infantil e juvenil e seus respectivos autores que serviram como referências para as atividades de leitura e produção escrita destacam-se: *Era Uma Vez Um Gato Xadrez*. Bia Villela, 2005; *Cadê meu travesseiro?* Ana Maria Machado, 2005; *Era Uma Vez Um Menino Travesso*. Bia Villela, 2006; *As Três Partes*. Edson Luiz Kosminski, 2009; *Dentro da Casa Tem...* Márcia Alevi, 2002; *Macaco Danado*. Julia Donaldson, 1999; *É o Bicho Futebol Clube*. Guto Lins, 1999; *Assim Assado*. Eva Furnari, 2009; *Você Troca?* Eva Furnari, 2002; *Encontro com Tarsila*. Cecília Aranha, 2002; *Contando com o Relógio*. Nilson José Machado, 2003; *De Olho na Amazônia*. Ingrid Biesemeyer Bellinghausen. 2008; *O Homem dos Sete Mil Instrumentos e Mil e Uma Alegrias*. Elias José, 2008 e *Boi da Cara Preta*. Sérgio Caparelli. 2010.

Com o trabalho desenvolvido a partir da leitura e produção de textos poéticos da literatura infantil e juvenil, ao longo do plano de ação foi possível analisar e organizar textos para participação em eventos de mostras pedagógicas na escola e em outras instituições de ensino, além da publicação, em 2011, de uma coletânea de textos poéticos produzidos pelos alunos pela editora *Virtual Books*. Num momento ímpar na vida da comunidade escolar, esta obra literária intitulada “Um convite à Leitura”, fazendo jus ao título do plano de ação, foi lançada numa noite de autógrafos na própria escola com a participação da comunidade escolar e autoridades do município.

A obra foi acrescentada ao acervo da escola e com a parceria da Secretaria de Educação foi distribuída para as escolas da rede municipal de ensino de Alta Floresta. No mesmo ano, este Plano de Ação, foi exposto na feira do conhecimento municipal (FEMUCEB) sendo selecionado em primeiro lugar na

categoria de Ensino Fundamental e por isso esta ideia tomou uma proporção maior e tornou-se o projeto de leitura definitivo da escola. No ano posterior, mais professores se empenharam no trabalho com a leitura de seus alunos visando à publicação, em 2012, da segunda coletânea de textos poéticos e envolveu todas as turmas da escola.

Por fim, em 2013, o projeto de leitura da instituição se concretizou como o ponto forte do currículo escolar, a partir de uma verdadeira mobilização de toda a comunidade escolar em torno da leitura e produção escrita que culminou com a publicação da terceira edição da obra lançada em 2014, onde foram escritos textos poéticos de alunos, professores e membros dos demais segmentos de funcionários.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os aspectos observados, acreditamos que não devemos privar os alunos de uma experiência tão simples e tão proveitosa em relação ao trabalho com o texto literário. É preciso e possível ir fazendo as coisas, mesmo que as pedras do caminho pareçam nos incomodar. É necessário acreditar na força mobilizadora da poesia e na capacidade criadora das crianças. Como bem afirma Michéle Petit (2008), devemos acreditar que uma biblioteca ideal é a que permite que as crianças sonhem e que não lhes imponha ideias, imagens ou histórias, mas que lhes mostre possibilidades, alternativas e, essas coisas terão uma ligação profunda com sua vida adulta, mais tarde.

Somos levados a perceber que pequenos passos dados por um docente sonhador ou por um grupo de pessoas, com

responsabilidade, com desejo e objetivos podem fazer uma grande diferença e abrir portas para trilhar um longo caminho de sonhos e descobertas, até mesmo possibilitar condições para que os alunos possam alcançar sucesso em sua vida acadêmica e que toda uma comunidade escolar se engaje num mesmo projeto de vida.

REFERÊNCIAS

- CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos** - 5ª edição, corrigida pelo autor. Ouro Sobre Azul. Rio de Janeiro, 2011.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola/** Teresa Colomer. Trad.: Laura Sandroni, São Paulo, Global, 2007.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**, São Paulo, Contexto, 2ª Ed., 3ª reimpressão, 2014.
- PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. Escola e leitura: velha crise**, p. 61-81, 2009.
- PETIT, Michéle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Editora 34, São Paulo, 2008.
- PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. Idea, 2002.
- SORRENTI, Neuza. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades** – 2ª ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2009.
- TODOROV, Tzvetan, 1939 – **A literatura em perigo**. Tradução - Caio Moreira. – Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

PROJETOS DE LEITURA: ESTÍMULO AO PROTAGONISMO JUVENIL

André Pereira da Silva¹

INTRODUÇÃO

Considero interessante iniciar este texto mencionando a experiência de leitura de um advogado e industrial brasileiro chamado José Mindlin. Muito cedo em sua vida, ainda na infância, foi inoculado pelo ‘vírus do amor ao livro’ (expressão dele). Ao longo de sua vida formou uma biblioteca de aproximadamente 38 mil volumes, contendo muitas raridades. Depois de completar oitenta anos, ele doou seu acervo à Universidade de São Paulo. Ele disse:

Quem não lê não sabe o que está perdendo, pois a leitura dá um sentido espiritual à vida, abre horizontes, dá uma visão melhor e mais ampla do mundo e da sociedade em que vivemos, estimula a imaginação e o sonho, e cria possibilidades antes impensadas de reivindicar mudanças em nossa sociedade, corrigindo as injustiças sociais e políticas que nos afligem. As coisas dificilmente mudarão se não for dada à grande massa de nossa população uma educação adequada e consciência de cidadania, o que exige, em última análise, o desenvolvimento e a consolidação de práticas de leitura. [...] Há décadas procuro inocular no maior número de pessoas o ‘vírus’ do amor ao livro e à leitura, e creio poder dizer que tive sucesso em bom

número de casos. Faço essa inoculação sem preocupação ou remorso, pois o ‘vírus’ de que estou falando é muito diferente dos numerosos vírus que afligem a humanidade. Ele faz nos sentirmos bem em vez de mal, e o que é especialmente importante é que é incurável. Quem o apanha vai gostar de livros pelo resto da vida. [...] Sempre que me perguntam sobre que vantagens auferi com os livros, minha resposta tem sido simples: sem a leitura eu não seria o que sou. Meu desejo ao procurar induzir o hábito de leitura é que muitas pessoas possam dizer o mesmo. (MINDLIN, 2009, p. 13).

Tomando o exemplo e confirmando as palavras desse empresário, acrescentamos que, no momento da leitura, o leitor põe em movimento todas as suas capacidades intelectuais e afetivas: inteligência, cultura, informações, domínio da língua, experiências de vida e, sobretudo, sensibilidade. O conjunto de suas experiências culturais e o conhecimento das convenções literárias geram expectativas de toda ordem em relação ao texto. O prazer da leitura pode advir tanto da satisfação dessas expectativas quanto das surpresas provocadas por desdobramentos inesperados.

Constituímos o mundo basicamente por meio de palavras. No princípio e sempre é o verbo que faz o mundo ser mundo para todos nós, até porque a palavra é a mais definitiva e definidora das criações do homem. Como bem diz o pensamento popular, se uma imagem vale por mil palavras, mesmo assim é preciso usar a língua para traduzir as imagens e afirmar esse valor. É por isso também que as usamos para dizer que não temos palavras para expressar um pensamento ou um sentimento. Em síntese, nosso corpo linguagem é feito das palavras com que o exercitamos, quanto mais eu uso a

¹ Mestrando do Profletras – Unemat/ Sinop, professor na escola Estadual André Antonio Maggi no município de Feliz Natal.

língua, maior é o meu corpo linguagem e, por extensão, maior é o meu mundo.

É por meio da escrita que armazenamos nossos saberes, organizamos nossa sociedade e nos libertamos dos limites impostos pelo tempo e pelo espaço. A escrita é, assim, um dos mais poderosos instrumentos de libertação das limitações físicas do ser humano.

A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escrita, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. Por essa exploração, o dizer o mundo (re)construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita. Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos.

A LEITURA LITERÁRIA

É de conhecimento de todos a importância da leitura como mecanismo para o desenvolvimento da cultura de um povo, pois é através dela que se adquire conhecimento e se desenvolve o senso crítico. As escolas, hoje, vivem o enorme desafio de proporcionar ao conjunto das crianças brasileiras o domínio da linguagem culta – que é uma das tarefas precípuas da escola –, sendo que boa parte das crianças não procede de grupos sociais que a praticam ou mesmo a valorizam. Elas podem conviver com a palavra escrita em seu cotidiano, o que é próprio da

vida urbana, mas poucas são as que convivem com a palavra impressa, especialmente em livros.

O conceito de leitura tem sido muito discutido, uma vez que se tornou tema de interesse de pesquisadores em muitas áreas, como a Linguística, a Psicologia do Desenvolvimento e a História. Ler é construir significados, ou seja, a leitura é um processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita, sendo o leitor um sujeito ativo que interage com o texto. Portanto, quando pensamos na leitura com finalidade pedagógica, só podemos dizer que ela foi eficiente se resultar em aprendizagem significativa. Isto ocorre porque, ao ler, acionamos os conhecimentos prévios de que dispomos, sejam sobre o mesmo assunto ou de algo que nos parece relacionado, de modo que possamos atribuir significados às palavras, às frases e aos parágrafos que lemos. “Ancoramos” as novas informações ao repertório de conhecimentos de que já dispomos, ampliando-o e/ou transformando-o qualitativamente. À medida que avançamos pelos parágrafos, vamos realizando uma grande quantidade de operações mentais, de modo que possamos continuar a leitura.

Caso as barreiras pareçam por demais difíceis, recorremos a um outro texto, que nos sirva de “facilitador”, ou a uma outra alternativa que nos pareça melhor (o que inclui até mesmo o abandono da leitura). Sobre o texto literário, afirma Cosson (2016):

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um

conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 2016, p. 17).

A leitura do texto literário nos ajuda a conhecermos a nós mesmos melhor. Além disso, nos permite aprender com a experiência alheia, mesmo que seja através de uma história fictícia, ou seja, se a personagem faz algo que a leva a enfrentar uma consequência negativa, podemos aprender com essa consequência sem que haja a necessidade de que aconteça conosco mesmos para aprendermos. O autor ainda acrescenta:

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos. É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos de sua escolarização. (COSSON, 2016, p. 17).

É preciso refletir sobre que lugar a literatura tem ocupado em nossas escolas. Vivemos em um mundo materialista, capitalista, onde só há prazer e felicidade no consumo. É necessário que os professores ajudem os educandos a, por meio da leitura e reflexão do e sobre o texto literário, conseguir enxergar as cores, os odores e os sabores do cotidiano. A verdadeira felicidade é encontrada nas coisas pequenas da vida e é gratuita. Isso é humanizar os alunos. A sala de aula é ainda o único lugar em que a televisão pode ser desligada, o único lugar onde o aluno pode ser colocado com um livro na mão para aprender que ler é um diálogo solitário com um texto que se vai desvelando ao seu olhar. Nossos alunos precisam ter essa experiência.

Por fim, devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada, segundo Cosson (2016), não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.

E para que a literatura não seja tornada em um simulacro, o aluno deve ler tudo, desde as banalidades que possam parecer divertidas até as coisas que o professor julga que devem ser lidas para o desenvolvimento pessoal dele como pessoa sensível, como cidadão, para o estabelecimento de seu senso estético, de seu senso de solidariedade humana, de seu conhecimento.

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o

mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto.

Ao professor cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos. E na escola esse encontro precisa acontecer, pois se deve levar em consideração que, para a grande maioria de nossas crianças, a escola é o único lugar onde há livro – e não só as das classes populares, onde não sobra dinheiro para comprar livro, mas também na classe média, onde o dinheiro que sobra não costuma ser usado para comprar livro. A consciência desse fato deve levar os professores a proporcionar muitas e muitas oportunidades para que todos descubram que ler é uma atividade muito interessante, que a literatura nos proporciona prazer, diversão, conhecimento, liberdade e uma vida melhor.

A leitura é o resultado de uma interação. Trata-se, pois, de um diálogo entre autor e leitor mediado pelo texto, que é construído por ambos nesse processo de interação. O ato de ler, mesmo realizado individualmente, torna-se uma atividade social. O significado deixa de ser uma questão que diz respeito apenas ao leitor e ao texto para ser controlado pela sociedade. A leitura é o resultado de uma série de convenções que uma comunidade estabelece para a comunicação entre seus

membros e fora dela. Aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir o hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas.

O PROJETO

Depois dessas considerações, gostaria de compartilhar aqui uma experiência que tive ao trabalhar a disciplina de Língua Espanhola. Em parceria com outros professores, um projeto chamado ‘Noite Espanhola’ foi realizado. O projeto ocorreu na Escola Estadual André Antonio Maggi de Feliz Natal, MT e envolveu todos os alunos do ensino médio da escola. A organização e planejamento da ‘Noite Espanhola’ demoraram aproximadamente um bimestre, porém todo o trabalho realizado pelos alunos seria apresentado em uma única noite. A proposta era que os alunos fossem realmente os protagonistas, eles praticamente correram atrás de tudo para o evento, isso quer dizer que eles se sentiram importantes durante todo o processo e os professores de língua espanhola atuaram apenas como orientadores e mediadores para que o objetivo fosse atingido. A ‘Noite espanhola’ contou com as seguintes apresentações: músicas, danças, poemas, vestuário e comidas típicas de todos os países de língua espanhola. Nós, professores, fomos os mestres de cerimônia, e tudo foi falado e apresentado em espanhol. Os alunos estavam muito animados, utilizaram com frequência a internet como pesquisa. Foi um projeto em que os alunos aprenderam muito sobre a cultura espanhola. Certamente todos os que participaram jamais esquecerão essa atividade e o conhecimento que adquiriram ao se prepararem

para a exposição de seus trabalhos, pois foram atuantes e o aprendizado foi significativo, além disso, tinham uma grande responsabilidade, pois tudo seria e foi apresentado para toda a comunidade escolar, como demonstram as fotos a seguir.



Imagem 01. Acervo do autor



Imagem 02. Acervo do autor



Imagem 03 – acervo do autor

A Noite Espanhola foi apresentada por mim e pela professora de Língua Espanhola Lílian Mendicino. O evento foi um sucesso, os alunos explicaram o modo de fazer cada prato típico em língua espanhola. Uma questão que é importante frisar aqui, é que essa atividade não teria dado certo se não fosse o apoio constante da gestão da Escola Estadual André Antonio Maggi: a diretora Eliana Aparecida dos Santos e o Coordenador Antonio Sasse, a quem devemos nossos agradecimentos por terem nos ajudado a propiciar aos alunos um momento significativo de aprendizado do qual certamente jamais esquecerão.

CONCLUSÃO

Encerro este trabalho citando Cosson (2016, p. 120) para que uma reflexão seja feita:

Ser leitor [...] é também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado de letramento literário [...] uma experiência única de escrever e ler o mundo e a nós mesmos.

É imprescindível levar em conta o papel do conhecimento enciclopédico, ou conhecimento de mundo do aluno, uma vez que, em se tratando de leitores novinhos, com pouca experiência na cultura letrada, esse tipo de conhecimento pode estar muito aquém das exigências que a compreensão do texto impõe. É justamente nessas circunstâncias que a mediação do professor pode ser decisiva.

O papel da escola está diretamente ligado ao papel do professor como mediador do processo de aquisição de uma cultura letrada pelos alunos, que vai desde sua alfabetização ao seu conhecimento de mundo. Rojo (2009, p. 10) nos fala:

um dos papéis importantes da escola no mundo contemporâneo é o de estabelecer relação, a permeabilidade entre as culturas e letramentos locais/globais dos alunos e a cultura valorizada que nela circula ou pode vir a circular.

A leitura na escola precisa de muita reformulação: é necessário torná-la um objeto, sobretudo, social, um pouco mais livre do tratamento cristalizado, avaliativo e quantitativo dado pela escola. Afinal, não cabe mais à escola, em pleno século XXI, ser um abismo entre as necessidades escolares e sociais.

REFERÊNCIAS

- MINDLIN, José. **No mundo dos livros**. Rio de Janeiro: Agir, 2009.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016.

A IMPORTÂNCIA DO TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA E NA VIDA

Bianca Bruna Alves¹

INTRODUÇÃO

Ler é uma atividade que pode ser desenvolvida em casa, pela família, com incentivo e exemplo. Assim, desenvolvi o gosto pela leitura. Quando criança, meus pais me davam de presente de férias, um livro. Ah! Como eram boas as férias de final de ano, pois sempre ganhava dois livros! E assim, a atividade de leitura passou a ser um deleite. Estava sempre à procura de livros para ler, pois a TV não me atraía. Até o começo da adolescência, me vi lendo, sempre por puro prazer. Quando deparei-me com o ensino médio, pois não me recordo de nenhuma atividade de leitura no ensino fundamental, vi que era obrigada a ler. E ler depois dos meus 15 anos não era mais um deleite, apenas nas férias, pois ainda escolhia meus livros.

Na escola, os professores pareciam desinteressados, ou talvez despreparados para continuar com o processo de leitura prazerosa que mantive durante a infância, por incentivo dos meus pais. E nunca mais a atividade de leitura foi interessante, motivante ou que me fizesse ver o mundo de outra maneira.

Mesmo me tornando professora das Letras, não quis me aventurar na literatura, pois tinha receio de despertar em meus alunos o que foi despertado em mim. Então, me aventurei na

¹ Mestranda do Profletras Unemat/Sinop e professora de língua inglesa na escola Estadual Nossa Senhora de Lourdes, no município de Sinop.

língua inglesa, deixando um pouco de lado a literatura, apenas lendo o que me atraía.

Só depois de muitos anos que, ingressando no mestrado Profletras, percebi que o que me faltava não era incentivo à leitura, eram aulas bem planejadas, com professores que realmente tinham lido, ou que gostassem de ler, despertando esse gosto por conhecer o mundo, vivendo em outra realidade. Imagino quantos alunos, como eu, sentiram-se desolados ao terem aulas de literatura que mais pareciam aulas de história, com apenas trechos de livros para exemplificar o contexto, o que o autor “queria dizer”, ou até mesmo respondendo questões tão lógicas, que não despertavam o gosto pela leitura.

Uma boa aula de literatura, precisa ser elaborada, planejada, desejada, criada, não só pelo professor, mas também pelo aluno, que “viaja” nesse novo universo de imaginação. Hoje, posso dizer que já estou mais motivada para literatura e o ensino, mas resta ainda um longo caminho, para tentar compensar o que foi deixado de lado.

E pensando em tudo que foi aprendido, deleitado, desejado, me vejo na necessidade de repensar minha tarefa como educadora, principalmente no que tange o ensino da literatura, que não é mais apenas ensinar a ter um gosto por ler, ou saber características de determinada escola literária, vai muito além, é preciso desenvolver um senso crítico, criativo, com um novo mundo a se descobrir.

Na escola, para se desenvolver um trabalho criativo e interessante com a leitura de textos literários, exige-se muito do professor. Interpretar textos é uma exigência da sociedade e cabe à escola a formação desse ato de interpretar. Os alunos estão entrando e saindo do Ensino Médio com imensas dificuldades de leitura e interpretação de textos, pois o que se

vê é que o ensino de língua portuguesa privilegia o ensino da gramática e não o da leitura. O texto literário em sala de aula geralmente se faz presente apenas nos livros didáticos.

Quando vamos para a escola, o mundo dos livros se torna encantador, mágico, pois as histórias são contadas de forma prazerosa. Os professores das séries iniciais parecem ser mais envolvidos com o trabalho de desenvolver o gosto de ler no aluno, e este parece mais motivado a descobrir um novo mundo. O processo de aprendizagem e deleite da leitura se faz de forma espontânea. Mesmo que o aluno ainda não saiba ler, ele ainda consegue imaginar e criar ficando horas lendo seus livros com sua imaginação e criatividade.

Existe o prazer em ler, em descobrir as letras, desvendar aquele mundo ainda desconhecido, prestes a se tornar seu novo mundo. Há um esforço por parte dos professores e há, também, o reforço da família, pois as crianças ainda estão no processo de alfabetização. Entretanto, quando a criança passa para o ensino fundamental II, e/ou médio, esse processo deixa de ser espontâneo. Parece não haver mais o interesse do aluno, nem preparação por parte dos professores e nem o reforço da família em casa. As leituras passam a ser uma obrigação, tornando-se difícil encontrar novamente o deleite no processo de leitura, principalmente da literatura.

A literatura passa a ser um processo difícil, em que o texto é apenas lido para se responder perguntas, sem expressar muito bem o que há no seu íntimo, sem interagir mais profundamente com o seu leitor. Quando o professor leva para sala de aula um texto, e não o valoriza, não o compreende, não há a possibilidade de haver interação, ou até mesmo curiosidade por parte do aluno.

O verdadeiro leitor tem que ser capaz de sentir, expres-

sar o que sentiu, interagir com as ideias do autor expressas no texto, propor novas descobertas, usar sua imaginação. A escola deve contribuir para que os livros façam parte da vida do aluno, não somente durante a leitura para determinado trabalho, mas deve proporcionar emoções, reflexões, e claro, a criticidade.

Diante disso, é preciso discutir as estratégias de ensino, para que a leitura passe a fazer parte da vida não só escolar, mas da vida do aluno/leitor, reconhecendo e criando um mundo de descobertas.

A leitura, em algumas situações, ainda é concebida como a decodificação da escrita e não como relação dialógica com o texto. As atividades de produção de leitura na escola, em algumas situações, ainda são feitas de maneiras não tão salutares, dentre elas a cópia de um texto, a leitura em voz alta, responder questionários, interpretar perguntas lógicas, extrair expressões do texto, dentre outras. Para Ricardo Azevedo (2004, p.39),

É importante deixar claro: para formar um leitor é imprescindível que entre a pessoa que lê e o texto se estabeleça uma espécie de comunhão baseada no prazer, na identificação, no interesse e na liberdade de interpretação. É necessário também que haja esforço, e este se justifica e se legitima justamente através dessa comunhão estabelecida.

Na escola, ou o texto é visto como depósito de mensagens ou é visto como um conjunto de elementos gramaticais (Kleiman, 2004). Os gêneros são estudados de acordo com as especificidades de cada um, deixando o literário de lado, apenas com perguntas e respostas que seguem modelos antigos, não foram reformulados para se tornarem interessantes.

O texto literário tem uma linguagem específica, uma linguagem que, por vezes, apresenta dificuldades na compreensão por parte dos alunos.

Estudantes reconhecem a importância da leitura e dizem que gostam de ler, porém, os trabalhos da forma como são realizados pela escola com os livros literários os afastam dos livros. Fica, então, evidente que não há interação adequada entre o aluno e o texto literário. E como não há essa interação, sua compreensão fica extremamente dependente da leitura do professor e suas contribuições e compreensão.

A falta de interação adequada com o livro por parte dos alunos e também, às vezes, por parte de muitos professores, faz com que o texto perca sua reflexão sobre a literatura, seu caráter poético, ficcional e artístico. A Literatura precisa ser vista como fenômeno artístico, carregada de valores, crenças, ideias e pontos de vista de seus autores que buscam enriquecer as experiências dos leitores que os leem. Na escola, ela precisa ser prazerosa e dedicada à formação humana do aluno e não apenas retratar problemas, ou analisar a função poética da linguagem.

Segundo Candido (1995: 249), a humanização é o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 1995: 249).

Segundo Geraldi (2004), o sucesso da leitura teria como

primeiro passo trazer para a escola o prazer de ler e o respeito aos conhecimentos e leituras anteriores do aluno. É importante que se reconheça que nenhum leitor inicia o seu percurso a partir dos clássicos, o que significa que os professores devem instigar seus alunos a fazerem o maior número de leituras possíveis, mesmo que eles ainda não correspondam a todas as expectativas do professor. O professor deve ficar atento ao tipo de leitura pela qual os alunos se interessam, e a como se aproximar dos alunos. É preciso criar laços, vínculos para que eles percebam que o que lhes é pedido não é um texto de obrigação, que muitas vezes nem mesmo o professor leu.

O texto literário pode ser estudado em sala passando pela constituição histórica da Literatura, mas, sobretudo, como algo que possa fazer sentido na vida das pessoas.

A realidade educacional e também as dificuldades que o professor encontra para diversificar suas aulas tornam-se pretextos para que as aulas de literatura não sejam como as desejadas; e para amenizar o problema, a formação continuada e a constante atualização ainda são as principais armas dos professores que, inúmeras vezes, trabalham em vários lugares, e deixam suas famílias de lado para que isso aconteça. Outra questão, é que a maioria dos alunos de escolas públicas e até mesmo as próprias escolas, não possuem condições materiais de adquirir livros variados, ficando restritos às poucas opções já existentes nas bibliotecas das escolas, ou disponíveis na internet, quando os alunos possuem o acesso ao recurso.

É necessário resgatar o encantamento pela literatura, mas não do prazer entendido como algo fácil e imediato. Pressupõe responsabilidade e consciência de que leitura demanda esforço e objetivos. O que torna uma leitura prazerosa não é o texto fácil, mas o texto que desperte sentimentos e reflexões.

Ler vai muito além de apenas decodificar. É necessário criar, refletir e propor intervenções de amplos aspectos.

A importância da leitura não deve estar vinculada somente às aulas de língua portuguesa, é preciso entender que o papel da escola no sentido de evidenciar a importância da leitura está muito além, é preciso que todas as disciplinas evidenciem a importância de se ler bem, de ter boa compreensão, e também capacidade para reproduzir textos, para que os entendimentos dessas disciplinas não fiquem somente no ato de decorar datas ou foquem na transmissão pura e simples de cultura e valores. Para que todos estejam envolvidos no processo de leitura, é necessário que os professores sejam, de fato, leitores ativos, que pesquisam e interagem com seus alunos, mostrando que a literatura contemporânea e a literatura do passado fazem parte desse processo que vivemos, em que tudo se transforma, há novas percepções; e que ler o que se considera difícil, pode proporcionar prazer à descoberta, justificando que a leitura de textos literários produz efeitos positivos nos saberes adquiridos, desde que os alunos reconheçam que o ato de ler existe para nos ajudar. (SNYDERS, 1993).

LETRAMENTO LITERÁRIO

Rildo Cosson (2006) apresenta para os professores dois modelos de sequências: uma básica (para o Ensino Fundamental) e uma expandida (para o Ensino Médio). O autor também fundamenta, além das sequências, sua pesquisa em três técnicas: a técnica da oficina, a técnica do andaime e a técnica do portfólio. A primeira é direcionada para o modo e o lugar como os textos serão apresentados; a segunda direciona para

a troca de conhecimentos entre professor e aluno; e a terceira para o registro das observações e atividades. As três técnicas são apresentadas para que haja a interação entre aluno - texto literário – professor, pois possibilitam o diálogo e a troca de experiências entre os mesmos.

A sequência básica compreende quatro etapas: 1) Motivação (preparação do aluno para a leitura do texto literário); 2) Introdução (apresentação do autor e da obra); 3) Leitura (acompanhamento da leitura por parte do aluno e do professor); 4) Interpretação (construção coletiva, por parte de alunos e professores, do sentido do texto). A etapa da interpretação é vista como resultado das etapas anteriores e, para Cosson (2016: 65), na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente.

A sequência expandida tem as mesmas etapas da sequência básica. No entanto, na expandida há dois momentos de interpretação. O primeiro é a compreensão global dos textos, incluindo alguns aspectos formais e o segundo é o aprofundamento de um dos aspectos do texto que seja necessário para os propósitos do professor. Na fase de expansão da sequência, Cosson (2016) enfatiza a importância de se destacar os processos de intertextualidade, explorando os diálogos possíveis com outras obras, tanto as que a antecedem quanto as que lhe são posteriores.

É importante que o professor tenha em mente que para que a interação entre aluno, professor e leitura literária ocorra, é fundamental uma sequência básica bem planejada e que o professor faça uma “amarração” entre o texto lido, a experiência tanto dele quanto dos alunos que participam das aulas de literatura.

Um bom exemplo pode ser este: com alunos do ensino

fundamental, para despertar o gosto por poema, que para os alunos parece ser tão complexo e difícil, com uma sequência básica, como proposta por Cosson. Primeiro passo: o professor pode levar os alunos à biblioteca, mostrar que lá não é somente um lugar em que se tem que ficar calado, lendo, mas que há muitos livros que podem ser experimentados, analisados, ainda que pela capa, observando cada ilustração, relacionando cada palavra e, o mais importante, estando presente, participando, incentivando o aluno a querer viver nesse mundo que é novo, é fruto da sua primeira experiência com o livro. Segundo passo: conversar com o aluno é de suma importância para que ele entenda que cada processo de criação, tanto para ele como para o livro e a história, se entrelaçam, se unem, virando um única história. Terceiro passo: escolher um poema, de muitos lidos e declamados, com entusiasmo, com esmero, com amor. E a partir, desse poema, fazer uma proposta de produção escrita, escrever junto com o aluno, criar, dar incentivo. A proposta pode partir de um inventário de palavras. Fazer com que cada palavra saia do lugar habitual de dicionário e, no poema, possa significar outra coisa. Após todo esse processo, não se preocupar com o tempo, fazer a troca de conhecimento com os colegas, compartilhar. Produzir um mural na escola, com os resultados.

Dessa forma, o que parecia apenas uma tarefa de decorar, pode fazer parte do mundo interior de cada aluno e ele ver o mundo de outra maneira, pois foi incentivado, foi motivado, por um professor que planeja suas aulas, que desperta o desejo de cada aluno, por mais difícil que possa ser, o professor está lá, como exemplo. Aquele mesmo exemplo que eu tinha quando criança, que meu pais e minha mãe davam.

CONSIDERAÇÕES

O trabalho com textos literários em sala de aula não deve acontecer de forma aleatória, sem objetivos definidos e centrado somente na figura do professor. Existem alternativas para a leitura prazerosa do texto literário em sala de aula. Basta professores e alunos estarem dispostos a buscá-las. É preciso que todos estejam engajados nessa proposta de descobrir o que o texto literário tem a oferecer.

Mesmo com a falta de recursos nas escolas, o professor tem o dever de colocar o seu aluno em contato com as diversas formas de comunicação ou gêneros que circulam em nossa sociedade. Na maioria das vezes é por meio do professor, da escola, que o aluno conhece um novo mundo, uma nova possibilidade ou uma nova perspectiva. O texto literário é apenas uma dessas formas. Mas é sempre deixada em segundo plano.

A Literatura prevê a liberdade do homem e o seu poder de criação, de construção de algo que parecia muito distante. É com a literatura que se desenvolve a criatividade de cada aluno. Dar a ele a possibilidade de trabalhar com essa forma de expressão artística é abrir os olhos para o mundo a nossa volta, é valorizar o conhecimento que cada um traz consigo, é perceber que o aluno vai para a escola como uma página em branco, mas com uma história, um modo de vida, um sentido pré-concebido para suas experiências.

É motivando, analisando, mostrando novas formas de criar, pensar, refletir, que os professores vão desenvolver as estratégias particulares e peculiares de cada aluno para compreender e deleitar a leitura e a literatura.

Após as aulas sobre como trabalhar, motivar, incentivar, percebi o quão importante é o amor pela profissão. Durante

o módulo no mestrado Profletras, tive contatos com leituras literárias importantes, que fizeram sentido em minha vida.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Ricardo. Formação de Leitores e Razões para a Literatura. In: SOUZA, Renata J. (org). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235-263.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016. 2. ed. 6. reimpressão.
- GERALDI, Wanderley João (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2004.
- KLEIMAN, Ângela B. **Leitura: Ensino e pesquisa**. São Paulo: Pontes, 2004.
- . **Oficina de leitura: Teoria e Prática**. São Paulo: Pontes, 2004b.
- SARAIVA, Juracy Assman; MÜGGE, Ernani; et al. **Literatura na escola: propostas para o ensino fundamental**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- SILVA, Ezequiel T. da. **Leitura na Escola e na Biblioteca**. São Paulo: Papyrus, 2003.
- SNYDERS, Georges. **Alunos felizes**. Tradução: Cátia Aida Pereira da Silva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

EXPERIÊNCIAS COM A LITERATURA: NA ESCOLA E NA VIDA

Cintia Barbara Zocolotto¹

INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo compartilhar uma história real de experiência com a literatura em que a professora foi arrebatada pela história, transformando-a em alguém mais humanizada, fazendo-a ver com mais clareza e consciência o que estava diante dos seus olhos. Por meio desse relato pessoal, pretendo mostrar a importância que a literatura tem na escola e na vida das pessoas, uma vez que o ambiente escolar é o lugar mais propício para se apresentar esse universo de infinitas possibilidades que é a literatura.

Sem a escola, provavelmente, jamais teria o contato que tive com os livros de literatura, pois, desde as séries iniciais, éramos instigados a visitar a biblioteca, um lugar cheio de livros, e, para nós, alunos do ensino fundamental, um ambiente repleto de conhecimento.

Ler na década de 90 era algo corriqueiro para os alunos, uma vez que essa era a função deles, ler para adquirir mais e mais conhecimento. Entretanto, a literatura tinha uma conotação diferente, o objetivo era diverso daquele de se focar apenas na busca por mais conteúdo, trazia entretenimento, lições de vida que podiam ser incorporadas por nós em nosso dia a dia.

A literatura entrou definitivamente na minha vida na quinta

¹ Mestranda do Profletras Unemat/Sinop e professora na Escola Estadual Desembargador Milton Armando Pompeu de Barros, no município de Colíder, MT.

série, pois tínhamos uma professora de Língua Portuguesa que nos levava, de tempos em tempos, à biblioteca municipal, a fim de que escolhêssemos uma obra da literatura clássica brasileira. Lembro-me de ter escolhido *Cinco minutos* de José de Alencar, visto que eu pensava que em apenas cinco minutos leria a obra toda, mas, surpreendentemente, o título do livro havia me pregado uma peça, a história tinha como momento inicial um atraso de cinco minutos, fato esse que fez com que os protagonistas se encontrassem e todo o enredo se desenrolasse. A partir daquela leitura, fui fisgada e nunca mais parei, vieram muitas obras de José de Alencar, tais como *Senhora e Iracema*.

Posteriormente, fomos apresentados a Machado de Assis, uma linguagem difícil, contudo sarcástica como os adolescentes. Foi no Ensino Médio que conheci Érico Veríssimo, ao ler *Incidente em Antares*, amei a história, pois falava do Rio Grande do Sul, e meus pais haviam nascido lá, não em Bagé, onde se passava a história, mas era o mesmo estado. Foi nesse livro que descobri a origem gaúcha de Getúlio Vargas e que ele havia se suicidado, pelo menos é o que o livro sugere.

Ao longo da vida escolar, li muita literatura clássica, já que nunca gostei dessas coleções como Sabrina. Certa vez, tentei ler *O alquimista*, de Paulo Coelho, pois ele era o escritor que mais vendia livros no país, até gostei da história, mas ele cometia muitos equívocos, não tinha estilo de escritor de literatura como eu costumava ler, aquilo mais parecia livro de autoajuda, com muitas falhas na escrita, o que desviava a minha atenção ao longo da história.

Na universidade, encantei-me ainda mais pela literatura, adorava apresentar, pois esse era o momento de contar o que eu havia lido. Uma obra que me deixou embriagada foi *A*

Ilíada de Homero, uma vez que era a história de Troia, mas com muito mais detalhes e emoção do que eu havia visto em filme.

Depois de formada, continuei a ler, agora como momento de prazer, sim a leitura dos clássicos me acalma, faz chorar, rir, pensar, refletir, e a agir diferente. Além de me deleitar com os clássicos, também tenho de relê-los para que, quando for apresentar as obras a serem lidas para meus alunos, não cometa gafes e consiga encantá-los com o que diz aquela obra.

Foi assim que entrou em meu caminho a famosa obra de Érico Veríssimo, *Olhai os lírios do campo*, que trata da vida de pessoas humildes e abastadas no Brasil, durante a Segunda Guerra Mundial. O livro retrata a história de um garoto chamado Eugênio, o qual odiava ser pobre, pois acreditava que a riqueza “curaria todas as suas feridas”.

Entretanto, não foi o que aconteceu com ele ao ascender financeiramente, já que se sentia ainda mais infeliz convivendo com os ricos. A vida só lhe sorriu definitivamente quando perdeu a mulher amada e descobriu que tinha que cuidar de sua filha, Ana Maria. Momento crucial na sua trajetória de vida, em que percebeu que a felicidade estava dentro dele e não nos outros ou no acúmulo de capital.

A IDENTIFICAÇÃO COM O LIVRO *OLHAI OS LÍRIOS DO CAMPO*

Estava eu lecionando pela primeira vez no 3º ano do Ensino Médio, quando me deparei com um livro chamado *Olhai os lírios do campo*, de Érico Veríssimo, pois havia lido algumas de suas obras como *O tempo e o vento* e *Incidente em Antares*, e também morei em Porto Alegre por um ano, e lá, todos os moradores têm muito orgulho desse escritor.

Havia passado naquela época uma série na TV Globo com seus livros mais famosos, mas eu trabalhava e assisti apenas a algumas pequenas partes.

Algum tempo depois, cerca de cinco anos, já morando novamente em Mato Grosso, tive uma segunda chance com a famosa obra neorrealista de Veríssimo. Dessa vez, eu precisava saber tudo sobre o livro, pois os alunos do Ensino Médio da minha escola são muito bons, leitores assíduos, críticos e atentos. Essa última característica me fez devorar aquela narrativa, visto que, qualquer deslize, e eu perderia toda a credibilidade com as minhas turmas, por isso tinha de mostrar a eles que eu me dediquei à atividade, esforcei-me para saber o máximo sobre a história.

O que eu não imaginava é que ela mudaria a minha vida para sempre, porque, naquela época, queria desistir da docência e passar em um concurso em que eu ganhasse muito dinheiro, já que acreditava que só ele poderia me fazer plenamente feliz. Não aguentava mais as pessoas me dizendo: “Nossa! Você é tão inteligente! Por que continua nessa profissão tão menosprezada e mal remunerada?” Como eu era muito jovem, acabei esmorecendo e fazendo o que os outros queriam que eu fizesse, comecei a prestar concurso para outras áreas, acabei me classificando para a Polícia Rodoviária Federal, mas a prova foi cancelada por fraude. Ainda assim estava decidida a abandonar o magistério.

Entretanto, como diria Shakespeare “Há mais coisas entre o céu e a terra do que a nossa vã filosofia acredita.” Foi exatamente no pior momento da minha vida que esse encontro inesperado aconteceu, Eugênio e eu, isso mesmo, o protagonista de *Olhai os lírios do campo* era a minha pessoa na versão masculina.

Ao ler as primeiras páginas, pensei que falasse sobre uma história de amor entre ele e a Olívia, contudo, conforme as páginas avançavam, comecei a ler a minha vida, uma garota de origem humilde, que vai estudar em um colégio particular graças aos esforços da mãe que lavava roupa para fora, sem falar no fato de ele ter um irmão, pois eu também tinha uma irmã. Nossas histórias eram idênticas, os nossos sofrimentos os mesmos, éramos pobres e não suportávamos aquilo.

Quando Eugênio relata o episódio em que ele encontra o pai na rua e não sabe o que fazer para que seus colegas abastados financeiramente não descubram que aquele é seu pai, lembrei-me das inúmeras vezes pelas quais passei por meu pai e, simplesmente, fingia que não o conhecia. Aquilo doía muito em mim, e assim como Eugênio, também amava meus pais, mas tinha raiva deles por ter nascido naquela família simples e sem recursos.

Por que eu? Por que não alguém menos provido de inteligência? Alguém que não entendesse o que era ser pobre. Mas quis o destino que fosse eu para que, perto dos meus trinta anos de idade, tal qual o protagonista conseguisse, finalmente, com a ajuda da literatura, descobrir o que é a verdadeira felicidade.

Olhai os lírios do campo foi um divisor de águas na minha trajetória como ser humano, pois foi ele que me humanizou, até então acreditava que não existia razão alguma para eu existir. Percebi que tudo dependia de mim, de como eu enxergava as coisas. A partir daquele momento, tive a certeza de que queria ser professora, e professora de literatura, para que outras pessoas tivessem a oportunidade de se encontrar, de resolverem seus conflitos interiores, auxiliadas pelas obras literárias.

Quando terminei de ler o livro, não aguardei esperar pelas apresentações e decidi contá-lo aos alunos, muitos de nós

choramos copiosamente, pois aquela era a história de muitos ali presentes. Os alunos me faziam perguntas, tais como: Você tinha vergonha de seu pai e sua mãe? E eu, honestamente, respondia que sim. “Sim!” Eu, assim como Eugênio não levava minhas amigas à minha casa, pois lá havia tudo que eu mais odiava: a pobreza.

Sempre fui muito sensível em relação à literatura, mas aquele livro transformou o meu destino. Desde então, esse passou a ser o livro mais consumido pelos alunos, todos queriam ver essa história que fez todo mundo chorar.

Através de uma história escrita na década de 30, consegui perceber como a literatura pode nos mostrar aquilo que está diante de nossos olhos, porém não conseguimos enxergar. Então, comecei a dar muito mais importância para o trabalho com as obras em questão, não mais ficar aulas e aulas falando sobre contexto histórico e as características de determinado período.

A literatura precisava entrar pela porta da frente, isto é, pelo contato com os livros e os autores, o que eles queriam verdadeiramente nos mostrar com aquelas obras. A apresentação era sempre de forma dialogada, comentando sobre trechos que me marcaram e os alunos querendo saber mais sobre o livro.

Acabei me tornando uma contadora de histórias, por vezes, os alunos me diziam que ao lerem o livro sentiram falta da emoção que eu colocava. A verdade é que, quando eu contava, já nem sabia mais se era exatamente assim que havia lido, ou eu tinha me envolvido tanto com o enredo que começava a recontar do jeito que eu imaginava que fosse.

É tão bom ver que existem muitas pessoas que compartilham essa paixão pelos livros de literatura e que são seres espiritualmente evoluídos, os quais têm empatia pelo próximo.

A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA ESCOLA E NA VIDA

Acrescento à minha experiência de vida, outras experiências relatadas por importantes pesquisadores e teóricos, que têm dedicado seus estudos ao tema. Começo com Richard Bamburger, para quem (*apud* Pinheiro, 2007, p. 25)

a personalidade do professor e particularmente, seus hábitos de leitura são importantíssimos para desenvolver os interesses e hábitos de leitura nas crianças, sua própria educação também contribui de forma essencial para a influência que ele exerce.

Tal experiência com *Olhai os Lírios do Campo* me mostrou como era importante o fato de, em primeira instância, o livro tocar profundamente em mim, pois assim os alunos perceberiam que o objeto de arte que eu estava compartilhando era de qualidade e já havia produzido efeitos em mim, era tão bom que fez com que todos se emocionassem, não conseguissem ficar imunes àquela narrativa.

A partir daquele momento, minha visão de professora de Literatura foi modificada, já que a leitura dos textos passou para o primeiro plano. Ao ler o livro *A Literatura em Perigo*, de Todorov, senti que estou seguindo na direção certa, visto que, ao invés de gastar muitas horas das minhas aulas falando a respeito de tal período literário, seu contexto histórico e suas características, decidi enveredar por outro caminho, o da leitura da obra.

Segundo Todorov (2009, p. 31):

É verdade que o sentido da obra não se resume ao juízo per-

manente subjetivo do aluno, mas diz respeito a um trabalho de conhecimento. Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim.

Fica claro, na fala de Todorov, que se faz necessário o estudo da história da literatura, assim como a estrutura de determinados textos que são considerados como literários, mas o mais importante é a experiência que o texto literário faz viver. Após alguns anos de docência em Literatura, fui me dando conta de que o que verdadeiramente tocava os alunos eram as narrativas, não o que os críticos diziam sobre elas, mas sim o que fazia algum sentido para a vida desses alunos, confirmando o que já preconizava o autor acima citado.

Ademais, os livros de literatura são os que mais oportunizam ao leitor o contato com obras atemporais, que não estão condicionadas a fazer sentido apenas em um determinado período da história. Conforme Osakabe (2005, p. 46) “Autores e obras envelhecem, mas há autores e obras que subsistem e reafirmam-se acima dos tempos e acima dos limites da própria cultura.”

É o caso de *Olhai os lírios do campo*, pois sempre haverá quem tenha aversão à pobreza durante a infância, não aceitando a própria família por acreditar que sejam eles os culpados por isso. Esse sentimento não é da responsabilidade apenas do indivíduo. É um sentimento que surge dentro de um contexto social que valoriza quem tem dinheiro, quem tem poder de consumo, portanto, é de se esperar que uma criança e um jovem se sintam diminuídos e envergonhados de sua posição

financeira. E, evidentemente, essa pessoa tenderá a buscar a ascensão financeira, colocará o dinheiro em primeiro plano, o que fará com que essa crença de que o dinheiro compra tudo, inclusive a felicidade, caia por terra, assim como aconteceu comigo e com meus alunos. Para Cosson e Paulino (2009, p. 69), “[...] somos construídos tanto pelos muitos textos que atravessam culturalmente os nossos corpos, quanto pelo que vivemos”.

Outro assunto que foi abordado no livro e que não envelhece é a gravidez indesejada na adolescência, fato esse que leva muitas garotas a optarem por um aborto em clínicas clandestinas de fundo de quintal. A personagem da história acaba vindo a óbito, o que acontece cotidianamente nos dias de hoje, sem que as autoridades tomem algum tipo de providência. Muitas alunas tocam nesse assunto após a leitura do livro, uma vez que, ao se colocarem no lugar da personagem, sentem-se tocadas pela sua triste história, uma menina rica, mas que, no momento em que mais precisou de sua família, não pode contar com ela.

Segundo a escritora francesa Michèle Petit (2006, p. 84-85) referindo-se à prática da leitura, o que pode se estender diretamente à leitura de literatura:

Ao contrário de outras práticas de lazer que tendem a contribuir para que seus adeptos se fechem em suas tribos, e a confundir a identidade pessoal com o lugar onde vivem, a leitura pode ser uma via privilegiada para inventar um caminho singular, para construir uma identidade aberta, em evolução, não excludente.

Essa fala resume o poder que a leitura literária tem na vida das pessoas, poder esse de sensibilizar, de humanizar, de fazer

com que consigamos nos colocar no lugar do outro, antes de sairmos por aí julgando ou sendo preconceituosos. Isso se dá devido ao fato de, no momento da leitura, podermos visualizar que tudo o que acontece tem dois lados, logo, percebemos que aquilo que acreditávamos ser certo pode não ser, dependendo do ângulo que se enxerga.

A exclusão passa a ser uma palavra inexistente no dicionário de um leitor de literatura, apenas vivenciada nos livros, o que já é o bastante. Conforme Petit (2006, p. 46) “[...] ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contar a história de *Olhai os lírios do campo*, só que agora de forma escrita, mais uma vez conseguiu me emocionar, fato esse que comprova a força que tem a literatura na vida das pessoas e isso apenas foi possível porque a escola me apresentou ao mundo dos livros de literatura lá na quinta série.

Embora não tenha sido exatamente da maneira como se esperava, isto é, com algumas falhas, a oportunidade de me encontrar com esse universo (que acima de tudo nos torna sensíveis) foi dada e a “árvore deu frutos”, uma vez que não consigo enxergar a minha vida sem literatura.

Cada vez que encontro um ex-aluno e ele me diz que aprendeu a gostar de ler comigo, com as minhas histórias, percebo como é importante a profissão de um professor de literatura, o qual pode escolher ser um estímulo, uma inspiração, ou um fracasso nessa ponte entre o leitor e o livro literário.

REFERÊNCIAS:

- OSAKABE, Akira. Poesia e indiferença. In: PAIVA, Aparecida et. al. (Orgs.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.
- PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ROSING, Tânia M. K.; ZIBERMAN, Regina (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: ed. Global, 2009.
- PETIT, Michèle. **Uma nova perspectiva: os jovens e a leitura**. São Paulo. Editora 34, 2006.
- PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: ed. Bagagem, 2007.
- TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO ALIADA À MELHORIA NA PROFICIÊNCIA DE LEITURA E ESCRITA

Devanil Lopes da Costa¹

INTRODUÇÃO

Livros não mudam o mundo,
quem muda o mundo são as pessoas.
Os livros mudam as pessoas.
(Mário Quintana)

A leitura de textos literários não foi uma prática corriqueira na minha vida escolar, fruto da educação pública, totalmente tradicional e voltada para o estudo puro da gramática. Infelizmente, esse direito me foi negado até a oitava série do ensino fundamental. Filha de pais semianalfabetos tive poucos contatos com os clássicos da literatura, cresci vendo minha mãe lendo (na verdade “devorando”) a coleção de bolsilivros que narravam histórias de aventuras do faroeste. E costumava ler, por intermédio dela, esses livros, e também mergulhava nos romances das coleções Júlia e Sabrina. As histórias de amor povoavam a minha mente de adolescente e eu registrava em um caderno o diário da minha vida. Assim concluí o ensino fundamental, tendo pouco contato com os textos literários.

No entanto, ao ingressar no ensino Médio, mais especificamente no Magistério, iniciei as disciplinas próprias para o

1 Mestranda do Proletras Unemat/Sinop e professora das Escolas Estadual Prof^o Nadir de Oliveira e Municipal Prof. Paulo Freire, ambas do município de Várzea Grande.

preparo para a sala de aula e na, disciplina de Literatura, tive o meu primeiro contato com uma obra literária canônica. A professora de Literatura, trabalhando o romantismo brasileiro adotou como leitura o livro: *O Guarani* de José de Alencar, como pré-requisito para uma prova. Embora não havendo a motivação necessária, sendo apenas pretexto para atividades avaliativas, a obra despertou em mim um prazer adormecido, envolvi-me magicamente com a história, viajei com a leitura, e, ainda hoje, a imagem de Peri e Ceci naufragados povoa minha mente. O fascínio foi tão grande que consegui nota máxima na prova e acredito que esta leitura fez a diferença na minha vida, a ela atribuo a escolha pelo curso de graduação em Letras.

Como professora de Língua Portuguesa, embora tenha experiência apenas no ensino fundamental, sempre prezei por oferecer leituras de textos literários e de livros de literatura infantil e juvenil nas minhas aulas, acreditando ser a leitura a melhor forma de desenvolver habilidades necessárias ao desenvolvimento de competências em todas as áreas do conhecimento.

Neste trabalho, apresento um relato de experiência de que fui coadjuvante, uma vez que estava à frente da coordenação pedagógica e fui uma das mentoras do projeto “Lendo, eu aprendo”, realizado entre os anos de 2010 a 2013 com alunos do 5º ano ao 9º ano do ensino fundamental na Escola Municipal Prof. Paulo Freire, localizada em um bairro periférico no município de Várzea Grande - Mato Grosso. Embora a escola apresentasse inúmeros problemas de infraestrutura, isso não era um empecilho para um trabalho de qualidade, com vistas à melhoria do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que na época era 4.5, índice abaixo do esperado para o município. Então, buscou-se a articulação de um trabalho

em parceria com todos os professores da escola, uma vez que ler e escrever é um compromisso de todas as áreas.

Nesta perspectiva, assume-se que o ponto de partida e de chegada do processo de letramento na escola é o texto, falado ou escrito, em todas as áreas do conhecimento, porque este deve ser o grande desafio de todos os educadores:

Ler e escrever são tarefas da escola, questões para todas as áreas, uma vez que são habilidades indispensáveis para a formação de um estudante, que é responsabilidade da escola. Ensinar é dar condições ao aluno para que ele se aproprie do conhecimento historicamente construído e se insira nessa construção como produtor de conhecimento. Ensinar é ensinar a ler para que o aluno se torne capaz dessa apropriação, pois o conhecimento acumulado está escrito em livros, revistas, jornais, relatórios, arquivos. Ensinar é ensinar a escrever porque a reflexão sobre a produção de conhecimento se expressa por escrito. (GUEDES e SOUZA, 2007, p. 15)

Em todas as áreas de conhecimento, em todas as disciplinas, os alunos aprendem através de práticas de leitura e de escrita: em História, em Geografia, em Ciências, mesmo na Matemática, enfim, em todas as disciplinas, os alunos aprendem lendo e escrevendo. É um engano pensar que o processo de letramento é um problema apenas do professor de Português: letrar é função e obrigação de todos os professores. Mesmo porque em cada área de conhecimento a escrita tem peculiaridades que os professores que nela atuam é que conhecem e dominam. Guedes e Souza (2007) afirmam que:

A escola insere o aluno no contexto de diálogo da cultura,

um diálogo que se dá por escrito; por isso, ensinar o aluno a escrever para que ele possa participar desse diálogo é tarefa de toda escola. E, para que ele possa participar desse diálogo na condição de produtor de conhecimento, nenhuma das disciplinas da escola pode adotar o resumo, a paráfrase, o esquema, a anotação como seu texto preferencial: nenhuma área pode privilegiar formas textuais em detrimento da escrita para exercitar o entendimento e produzir sentido. (2007, p.15)

Dessa forma, o projeto foi planejado objetivando o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos num trabalho interdisciplinar.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO LEITOR COMPETENTE

Para Koch (2009), a leitura é um ato social entre dois sujeitos, leitor e autor, que interagem entre si, obedecendo aos objetivos e às necessidades socialmente determinadas. É uma atividade na qual se leva em conta os conhecimentos do leitor, exige mais que o conhecimento do código linguístico, uma vez que o texto não é apenas um produto de codificação e o leitor não é apenas um leitor passivo ou somente aquele que decodifica os signos. Exige a intensa participação do leitor, pois ele aplica ao texto seus conhecimentos armazenados e adquiridos, facilitando a construção de sentidos.

É por meio da leitura, e de várias leituras, que o leitor passa a levantar críticas, formular hipóteses e compreender melhor o que está escrito. Ler é muito mais que passar os olhos sobre as letras, é uma prática criadora de sentidos.

Freire (2001, p.20) ressalta que “a leitura de mundo precede

sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. 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”.

De acordo com os PCN (1998), o trabalho com a leitura tem a finalidade de formar leitores competentes, capazes de compreender o que leem e que identifiquem os elementos implícitos, estabelecendo, assim, relações entre o texto que leem e outros que já foram lidos e que estejam atentos à diversidade de sentidos que podem ser atribuídos ao texto. Dessa forma, usar estratégias para desenvolver o gosto pela leitura é tarefa não só do professor de Língua Portuguesa, mas de todas as disciplinas, uma vez que em todas há o trabalho com a leitura de textos, ou seja, compreender as informações neles contidas, o que não depende apenas da capacidade de decifrar as palavras, mas também do conhecimento geral de mundo. Aí a necessidade de se trabalhar uma leitura contextualizada e interdisciplinar, pois ler, escrever e interpretar são tarefas amplamente complexas. Conforme Fiorin (2004, p. 3):

A leitura é uma atividade permanente da condição humana, uma habilidade a ser adquirida desde cedo e treinada em suas várias formas. Lê-se para entender e conhecer. Lê-se por sonhar, viajar com a imaginação. Lê-se por prazer e curiosidade. Lê-se para aprender e ficar informado. Lê-se para questionar e resolver problemas. Sendo a mais geral das habilidades, a leitura acaba determinando o sucesso ou fracasso na vida escolar.

A grande dificuldade do aluno para compreender um texto, de qualquer gênero, deve-se em grande parte à falta da prática

leitora que possibilita e amplia o conhecimento de mundo e que desenvolve potencialidades não só nas aulas de português, mas também em todas as outras disciplinas.

Um olhar mais atento para a sala de aula das escolas de Ensino Básico revela o desinteresse dos alunos pela leitura da literatura, em especial a dos clássicos, e a insatisfação com as aulas propostas. Pensar o ensino da literatura nos dias de hoje deve ser tarefa de professores que valorizam o trabalho voltado para um estudo contextualizado, abandonando práticas que priorizam a memorização de autores e datas e que desconsideram o aluno como virtual leitor.

Para Cosson (2006), a literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. Isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. Mais que um conhecimento a ser reelaborada, ela é a incorporação do outro em mim, sem renúncia da minha própria identidade.

No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 2016 p. 22).

O trabalho com literatura na sala de aula tem sido motivo de várias discussões, seja pelo modo como este vem sendo desenvolvido (métodos e técnicas de ensino), seja pelas associações de “passividade”, “divertimento”, que esse tipo de material pode trazer ao público leitor.

A questão a ser pensada é: como a literatura adentra o mundo

escolar? Por quais caminhos ela tem andando e como tem chegado até os alunos? Como os professores têm trabalhado com esse material? Que estratégias têm utilizado para desenvolver as atividades de leitura em sala de aula? Além disso, como os alunos têm se relacionado com os textos literários?

Partindo dessa premissa, Soares (2001) adverte que devemos rever o uso de textos literários no trabalho de sala de aula. Estes não devem ser simplesmente utilizados para análise de identificação de substantivos ou mera localização de informação e metalinguagem (gramática e ortografia). Com isso, o aluno perde a interação lúdica e rítmica que deveria levá-lo às percepções do poético e ao gosto pela poesia.

Ainda segundo Soares (2001), a literatura em âmbito escolar tem sido utilizada com mecanismos nada atraentes para o aluno gostar de ler, porque a escola com sua organização e o professor com sua metodologia, têm colocado o aluno cada vez mais distante dessas práticas, não havendo nenhum incentivo à leitura. O grande desafio é promover estratégias de escolarização mais adequadas para a literatura e para leitura.

Nessas circunstâncias, cabe ao professor atualizar o seu conhecimento a fim de implementar novas metodologias de ensino que venham a dirimir a distância entre a literatura e o aluno-leitor.

Para tanto, deve-se promover um ambiente favorecedor da leitura. Sabe-se, entretanto, que a falta de bibliotecas equipadas com boa quantidade de exemplares de obras literárias e a pouca diversidade de autores, o baixo poder aquisitivo de muitas famílias ou a falta de hábito de compra de obras literárias, muitas vezes, inibem o contato com o texto literário e acabam por desestimular o trabalho do professor em sala de aula.

2.1. O LETRAMENTO LITERÁRIO

Letramento, nas palavras de Kleiman (2005), envolve as práticas de uso da escrita que, no decorrer do tempo, provocaram modificações sociais bastante significativas. Essas práticas, segundo a autora, são mais amplas do que aquelas de utilização da escrita na escola, uma vez que são vários os eventos de letramento vivenciados pelo aluno fora do ambiente escolar e estão incluídos, inegavelmente, no conceito de letramento.

Já no entender de Cosson (2016), letramento:

Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas. Diferente de ser considerado alfabetizado – aquele que aprendeu a ler e a escrever –, o indivíduo letrado consegue incorporar às suas práticas sociais a escrita e a leitura, usufruindo delas em práticas significativas, ou seja, os eventos de letramento. COSSON (2016, p. 11)

Nesse sentido, cabe à escola, em especial ao professor de Língua Portuguesa oportunizar ao aluno do Ensino Fundamental, um trabalho voltado às práticas de letramento, especialmente ao literário que costuma ficar esquecido ou é trabalhado apenas de forma superficial.

Segundo Cosson (2016) no ensino fundamental, predominam as interpretações de texto trazidas pelo livro didático, usualmente feito a partir de textos incompletos, e as atividades extraclasse, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas palavras.

Isso quando a atividade, que recebe de forma paradoxal o título de especial, não consiste simplesmente na leitura do livro, sem nenhuma forma de resposta do aluno ao texto lido, além da troca com o colega, depois de determinado período para a fruição. As fichas de leitura, condenadas por cercear a criatividade ou podar o prazer da leitura, são no geral voltadas para a identificação ou classificação de dados, servindo de simples confirmação de leitura feita.

Infelizmente isso faz parte da prática da maioria dos professores de Língua Portuguesa que utilizam as obras literárias como mero pretexto de leituras descontextualizadas e fragmentadas apenas como pré-requisitos dos programas curriculares tendo como culminância a exposição de cartazes e dramatização das obras lidas.

Para Cosson (2016), devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro que mais nega do que confirma seu poder de humanização.

Nesse sentido, é importante o professor entender a Literatura como uma arte, que é capaz de promover a humanização. É como afirma Candido:

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres,

o cultivo do humor. A Literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2011, p.182).

Antônio Candido (2011) defende a Literatura como um direito de todos e uma necessidade de equilíbrio entre o homem e a sociedade. Segundo o autor, “quando o homem se apropria da poderosa força da palavra organizada, ordena melhor sua mente e seus sentimentos e, conseqüentemente, pode organizar melhor a visão de mundo que tem.” (CANDIDO, 2011, p. 176).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), atribuem ao texto literário a predominância da força criativa da imaginação e a presença da criação estética e, embora não apresentem uma definição precisa, apontam o que o texto literário não é. Assim, não é o resultado somente da fantasia, mas também a representação da realidade. Além disso, apresentam características desse tipo de texto, considerando-o “um modo particular de dar forma às experiências humanas” (BRASIL, 1998, p. 26), que se constitui como elemento construtor de uma “outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem o objeto, [...] que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis”.

Os PCN enfatizam que o texto literário ultrapassa os limites do que é real por ser um elo entre o sujeito e o mundo, assim como entre a ficção e a realidade. Não se limita, portanto, a diferentes modos de compreensão da realidade, mas a um modo peculiar de concretizar determinadas experiências humanas ao mesclar o real e o ficcional, apresentando esses elementos em forma de textos.

2.2. PROJETO DE LEITURA LITERÁRIA

No início do ano letivo de 2010, em reunião pedagógica com todo o segmento escolar, foi analisado o resultado do Ideb da escola, que estava abaixo das expectativas do município. Então articulamos um projeto que pudesse reverter esse quadro e ainda motivar todos os alunos na prática da leitura e escrita. Como tudo que é novo causa um estranhamento, a ideia do projeto também causou, vários questionamentos surgiram: como trabalhar com leitura se não tínhamos um acervo literário que atendesse a todos os alunos? Como os professores de outras áreas conduziram este trabalho de leitura? Como motivar os alunos a participar de atividades de leitura literária se não tinham acesso a livros no ambiente escolar e nem na família?

As indagações e os medos não foram entraves para o amadurecimento da ideia de criar uma comunidade de leitores. Então, em reunião com toda a comunidade escolar, foi exposta a necessidade da implantação do projeto e em votação, com unanimidade de pais e mães presentes, estes decidiram que adquiririam um livro literário por bimestre para que seus filhos fossem incentivados à leitura e pudessem, dessa maneira, serem melhores escritores e, como mostra a figura 1, pode-se perceber nos depoimentos de pais e mães e alunos no informativo da escola editado no final do ano, a aceitabilidade de todos.

Os livros foram selecionados de acordo com a faixa etária e também por preço, uma vez que a clientela era de uma classe bem carente, a maioria dos pais e mães eram assalariados e tivemos essa preocupação, mas sempre eram levados em conta, no momento da seleção, livros com temas interessantes voltados à pluralidade cultural, composição e ludicidade do texto, e que pudessem ser trabalhados interdisciplinarmente.



FIGURA 01

Ao longo dos quatro anos trabalhamos com livros variados: *Vupt, a Fadinha* (Lucia Tulchinski); *O grande herói* (José Mavíael Monteiro); *Marcus Robô* (Maria Heloísa Penteadó); *A varinha do caapora* (Antonieta Dias de Moraes); *O dragão comilão* (Rosana Rios); *Timóteo, o tatu poeta* (Rosana Rios); *Marquinbos no lugar-nenhum* (Leila Norberto); *O menino e o pássaro* (Leonardo Chianca); *De papo com a noite* (João Anzanello Carrascoza); *A estranha montanha que roncava* (José Mavíael Monteiro); *Na cauda da pipa* (Martha Livia Volpe Orlof); *Aonde vai, Serelepe?* (Antonieta Dias de Moraes); *O menino que quebrou o tempo* (José Mavíael Monteiro); *Ao pé da letra* (Maria Perlman); *O dia em que roubaram a roupa do rei* (José Mavíael Monteiro); *Menina bonita do laço de fita* (Ana Maria Machado); *O barril* (Mirna Pinsky); *A risada de Biriba* (Isabel Botelho); *Diga xis* (Tereza Noronha); *Lunetando* (Marcia Leite); *A terrível arma verde* (Rosana Rios); *A última gota* (J. L. Diego); *As aventuras e desventuras de um sapo* (Luiz Claudio Cardoso), entre outros.

Com os livros em mãos, cada professor em sala de aula, deu início ao projeto: “Lendo, eu aprendo” instigando a mobilização dos conhecimentos prévios dos alunos acerca do hábito da leitura, por meio de questões que contribuem para o envolvimento da turma: Quem gosta de ler? Costumam ler em casa? Quais livros já leram? A maioria dos alunos tinha pouco acesso a livros, lendo apenas os textos dos livros didáticos utilizados na escola.

Sobre a etapa de mobilização, Solé (2008, p. 91) diz que “nenhuma tarefa de leitura deveria ser iniciada sem que os meninos e meninas se encontrem motivados para ela”. Assim, a conversa motivadora funciona como uma chamada para que os alunos realmente se envolvam com a atividade proposta.

Em seguida, para a motivação da leitura foi feita uma atividade de preparação, de introdução dos alunos no universo do livro a ser lido, sempre por meio de diversas dinâmicas relacionadas à temática e à estrutura do livro que seria trabalhado, desde que estabelecesse laços estreitos com esse. Segundo Cosson (2016), o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de uma boa motivação:

[...] a leitura demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos porque nos parecem muito naturais. Na escola, essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o processo da leitura como um todo (COSSON, 2016, p. 54)

Para a introdução do livro propriamente dito foi feita a apresentação física da obra, tratando de aspectos que estão relacionados ao texto e ao autor. Segundo Cosson (2016), independentemente da estratégia utilizada para introduzir a obra, o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos seus alunos.

Segundo Cosson (2016), ao explicar sobre as sequências exemplares, denomina momento da introdução, isto é, apresentação física do livro e de informações básicas para o leitor. O que ele afirma ser um momento em que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos que permitam levantar hipóteses sobre o desenvolvimento do texto, incentivando os alunos a comprová-las ou recusá-las após a leitura.

Após essa etapa de introdução do livro, os professores iniciaram o trabalho com a leitura da obra, ficando a critério a melhor forma de conduzi-la, alguns optaram pela leitura compartilhada por capítulos em sala com as devidas interferências para comentários sobre alguns aspectos importantes, seja das características das personagens, palavras desconhecidas, o enredo utilizado, entre outros. Já outros professores fizeram a escolha de pedir a leitura também por capítulos como atividade extraclasse, fazendo sempre o feedback na aula seguinte, instigando os alunos com questionamentos observando o interesse deles. Houve também aqueles que optaram por pedir a leitura da obra toda como atividade extraclasse, fazendo, com data estipulada uma mesa redonda de debate sobre o livro lido.

Leitura, para Solé (2008, p.22) “é um processo de interação entre o leitor e o texto”. É um momento único em que o leitor deve examinar detalhadamente o texto, identificando as ideias principais, os sentidos da obra.

Nesse processo, “não quer dizer que o significado que o escrito tem para o leitor não é uma réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda seus objetivos.” (SOLÉ, 2008, p.22).

O planejamento era feito coletivamente, sendo este um

momento para a reflexão de cada professor atentando-se para os conteúdos pertinentes a sua área de conhecimento, procurando contemplar o trabalho da leitura do livro de forma interdisciplinar. No início, houve a resistência por parte de alguns professores, mas foi sendo amenizada a cada novo livro trabalhado.

O trabalho restante de exploração do livro era pautado nas etapas da gincana educativa, evento realizado como culminância do trabalho realizado com a obra literária, os alunos participavam fervorosamente e sempre aguardavam ansiosos este momento de socialização rodeado de criatividade, empolgação e muito envolvimento.

A gincana foi desenvolvida objetivando incentivar o gosto pela leitura nos estudantes através de todas as etapas do trabalho desenvolvido em sala de aula com o livro literário, despertando nestes a criatividade e a imaginação para que se tornem melhores leitores e escritores, instigando nos alunos a valorização dos livros adquiridos pelos pais, muitas vezes com sacrifício, porém com boa vontade, para que se perpetue e construa, acima de tudo, na escola, uma comunidade de leitores. Conforme mostra a figura 2, o envolvimento dos alunos era notável.

O “**Tosta Neurônio**” é uma prova da gincana que se constituía em uma bateria de perguntas e respostas previamente criadas acerca das diversas áreas do conhecimento a partir do livro lido e, também, do enredo propriamente dito da história. Durante a fase de preparação, os professores desenvolviam questionamentos, cada qual da sua área de atuação, a partir daí, trabalhavam em sala de aula todas as possibilidades de interdisciplinaridade, buscando aliar os conteúdos conceituais ao tema tratado na obra literária. Então no dia da gincana, ha-

via um sorteio de um aluno por sala para que respondesse as questões que eram sorteadas ali mesmo. Aquele que acertasse marcava pontos para a sua equipe.



FIGURA 02

Já o “**Escrevendo**”, uma réplica do “Soletando”, consistia na seleção de dez palavras retiradas do livro e ditadas para que um aluno, por sala, as escrevesse. Cada acerto seria um ponto para sua equipe. No decorrer de todo o projeto, os professores propunham atividades de escrita e reescrita das palavras desconhecidas do repertório dos alunos, para que estes, além de enriquecerem o vocabulário, acertassem o maior número de palavras no dia da gincana. A figura 3 mostra a participação dos alunos na prova da gincana: “Escrevendo”.

Os alunos também eram orientados pelos professores na criação de uma peça teatral referente à leitura do livro lido e estes escreviam brilhantemente, ensaiavam, criavam os figurinos e cenários e apresentavam no dia da gincana. O envolvimento do grupo responsável por esta prova foi tão surpreendente

que criamos um grupo de teatro na escola com os talentos revelados e ganhamos vários festivais de teatro no município e constantemente éramos convidados para apresentar nas aberturas dos eventos realizados pela Secretaria de Educação do Município.



FIGURA 03

Também era desenvolvida uma prova de criação de painéis, prova esta que consistia na criação artística. Em sala de aula, a habilidade dos alunos com desenhos e a pintura eram sondados pelos professores, que selecionavam os talentos para compor o grupo responsável por esta tarefa. Os painéis tinham o tamanho pré-definido, sendo um mesmo padrão para todas as equipes. Deveria ser representada uma cena relevante ou algo relacionado à história lida. No dia da apresentação, um aluno da equipe deveria fazer uma explicação a respeito da criação. A figura 4 mostra o momento da criação dos painéis em sala de aula.

Os alunos, na prova de “**Apresentação de Paródias**”, deveriam criar uma paródia a partir de uma música escolhida pelo grupo responsável pela tarefa e na letra da nova versão da música retratar um dos aspectos contidos no enredo da his-

tória: personagens, espaço, tema, ou seja, a paródia deveria ter uma relação com o livro lido. Com a paródia pronta, os alunos ensaiavam e aqui escolhiam para a apresentação os alunos com habilidade para a música, e que, principalmente, tivessem gosto pela música. No dia da apresentação, eles caprichavam para mostrar o melhor, preparavam playback das musicais originais e cantavam as paródias com muita empolgação.



FIGURA 04

A “**Prova Surpresa**” era sempre planejada com uma atividade passível de ser realizada, era sorteado um aluno ou mais, dependendo da tarefa que poderia ser realizada individualmente ou em grupo, lembrando que era dada oportunidade da participação de todos, não havendo repetição de alunos nas provas de sorteio, que a leitura de uma passagem do livro, a descrição de personagens da história, um recado a uma das personagens, outro final para a história, a confecção de uma maquete do ambiente retratado na história, a criação

de uma estrofe rimada sobre um dos elementos da história... Esta tarefa dependendo do grau de dificuldade era repassada no início da gincana para apresentação no final. A figura 5 mostra um momento da gincana.



FIGURA 05

Finalizadas as apresentações, que aconteciam no corredor da escola, uma vez que a escola não tinha uma quadra coberta, nem um auditório, não sendo isso um entrave para a realização da gincana que era muito esperada pelos alunos e professores, conseguíamos, mesmo com a falta de espaço adequado e o calor, uma manhã ou tarde bastante prazerosas e rodeadas de criatividade e entusiasmo, o que nos motivava na organização de novas gincanas. A premiação era feita por turma vencedora de cada segmento, uma vez que o livro lido era diferente para cada ano escolar. Os prêmios eram simbólicos e variavam muito: troféu, um pote de sorvete para as turmas vencedoras, um passeio nos clubes da cidade, uma

sessão de cinema, prêmios dependiam muito das condições financeiras ou dos patrocínios com os parceiros da escola. As figuras 6 e 7 mostram duas turmas vencedoras de uma das gincanas realizadas.



FIGURA 06



FIGURA 07

O projeto alcançou uma proporção tão grande, tanto com os alunos, que se sentiam motivados com a leitura, que faziam a troca dos livros lidos e transformaram o momento do recreio em hora da leitura (todas as salas tinham um cantinho de leitura com livros variados para a leitura deleite), quanto com os pais e mães que elogiavam e defendiam a continuidade do projeto a cada reunião no início do ano letivo. Ainda tivemos uma melhoria do IDEB passando de 4,5 para 5,1 e tivemos também, neste ano, o lançamento do livro escrito pela ex- aluna, Analice de Arruda, que viveu o projeto participando ativamente de todas as etapas e, no seu livro, dedica esta realização ao incentivo dado pela escola como vê- se abaixo nas figuras 7 e 8:

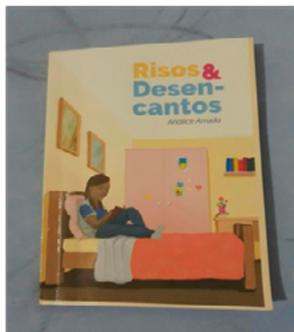


FIGURA 08

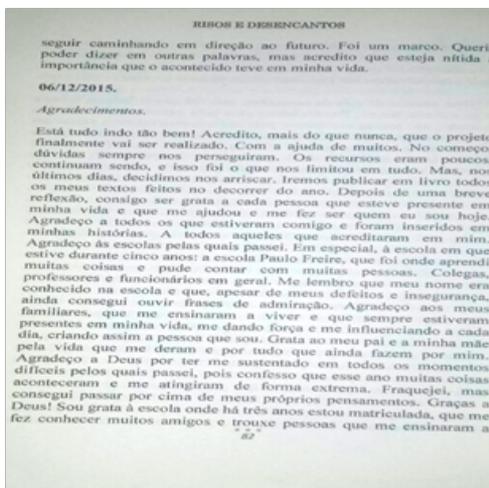


FIGURA 09

3 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, fica evidente que um trabalho pedagógico bem articulado com a leitura do texto literário muito contribui para a melhoria da proficiência leitora e escritora dos estudantes. Este projeto pretende servir a todos aqueles educadores motivadores, entusiasmados, comprometidos com um processo educacional dinâmico, que garantem o desenvolvimento dos educandos no gosto pela leitura e, principalmente, dando a eles o direito à literatura desde cedo, uma vez que, para muitos, a escola é o único espaço onde poderão desfrutar ou mesmo tocar em um livro literário. Desta forma, torna-se necessário um fazer pedagógico diferenciado e, especialmente, direcionado às práticas de leitura literária, num ambiente totalmente acolhedor com atividades de leitura deleite, leitura em voz alta, leitura silenciosa, leitura pelo professor, leitura pelo aluno, leitura dramatizada, leitura jogralizada, leitura crítica, leitura por prazer e que toda a atividade de leitura, acima de tudo, resulte num fazer transformador.

REFERÊNCIAS:

- CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. Vários Escritos - 5ª edição, corrigida pelo autor. Ouro Sobre Azul. Rio de Janeiro, 2011.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – PCN. Brasília-DF: Secretaria de Educação Básica – MEC, 1998.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016.
- FIORIN, José Luiz. **Elementos de análise do discurso**. 12 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 41 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GUEDES, P. C.; SOUZA, J. M. de. **Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português**. In: NEVES, I. C. B. (Org.) *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: U. F. R. G. S., 8ª ed. 2007. p. 17-22.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler escrever?** Campinas: Cefiel - Unicamp; MEC, 2005.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2009.

NEVES, Iara C. B. (Org.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1999.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

_____. **A escolarização da leitura infantil e juvenil**. In: EVANGELISTA, A. A. M. BRANDÃO, H. M. B. MACHADO, M. Z. V. (org) *A escolarização da leitura literária: O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2. Ed. 2001. Pt. 1: cap. 1 17-48.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.194 p.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura na escola**. 8ª ed. São Paulo: Global, 1987.

O LETRAMENTO E A LITERATURA: DIÁLOGO POSSÍVEL E PRAZEROSO

Elisangela Renata Tomaz Denardin¹

INTRODUÇÃO

A literatura nem sempre esteve presente em minha vida, principalmente nos anos iniciais da minha trajetória escolar, lembro muito bem da dificuldade que a professora alfabetizadora teve em me ensinar matemática, a preocupação em decorar a tabuada, mas não tenho nenhuma lembrança das aulas de Língua portuguesa, muito menos de ter sido apresentada a alguma literatura, ou histórias infantis, nesses primeiros anos do fundamental I. Em casa, com pais que também não haviam terminado o fundamental, até a quarta série na época, não havia nenhum incentivo, nenhum livro de histórias, dessas que hoje compramos para os nossos filhos, sobrinhos, afilhados, ou quando queremos presentear uma criança em seu aniversário.

No fundamental II, que na época correspondia da quinta à oitava série, as coisas começaram a mudar, tive excelentes professores de Língua portuguesa, que realmente nos passavam a paixão pelos livros, pelas histórias, pela leitura, sempre nos instigando a devorar os livros escassos existentes na biblioteca, muitas vezes empoeiradas. Não líamos por obrigação, líamos porque éramos muito bem instigados a descobrir o final da história, o casal que ficaria junto ou não, o fim feliz ou triste.

¹ Mestranda do Profletras - Unemat/Sinop e professora da Escola Municipal Eça de Queirós, no município de Lucas do Rio Verde/MT.

Na única escola estadual (José de Alencar), numa cidadezinha do interior do Paraná, de cinco mil habitantes, onde os alunos começavam com uma turma no primeiro ano e provavelmente seguiriam até o final do ensino médio com a mesma turma, não era raro que tivéssemos os mesmos professores também. Então, se fossem bons era sorte e se fossem ruins... Em minha trajetória no ensino médio, com os mesmos professores do fundamental, lemos toda a coleção vaga lume, que na época era cobrada à risca.

Os professores que me instigaram a ler foram os responsáveis pelo meu gosto pela leitura e pela minha escolha pelo curso de Letras, numa cidade maior que ficava a cinquenta quilômetros de onde eu morava (Cascavel). Foram dois anos de muito sacrifício, pois ia e voltava todos os dias. Nesta graduação, lembro-me de professores muito preocupados com a gramática tradicional, mas não com a literatura, não lembro de ter lido nenhum livro na graduação. Dois anos na Unioeste de Cascavel e vim para Mato Grosso, onde permaneci até o ano de 1997, quando a UFMT ofereceu o curso de Letras em Lucas do Rio Verde e eu tive a oportunidade de concluir o meu curso de graduação. Estar no Profletras é uma grata e grandiosa conquista na minha vida, pois um professor não pode jamais parar de estudar, vivemos numa sociedade líquida em que as mudanças são constantes e a formação deve ser contínua. A literatura, da forma como está sendo nos apresentada, com certeza fará com que despertemos em nossos alunos a paixão pela leitura, pela literatura.

Há muitas visões sobre a importância da literatura na vida das pessoas, especialmente na vida dos estudantes. Poderíamos elencar vários críticos e pesquisadores que falam sobre o tema, mas dentre esses, destacamos as observações de Antonio

Cândido, no famoso texto em que defende a Literatura como um direito essencial a todo ser humano.

Cândido (2011) define a literatura de uma forma mais ampla:

são todas as criações de toque poético, ficcional, ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.[...] Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles. Diante dessa afirmação nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos (p.176 e 177).

Ainda segundo esse autor, “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo-nos a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas”. Cândido (2011, p.177). A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza. Cândido (2011, p.176) define que “a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma fabulação. Não é possível passarmos vinte e quatro horas do dia sem nos entregarmos a algum momento fabulado. “Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura parece então ser uma necessidade universal que precisa ser satisfeita e se transforma num direito”. Cândido (2011, p.177).

O crítico também destaca que a literatura exerce um papel de formação na vida do ser humano e está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador da mesma. Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; ela é uma forma de expressão, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; ela é uma forma de conhecimento inclusive como incorporação difusa e inconsciente. Geralmente pensamos que a literatura atua sobre nós devido ao terceiro aspecto, porque transmite uma espécie de conhecimento, que resulta em aprendizado, como se ela fosse uma instrução, mas não é bem assim, o efeito se dá devido a simultaneidade dos três aspectos. Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto construído e o seu poder humanizador é grande. “A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como todo articulado” este é o primeiro nível humanizador”. Cândido (2011, p.179).

Prosseguindo, ressalta que a “organização da palavra comunica-se com o nosso espírito e o leva, primeiro a organizar-se, depois a organizar o mundo. Isto ocorre com formas simples como as quadrinhas, o provérbio, a história de bichos, que sintetizam a experiência e a reduzem à sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental”. Brillantemente Cândido define que “as palavras organizadas são mais que a presença de um código: elas comunicam sempre alguma coisa que nos toca, porque obedece a uma certa ordem” (p.180). Ele segue dizendo que quando recebemos uma produção literária, oral ou escrita, há ali uma fusão da mensagem com a sua organização, quando um texto nos impressiona é porque essa capacidade de impressionar foi determinada pela ordenação de quem o

produziu, resumindo, o conteúdo só atua por causa da forma. Como o autor é bastante enfático com a palavra humanizador, ele também a define como exercício da reflexão, aquisição do saber, afinamento das emoções, capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade dos seres e do mundo, o cultivo do humor, a boa disposição para com o próximo. Isso tudo envolve a literatura, o que ela nos proporciona e o quanto ela é capaz de nos tornar mais compreensivos e abertos.

É inquestionável a afirmativa de que a literatura deveria circular em toda a sociedade, e não somente nos grupos privilegiados. No Brasil, a nossa realidade ainda é caótica, a maioria da população é analfabeta e vive em condições que não permitem colocar a literatura no patamar de necessidades básicas, como o texto nos define, portanto, a luta para que isso se concretize é necessária.

A LITERATURA, O TEXTO LITERÁRIO E A ESCOLA

Uma importante reflexão acerca do ensino de literatura na escola está na obra de Todorov (tradução de Caio Meira) 2009, *A literatura em perigo*, onde somos levados a pensar que o perigo do ensino da literatura não está na falta de bons poetas ou ficcionistas, na produção ou criação poética, mas na forma como a literatura tem sido oferecida aos jovens, desde o primário até a faculdade. O autor, tomando como exemplo o que acontecia nos colégios franceses do século XX, denuncia que os estudantes não entram em contato com a literatura mediante a leitura de textos literários propriamente ditos, mas sim com a crítica literária, a teoria ou história da

literatura, ou seja, seu contato é mediado pela forma “disciplinar” e “institucional”. Dessa forma, o estudante passa a ver a literatura como matéria escolar e não como um agente de conhecimento sobre o mundo. A proposta de Todorov é de que haja um equilíbrio entre as contribuições do formalismo-estruturalismo e as conexões do texto literário com o mundo real e com a vida contemporânea, e que isso tenha reflexo no trabalho do professor e na aprendizagem do aluno de literatura. Todorov, num relato emocionante que descreve o seu contato inicial com a literatura e posteriormente toda a sua trajetória acadêmica, faz uma ponte com o que Antonio Cândido aborda, sobre como a literatura ajuda a viver, faz descobrir mundos e experiências e permite melhor compreendê-las. No trabalho com a literatura na escola e de acordo com o conteúdo dos livros didáticos, hoje, geralmente aprendemos acerca do que falam os críticos e não do que falam as obras. O ensino da literatura, especialmente no ensino médio, tem sido um estudo da historiografia. Dessa forma, reflete o “estudo da disciplina” e não do objeto. Todorov (2009, p.28) afirma que “em sua aula, na maior parte do tempo, o professor de literatura não pode se resumir a ensinar, como lhe pedem as instruções oficiais, os gêneros e os registros” [...]. E mais adiante complementa: “O conhecimento da literatura não é um fim em si, mas uma das vias régias que conduzem à realização pessoal de cada um” Todorov (2009, p. 32). A proposta de mudança no ensino da literatura, implicaria diretamente na vida profissional das pessoas, pois sendo objeto da literatura a própria condição humana,” aquele que lê e compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano” (2009, p. 92), o que facilitaria muito na preparação de todas as profissões baseadas nas relações humanas. Os

estudos literários encontrariam o seu lugar no coração da humanidade, ao lado da história, dos eventos e das ideias, fazendo progredir o pensamento. Se aceitarmos essa finalidade para a literatura, alcançaríamos uma comunicação inesgotável da literatura universal.

Retomando tudo que já foi dito, o ensino da literatura e a prática de leitura há muito tempo exclui a leitura e o leitor como sujeito, as práticas escolares deixaram pouco espaço à subjetividade, deixando o estudante sem margem para expressar sua interpretação ou julgamento pessoal.

Onde nos encontramos hoje? Não podemos nos contentar e incriminar o modelo de leitura literária em vigor nas salas de aula, sem abrirmos perspectivas para que saíamos desse impasse. *A leitura analítica* pretende formar um leitor que responda às questões do texto, e esse leitor quase não tem nenhuma voz enquanto sujeito sobre o assunto.

OS GÊNEROS LITERÁRIOS E A FORMAÇÃO DO LEITOR NO ENSINO FUNDAMENTAL

De acordo com Marcia Cabral da Silva e Milena Ribeiro Martins, autoras do primeiro capítulo do livro *Literatura*, da coleção *Explorando o Ensino*, amplamente divulgado nas escolas pelo Ministério da Educação, (2010, p. 32-33): “Os gêneros literários talvez sejam dos mais significativos para a formação de um acervo cultural consistente”. Os textos literários costumam trabalhar com imagens que falam à imaginação criadora e, nas entrelinhas, levando o sujeito a produzir de uma forma diferenciada de penetrar na realidade. Provoca no leitor a capacidade de experimentar sensações pouco comuns,

a identificar-se com os personagens, e enxergar além de suas experiências cotidianas. Esses são motivos suficientes para que nós educadores apresentemos em sala de aula a literatura e a façamos uma prática constante.

O papel do professor e de outros mediadores da leitura é fundamental desde o momento da seleção dos textos literários e de outros materiais de leitura em diferentes suportes e em grande diversidade de gêneros. Além de decidir o que ler e para que, o professor também melhora a qualidade de seu trabalho quando se preocupa em como ler para seus alunos ou com eles. As primeiras experiências de leitura sempre são marcantes. Cabe à escola promover o acesso à literatura, por ser ela a maior agência de letramento, numa realidade muitas vezes caótica das famílias que não possuem condições de exercer esse papel, por inúmeras razões. As experiências de leitura sempre serão diferentes, para cada indivíduo, porque “o sentido do texto não está apenas no leitor, nem apenas no texto, mas na interação autor-texto-leitor. (KOCH, 2006, p.). É importante ressaltar que a literatura não tem obrigação com o conhecimento, mas promove o conhecimento, pois ensina. Assim, a literatura está ligada ao belo, ao lúdico, ao prazeroso e sua preocupação deve ser com o sensorial e o emocional. O professor deve utilizar-se de estratégias que privilegiem a sensibilidade dos pequenos leitores, mediar essa interação, estimular a criação, proporcionar o contato com o livro e, antes de tudo, também ser um apaixonado pela leitura literária, mesmo que não tenha tido uma formação adequada, o professor precisa capacitar-se a fim de desenvolver um trabalho significativo e prazeroso com a literatura.

TECENDO A LEITURA: UM PROJETO DE LEITURA DA ESCOLA MUNICIPAL EÇA DE QUEIRÓS NO MUNICÍPIO DE LUCAS DO RIO VERDE

A Escola Municipal Eça de Queirós sempre se preocupou em desenvolver uma educação verdadeiramente comprometida com o ensino de qualidade para todos. No entanto, nem todos os alunos estão conseguindo concluir o ano letivo desenvolvendo uma leitura fluente e compreendendo aquilo que estão lendo com segurança e autonomia.

Acreditamos, assim, que a implementação deste projeto vem favorecer significativamente o processo ensino-aprendizagem, visto que se propõe à colaboração para o estímulo da leitura e escrita no interior do espaço escolar e, conseqüentemente, melhorar o desempenho (rendimento) dos alunos em outras disciplinas, uma vez que a leitura está inserida em todo o processo de ensino e no dia a dia dos estudantes. Envolver os alunos cada vez mais no universo que é a leitura de uma forma prazerosa requer muita disposição e compromisso por parte daqueles que desejam construir uma sociedade mais justa e humanitária. Entretanto, isso exigirá engajamento profundo de muitos: professores, alunos, pais, mães e comunidade de modo geral, parceiros nessa luta por uma educação de qualidade para todos segurando assim o que dispõe a lei em vigor (LDB nº 9394/96, art. 32) que visa ao “desenvolvimento da capacidade de aprender tendo como meio básico o pleno desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo”. Isto é reforçado por educadores, pensadores, críticos que pontuam, como a seguir:

Aprender a ler é antes de tudo aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de

palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. Ademais, a aprendizagem da leitura é um ato de educação e educação é um ato profundamente político”. (SEVERINO, Antônio Joaquim .2010).

Refletindo acerca da afirmação do referido autor, fica claro que não é possível pensar a educação desvinculada da leitura, pois é esta uma ferramenta de suma importância/indispensável, porque compreendemos que, através da leitura, os educandos terão várias possibilidades de adquirir conhecimento, informação, lazer, cultura e integração social, possibilitando transformações tanto individuais como coletivas. Ademais, a leitura e a escrita são valores importantes para o ser humano tornar-se cidadão consciente de seu discurso e do poder que tem. Sem esses valores tão indispensáveis nos tornamos seres incapazes de exercer plenamente nossa cidadania.

O “Tecendo a Leitura” é um projeto que está começando e envolverá toda a escola e sua comunidade; é um momento em que todos da escola param suas atividades estudantis, burocráticas, pedagógicas e de apoio para se entregarem ao prazer de ler. É também um espaço onde os alunos podem se dedicar a melhorar o desempenho de leitura e de escrita, pois, terão formação continuada de leitura e produção de texto, terão também momentos culturais, como sarau de poesias; atividades musicais e teatrais. Para garantir que o projeto tenha sucesso, os professores de Língua Portuguesa poderão reunir-se periodicamente para avaliar o projeto e o desempenho dos alunos; assim, podemos fazer os ajustes considerados pertinentes.

Sabemos que do hábito de leitura depende de outros elos no processo de educação. Sem ler, o aluno não sabe pesquisar, não sabe resumir, não sabe resgatar a ideia principal do

texto, não sabe analisar, criticar, julgar ou posicionar-se. Daí a nossa certeza de que o projeto “Tecendo a Leitura” contará com o apoio de todos, principalmente do poder público e dos professores. Assim, estimulando a leitura, faremos com que nossos alunos compreendam melhor o que estão estudando na escola, e o que acontece no mundo em geral, entregando a eles um horizonte mais atual.

Com o advento das novas tecnologias, o livro e o texto impresso não têm ocupado espaço nos interesses dos alunos. Eles querem é navegar na Internet, o que não é de todo ruim, mas sabemos que a internet é um lugar de todas as possibilidades, tanto das boas quanto das possibilidades perigosas à sua formação.

Como em nossa escola não existe nenhum tipo de projeto voltado à leitura, temos consciência do nosso papel de agente inovador no sentido de abrir espaço para que a escola possa propiciar aos alunos experiências em que consigam desenvolver seu potencial. Sem contar que a comunidade escolar também poderá ser promotora dessa oportunidade, uma vez que também será convidada a ingressar nesse universo de leitura. É fundamental que a Escola Eça de Queirós garanta esse espaço para leitura e para a reflexão acerca do que está acontecendo em seu entorno e no mundo. É preciso melhorar o nível de leitura, de compreensão, interpretação e produção textual, bem como melhorar a concentração, a capacidade interpretativa; divulgar a cultura local, o entretenimento, despertando um olhar holístico com valores éticos, de solidariedade e de cooperação. Em sacolas entregar livros nas salas de aulas, na sala de professores, secretaria, cozinha, e corredores da escola para servidores em geral realizarem suas prazerosas leituras. Os livros utilizados podem ser separados por sacola de acordo

com a faixa etária dos estudantes, dos mais variados autores que a escola possui adquiridos com recursos próprios e outros que vieram do MEC, para o programa PNAIC e PNBE.

Algumas estratégias já estão sendo desenvolvidas e outras ainda serão, na escola, para trabalhar o projeto: oficinas para os alunos dos anos finais, momentos de contação de história para os alunos dos anos iniciais, sarau de poesia, festival cultural e momentos de tecer a leitura entre os alunos, professores, equipe gestora e funcionários.

Em primeiro lugar será realizado o mapeamento do acervo da biblioteca para saber a quantidade de livros a ser adquiridos; depois disso montaremos os kits de livros nas sacolas a ser entregues nas salas de aula; Os recursos utilizados para a realização deste projeto serão advindos da própria escola, com a verba que a mesma recebe bimestralmente da Prefeitura Municipal. Uma vez por semana, serão entregues as sacolas nas salas de aula, porém, somente para alunos do 6º ao 9º ano. Depois dos kits prontos, serão montadas as oficinas de leitura e produção de textos para alunos do 6º ano 9º ano; faremos também a escala de dias e horários em que as sacolas serão entregues; depois de realizada essa tarefa, será feita a confecção do material para contação de histórias, que acontecerá a cada quinze dias, mas, somente para alunos dos anos iniciais. Faremos parceria com o grêmio estudantil para realizar a confecção dos materiais para contação de histórias. Ainda sobre o Festival Cultural, o mesmo acontecerá da seguinte maneira: a) **Declamações:** exposição em palco, incluindo apresentações individuais ou em grupo. Os alunos terão momentos de ensaios na biblioteca no horário de suas aulas e no contra turno se for considerado necessário; b) **Musicais:** Exposição em palco, incluindo apresentações individuais ou em grupo, os

alunos inscritos nessa modalidade terão momentos de ensaios na biblioteca e com um profissional que tenha afinidade com essa área; c) **Teatro:** exposição em palco. Os alunos terão momentos de ensaios dentro do espaço escolar e fora da dela conforme negociação com a família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos neste artigo explicitar a importância e o caráter humanizador da literatura, o lugar especial que ela deve manter na escola. O letramento literário é, sem dúvida, uma porta que se abre para desnudar identidades, promover uma educação mais humanizada na escola, desenvolver capacidades, mostrar o outro. Devemos compreender que a literatura na escola é uma prática social, capaz de transformar a visão de mundo das pessoas.

Claramente (Cosson, 2010, p. 29-30) destaca que: “Não basta apenas ler” [...]. A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, que esconde sob a aparência de simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado”. O professor tem fundamental papel no ir além da leitura, de trabalhar e efetivar o letramento literário, de trabalhar e efetivar o hábito da leitura, de ser um instrumento articulador dentro da escola. O trabalho adequado em sala de aula, com os gêneros literários, com a leitura, com a fluência, com a seleção de textos sem priorizar este ou aquele momento, mostrando todas as possibilidades reais aos alunos é dever do professor.

Trabalhar as diversidades de gêneros textuais e de temas, as interpretações possíveis, os processos de leitura, propiciar

projetos literários no âmbito escolar, levando sempre em conta as experiências trazidas pelos alunos, nos permite iniciar este processo de letramento literário. As mudanças requeridas também passam por capacitação dos profissionais envolvidos, ou seja, os professores, que devem atualizar-se em relação ao ensino de literatura, buscando alternativas concretas de construir pela prática do letramento literário, abordagens metodológicas eficazes e capazes de instigar o aluno para ler, de modo crítico e sensível, o mundo.

REFERÊNCIAS:

CANDIDO, A. O direito à Literatura. In A. Candido, **Vários Escritos** (5ª edição, corrigida pelo autor). Rio de Janeiro: Editora Ouro sobre Azul, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. Editora Contexto, 2010.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 272-283, 2012.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. 3ª.Ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010

ANEXOS

Algumas fotos de etapas já realizadas do Projeto Tecendo a Leitura na Escola Municipal Eça de Queirós:

Imagem 01. Acervo da autora



Imagem 02. Acervo da autora.



Imagem 03. Acervo da autora



Imagem 04. Acervo da autora



Imagem 05. Acervo da autora



O PODER TRANSFORMADOR DO TEXTO LITERÁRIO

Emília Dieterich de Araújo¹

INTRODUÇÃO

Neste capítulo proponho uma reflexão acerca da importância do ensino da literatura nas escolas enfatizando seu aspecto humanístico. Por meio da leitura do texto literário, o indivíduo entra em contato com situações que se aproximam da sua realidade, levando-o à reflexão sobre o seu cotidiano e o mundo que o cerca.

A literatura tem função formadora e transformadora, uma vez que instiga o educando a pensar sobre a sociedade em que está inserido, reforçando os valores sociais, contribuindo assim para a formação humana e ética do indivíduo enquanto cidadão pensante, desenvolvendo sua autonomia intelectual e o pensamento crítico.

Corroborando com este pensamento, apresento neste texto um projeto que foi desenvolvido em uma escola de periferia no interior do Estado de Mato Grosso, enfatizando os resultados obtidos que foram significativos na vida dos alunos, professores e comunidade escolar em geral.

Com o advento da tecnologia, o mundo sofreu grandes modificações, tudo passou a ocorrer de forma rápida e instantânea. Diante deste universo, presenciamos uma geração de seres humanos formados pela ideologia das programações televisivas e pelo mundo virtual. A informação e o conhecimento se aprofundaram

¹ Mestranda do Profletras Unemat/Sinop e professora da Escola Estadual Hermelinda de Figueiredo no município de Cuiabá.

e encontram-se cada vez mais facilmente disponíveis. Entretanto, contrapondo toda essa evolução, presenciamos a cada dia que passa uma sociedade problemática, vivenciando uma crise de decadência moral. Antônio Cândido afirma que:

É impressionante como em nosso tempo somos contraditórios (...) em comparação a eras passadas chegamos a um máximo de racionalidade técnica e de domínio sobre a natureza. (...) No entanto, a irracionalidade de comportamento é também máxima, servida frequentemente pelos mesmos meios que deveriam realizar os desígnios da racionalidade. (CANDIDO, 2004, p.171)

Dentro deste contexto, muitos pesquisadores refletem sobre o importante papel da literatura neste universo de “insensibilidade racional”, pois a literatura, apesar do seu compromisso consigo mesma, coloca a arte como meio de educação da sensibilidade, desvelando o mundo endurecido, trazendo um conhecimento tão importante quanto o científico, desenvolvendo a humanização dos seus educandos.

De acordo com Zilberman (2009), a discussão sobre a importância do ensino da literatura na escola teve início entre os anos 70 e 80, época em que houve uma grande discussão com o objetivo de reforma na educação, já que o modelo vigente não apresentava resultados satisfatórios. Neste contexto, diante da aprendizagem e do uso da Língua Portuguesa, a literatura recebeu uma valorização específica:

(...) eram nela que se colocavam as esperanças de superação dos problemas experimentados na sala de aula. (...) era à literatura, representada por obras de ficção e de poesia, que

se transferiam os créditos e as expectativas de mudança (...) A literatura encarnava a utopia de uma escola renovada e eficiente, de que resultavam a aprendizagem do aluno e a gratificação profissional do professor. (Zilberman, 2009, p.13)

Conforme a autora, a literatura esteve presente nas escolas desde o seu surgimento, entretanto, antigamente, com o intuito de transmitir um padrão linguístico e um patrimônio cultural aos jovens atendidos pelos professores. Atualmente a literatura tem a responsabilidade de formar o leitor, para tanto é necessário conceber “a leitura não como o resultado satisfatório do processo de letramento e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de experiência única com o texto literário” (ZILBERMAN, 2009, p.16)

O ensino da literatura tem como objetivo principal incentivar a leitura sensível e crítica, que promova uma ação transformadora no leitor. A leitura crítica de diferentes textos literários pode transformar e humanizar, fazer o aluno olhar para dentro de si, olhar à sua volta e repensar a sua vida e a vida das pessoas. Isso ocorre, por ser a literatura capaz de educar de forma mais ampla, sendo completa de significados.

Os textos literários rememoram sensações, fazem histórias que recriam a realidade, promovendo a fantasia que instiga o leitor a um posicionamento intelectual, refletindo sobre o seu cotidiano e incorporando novas experiências, pois durante o processo de leitura, o leitor entra em contato com diferentes culturas, levando-o a compreender o seu papel enquanto sujeito social. Antônio Cândido diz que:

A arte, e portanto a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que

propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade. (CANDIDO, 1972, p.53).

Antonio Candido (2004) afirma que não é possível vivermos um equilíbrio social sem a literatura, defendendo a necessidade de que todos tenham acesso a ela enquanto um direito humano. O autor ressalta que a literatura é fator indispensável de humanização, uma vez que atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. “Neste sentido, ela pode ter importância equivalente a das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar” (CANDIDO, 2004, p.177)

Candido (2008) vê a literatura como um poderoso instrumento de instrução e educação, pois os valores que a sociedade preconiza ou os que considera prejudiciais estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. Desta forma, a literatura causa inquietações ao trazer problemas relacionados com a sociedade em geral. O confronto da literatura com a realidade vivida leva o leitor a pensar criticamente sobre sua realidade e agir sobre ela.

A literatura é fundamental no ambiente escolar, pois o estímulo à leitura de textos literários, propicia uma educação que desperta, não conhecimentos específicos, mas uma sensibilidade que permite o questionamento de mundo e o desejo de mudança de certas condições a que o ser humano muitas vezes é submetido. Ela tem um poder transformador de fazer com que o seu leitor se torne mais crítico, para não ser uma pessoa ingênua, que apenas perpetua pensamentos impostos

por uma sociedade impregnada de diversos valores, crenças e ideologias.

Essa consciência sobre o papel fundamental da literatura na vida das pessoas é que deve nortear os projetos que nós, professores de língua portuguesa, podemos desenvolver nas escolas.

O PROJETO “RECITAL DE POESIAS”

Diante do exposto acima e sabendo da importância do texto literário no universo escolar como formação humana, durante o tempo em que fiz parte da equipe docente da Escola Estadual “Nossa Senhora de Lourdes”, localizada no município de Sinop-MT, desenvolvemos, por vários anos consecutivos, o Projeto “Recital de Poesias”, que propiciou resultados satisfatórios na vida dos professores e dos alunos que tiveram oportunidade de vivenciá-lo.

O projeto foi idealizado inicialmente por uma das professoras de Língua Portuguesa e logo foi abraçado por todos os outros professores de linguagem e também das outras áreas de conhecimento, englobando assim toda a escola.

Ao implantar o projeto, a escola pretendia, além de formar leitores de poesias, contribuir para o desenvolvimento da expressão oral e, sobretudo, despertar a sensibilidade para a emoção, a estética, o ritmo e a harmonia presentes na poesia.

No mês que antecedeu a realização do recital, os professores regentes de cada turma levaram poesias de diversos autores para suas aulas, estimulando todas as crianças a participarem do projeto e contribuindo assim com os professores de língua portuguesa e literatura que também separaram aulas para trabalharem com este gênero textual.

Os professores regentes ficaram com a responsabilidade de orientar sua turma no processo de seleção das poesias, observando o ano de escolaridade em que o aluno se encontrava. Para tanto, levaram para suas aulas muitos poemas e faziam as leituras, estimulando assim o interesse dos alunos para participarem do Recital, que foi projetado em forma de concurso com premiação para os primeiros colocados.

Foi formada uma equipe organizadora que ficou responsável em divulgar o concurso, fazendo chamadas pela escola e realizando as inscrições dos alunos. Esta mesma equipe convidou pessoas que formaram a comissão julgadora, responsável em escolher as melhores apresentações, observando os critérios estabelecidos que eram: entonação, ritmo e gestos.

Cada professor regente ficou responsável por preparar seus alunos. Os alunos foram orientados a observarem se o poema escolhido era compatível com a situação em relação a sexo e idade. Houve a preocupação de aplicar, ainda que de forma breve, técnicas de vocalização. A vocalização de poesia refere-se à *performance* vocal, um trabalho que faz com que a voz oscile em expressão, podendo se aproximar às falas no seu uso comum, com expressão marcada por sentimentos de raiva, tristeza, alegria e até por algo mais artificioso. Oliveira diz que:

Na vocalização poética, o contato carnal com o texto, como uma espécie de jogo de descobertas, supera a abordagem utilitária do ato de ler. Provar a textura de um texto na voz é reverberar palavras entre inspirações e expirações, em diversas possibilidades de timbres, alturas, volumes. (2010, p.287)

Para esse processo, primeiramente era feito o reconhecimento do texto por meio de uma leitura silenciosa. Em seguida,

realizava-se uma segunda leitura com a finalidade de obter a compreensão total do poema, tirando todas as dúvidas de significados de palavras e pronúncias, evitando erros comuns como suprimir sílabas, trocas de palavras, etc. Após o aluno ter todo o entendimento do poema, passavam para o processo de construção de leitura vocal e interpretação, observando o tom de voz. Para a realização deste momento, os alunos assistiram a vídeos de pessoas declamando poesias.

Durante as semanas desta preparação, observamos visitas constantes à biblioteca para leituras de poemas. Muitos alunos retiraram livros de poesias e levaram para casa com a finalidade de ler e escolher o poema que declamariam.

A princípio, a ideia era realizar o evento em um único dia, entretanto com o grande número de alunos inscritos foi necessário dividi-lo em duas etapas. Devido ao fato dos alunos morarem longe da escola, a equipe organizadora resolveu que a culminância do projeto seria em horário de aula e cada turno (matutino e vespertino), concorreriam separadamente em seu horário devido.

A primeira etapa ocorreu no pátio da escola, separado por turno e todos os inscritos no concurso se apresentam declamando suas poesias escolhidas. Durante o evento, houve apresentações de músicas, danças e até mesmo encenações teatrais de poemas de autores consagrados, pois alguns alunos sentiram-se inibidos em declamar poemas sozinhos e pediram autorização para produzirem em grupos outras formas de apresentações artísticas, o que foi permitido pela escola e trouxe um enriquecimento para o momento cultural. Alguns professores e funcionários entraram no espírito poético e também declamaram seus poemas favoritos. Nesta primeira etapa, a comissão julgadora selecionou as melhores apresentações, de

acordo com os critérios estabelecidos, que foram classificadas para a etapa seguinte.

Após a divulgação do resultado da primeira etapa, os alunos escolhidos, tiveram um tempo entre 10 a 15 dias para se prepararem para a próxima apresentação, que também ocorreu no pátio da escola com a participação de todos os alunos, porém desta vez houve convite para os pais, mães e responsáveis prestigiarem o momento, que seria a grande final.

Nessa segunda etapa, os alunos novamente se apresentaram e declamaram seus poemas. Novamente durante as declamações houve apresentações de danças, músicas e também encenações de poemas. A comissão julgadora escolheu através dos critérios estabelecidos, os 1º, 2º e 3º lugares e os alunos foram premiados.

O evento foi encerrado, porém os resultados continuaram a ser percebidos, tanto que o projeto foi mantido durante outros anos.

Este projeto foi desenvolvido com a intenção de favorecer a conquista de novas aprendizagens pelos alunos, que adentraram ao universo poético e, inevitavelmente, conheceram sua estrutura e funcionalidade, pois os professores de Língua Portuguesa se encarregaram de trabalhar as especificidades do gênero.

Durante a execução do projeto percebemos que, para muitos dos alunos, esse era o primeiro contato de fato com um texto literário. Muitos deles demonstraram-se surpreendidos pelo gosto da leitura da poesia, comentando que antes achavam textos sem sentido e “sem graça”. De acordo com a fala de alguns. Notamos uma movimentação maior na biblioteca e a busca por livros de poesias. Os alunos passaram a ler não só poemas, mas qualquer texto literário.

No transcorrer do projeto, a movimentação iniciada por alguns alunos fez com que outros se motivassem a participar e mesmo aqueles que sentiram-se inibidos em declamar, se movimentaram para participar com apresentações coletivas, mesmo não concorrendo a prêmios. Os alunos foram em busca de poemas que conseguissem criar interpretações teatrais, foi o caso do poema “A boneca”, de Olavo Bilac, como pode ser visto nas fotos abaixo:



Imagens 1 e 2. Encenação do Poema “A Boneca” de Olavo Bilac.

Acervo da autora

A escola está localizada na área industrial da cidade e recebe alunos de bairros distantes e muito periféricos, com pouca estrutura e caracterizados pelo alto índice de violência. A maioria dos alunos de alguma forma já havia tido contato com a violência advinda do tráfico de drogas e muitos deles chegavam a confidenciar acontecimentos ocorridos com parentes e vizinhos. Percebemos que a violência estava se tornando algo naturalizado e que muitos não demonstravam sensibilidade aos fatos corriqueiros de sua realidade. Através da leitura de poemas que tratavam desta realidade, notamos que os alunos passaram a refletir mais profundamente sobre os acontecimentos, pois assim como defendem muitos autores como Candido e Todorov, o confronto da literatura com a realidade vivida leva o leitor a pensar criticamente sobre sua realidade e agir sobre ela, pois a literatura tem o poder, por exemplo, de pegar um fato corriqueiro e banalizado, como a notícia de um homicídio em um texto jornalístico, e elevá-lo a uma percepção diferenciada, propiciando ao leitor a descoberta de uma gama de sentimentos que o emocionam e o fazem refletir sobre a situação de violência na sociedade, pois uma notícia jornalística banaliza os acontecimentos, mas a literatura pode fazer refletir sobre, gerando mudanças e transformações. Neste sentido, Todorov afirma que:

(...) uma obra literária produz um tremor de sentidos, abala nosso aparelho de interpretação simbólica, desperta nossa capacidade de associação e provoca um movimento cujas ondas de choque prosseguem por muito tempo depois do contato inicial. (TODOROV, 2009, p.78)

Evidenciamos, também, que antes do projeto as crianças não identificavam a estrutura básica de um texto poético. Ao

final, a maioria já estava familiarizada com o gênero e sendo conhecedora de poemas de vários autores renomados, sentiu curiosidade de estudar a biografia de muitos deles e muitos alunos manifestaram seus próprios dons poéticos, escrevendo suas próprias poesias, como foi o caso do aluno Francisco das Chagas S. O. Júnior, que escreveu o poema intitulado “Beleza de um estado sem igual”:

BELEZA DE UM ESTADO SEM IGUAL

O Brasil é muito lindo,
impávido, belo e colosso,
mas nada me encanta mais,
que as belezas de Mato Grosso.

Ah! Mato Grosso!
Uma terra pelo verde dominado!
És belo, desde o azul da arara,
às pintas da onça pintada.

Uma terra indígena.
Cuiabá sua capital,
onde ainda existe muito ouro,
e beleza sem igual.

O Pantanal é sua riqueza.
O jacaré, o ribeirinho,
onde em árvores altas e finas,
o tuiuiú faz o seu ninho.

O maior produtor de grãos,

do Brasil sem igual,
onde vai sediou em 2014,
a copa do Pantanal.

Produz soja, produz milho,
produz gado e planta algodão.
Fica aqui no centro oeste,
no coração do nortão.

O calor de 40 graus,
e a chuva constante,
são tantas variações de clima,
que me confunde a todo instante.

Eis que deixo um recado,
a um estado maravilhoso:
Em ti eu me agrado,
meu querido Mato Grosso!
(F. C. O. J)

Ao analisarmos o poema acima, do ponto de vista linguístico, notamos que o aluno revelou habilidades poéticas significativas, entretanto, do ponto de vista ideológico, percebemos uma visão ingênua e ufanista do estado em que mora. O poema valoriza as belezas naturais da região e cita o fato de ser campeão de grãos, entretanto, deixa de citar todas as mazelas, como a saúde pública precária, má distribuição de renda, etc. Diante disso, é fundamental a atuação do professor como mediador, que deve trazer contribuições de forma a promover a ampliação de visão dos alunos, desenvolvendo desta forma o senso crítico.

A seguir, algumas fotos com alunos declamando as poesias escolhidas:



Imagens 3, 4, 5. Acervo da autora



Imagens 6. Acervo da autora

Momento da premiação:



Imagens 7 e 8. Acervo da autora.



Imagens 9 e 10. Acervo da autora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das reflexões e do relato de experiência neste projeto de poesia, observa-se a importância da literatura na educação do ser humano. Ela é fundamental no sentido de formar seres mais humanizados e críticos. Ainda que possa expressar uma visão ingênua da realidade, provavelmente sob influência de outros discursos (no caso do poema sobre o estado de Mato Grosso, supomos que seja propaganda comemorativa), houve a chance de, através da mediação do professor, levantar questionamentos acerca da manipulação em favor

de uma percepção que não instiga os cidadãos a questionar o seu contexto.

Infelizmente, sabemos que há muito a ser feito e melhorado nas aulas de Literatura. Não podemos nos pautar apenas em modelos ditados por livros didáticos, que se preocupam em ensinar de forma rápida, por roteiros e modelos que cumpram com o planejamento de conteúdos pré-estabelecidos, podendo acarretar um ensino superficial.

Todorov (2009), num texto sobre o ensino que era praticado na França no final do séc. XX, criticava os programas de ensino de literatura pautados no estudo da disciplina e não no estudo da literatura em si, ou seja, nas obras literárias. Para ele, ensinamos “nossas próprias teorias acerca de uma obra em vez de abordar a própria obra em si mesma” (TODOROV, 2010, p.31). O autor ainda diz que há uma preocupação tão exacerbada com os métodos de análise, que a própria literatura em si fica reduzida ao absurdo de um amontoado de teorias, esquecendo-se que “as obras existem sempre dentro e em diálogo com um contexto”. (TODOROV, 2009, p.32)

É necessário insistir com o trabalho de leitura voltado para os textos literários. Zilberman (1985) afirma que se a leitura está em crise é porque há algo errado na maneira como está sendo estimulada, ressaltando a necessidade de se desprender dos livros didáticos, que normalmente trazem apenas trechos de textos literários, sem aprofundamentos.

É preciso repensarmos a forma de ensinar, aprimorando nossas escolhas de obras e leituras e abrir mão de ideologias que nos levam para um ensino marcado pela pressa e condensação de conteúdos, lembrando sempre o grande poder que a literatura tem, tudo o que ela pode realizar na vida dos seus leitores, como lembram as palavras de Todorov:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. (TODOROV, 2009, p.76)

O estímulo à leitura não se resume apenas a fazer com que os alunos leiam, mas que esse ato seja um exercício transformador. Para isso, um meio pertinente é o desenvolvimento de oficinas que proporcionem aos alunos o contato com a literatura especificamente, como foi o caso do Recital de Poesias. Projetos como este fazem com que os alunos descubram a leitura de forma prazerosa e vivenciem a literatura e seus poderes.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. 4ª ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. Ciência e Cultura, 1972.

OLIVEIRA, E. K. **Leitura, voz e performance no ensino de Literatura**. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sig/article/view/13609/8736>. Acesso em: 02, de novembro de 2017.

ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola**. Via Atlântica, n. 14, dez. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376>

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

VARAL DE POESIA: EXPERIÊNCIAS TRANSFORMADORAS ATRAVÉS DE UM PROJETO DE LEITURA

Franciane Gobbi Santos¹

INTRODUÇÃO

Um professor de Língua Portuguesa, antes de se formar professor, certamente passou pela formação leitora. Nesse processo, a escola tem um papel fundamental. Sempre estudei em escola pública. As bibliotecas das escolas possuíam poucos livros, então nossos pais e mães compravam um ou dois livros por ano, isto na segunda fase do ensino fundamental: 5ª, 6ª e 7ª série. Quando terminada a leitura e pronta a ficha de leitura para o bimestre, trocávamos os livros com os colegas para manter a leitura de um livro por bimestre.

Estas leituras marcaram minha infância. Geralmente, líamos livros da Coleção Vagalume: “O açúcar amargo”, “A ilha perdida”, “A serra dos dois meninos”, “O escaravelho do Diabo”, “Um cadáver ouve rádio”, “Perdida no mundo” e tantos outros.

Na 8ª série conheci Agatha Christie e Sidney Sheldon. No ensino médio fiz magistério e iniciei as leituras dos clássicos da literatura brasileira e fui apresentada às escolas literárias. Tornei-me leitora incentivada por minha mãe e pelas atividades da escola pública. Talvez seja por essa consciência que, ao me tornar professora, me sinto compromissada com fazer com que meus alunos também se formem leitores com a ajuda da escola.

1 Mestranda do ProLetras Unemat/Sinop/MT e professora da Escola Estadual Rosa dos Ventos do município de Sinop.

No entanto, o contexto atual evidencia, cada vez mais, a desvalorização da educação pública, tornando-se essencial buscar meios para “atingir” os aprendizes de tal forma que eles queiram tornar produtivo o momento de estudo.

Para nós professores que nos envolvemos nesta busca, torna-se inevitável que assumamos uma sobrecarga para conseguir realizar um trabalho com os conteúdos que acreditamos necessários para garantir uma educação de qualidade. Isso porque, os projetos e programas governamentais são temporários, depende da equipe gestora contemporânea daquele mandato. Uns criam programas, instituem diretrizes que antes de serem executados na íntegra, já passam pela renovação da equipe de direção, com novas propostas, novos programas, inclusive determinando o fim da obrigatoriedade de conteúdos. Tudo isso abre mais lacunas na estrutura educacional brasileira, que há muito tempo vem sendo fragilizada.

As escolas, a sua maioria, fazem seu papel, implementando projetos, feiras do conhecimento, jogos de interclasses, participando de olimpíadas de português, de matemática, concursos de redação e, desta maneira, conseguem alguns poucos avanços. O que, no entanto, não gera mudança, pois não há continuidade.

O Ideb - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - da rede pública do Brasil, no que se refere aos anos finais do ensino fundamental, em 2009, obteve o resultado de 3,8 e chegou a 2015 com resultado de 4,2.² Um crescimento muito lento, que deixa a educação brasileira muito longe dos índices mundiais.

A principal distância, para muitos professores e pesquisa-

² Fonte: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=323954>>. Acesso: 26/10/2017

dores, está entre a escola que se tem e a escola que se sonha para este país. Por isso, insistimos em trabalhar com poesia, com literatura, com arte, vislumbrando a formação de um cidadão crítico, humanizado, conhecedor de sua realidade e com leituras feitas na escola, e através dela, saber com que recurso enfrentar essa realidade, e, ao mesmo tempo, ser sensível a ela.

Neste aspecto, Rildo Cosson (2012, p. 46) afirma que a escola necessita de atividades que sejam sistematizadas “em um todo que permita ao professor e ao aluno fazer da leitura literária uma prática significativa para eles e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos.”

Assim, este artigo traz em seu bojo um relato de experiência a respeito de um projeto de leitura com uma ação envolvendo um trabalho com poesia para os estudantes dos últimos anos do ensino fundamental em Sinop/Mato Grosso.

2. A LITERATURA NA ESCOLA

Na segunda parte da obra “Vários Escritos”, Antonio Candido (2011), em um dos capítulos, faz reflexões sobre direitos humanos e literatura, e defendendo direito à literatura para todas as sociedades. Afirma que ela “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.” (CANDIDO 2011, p. 188).

Candido (2011, p. 177) destaca a literatura como um instrumento poderoso de instrução, educação e humanização, no entanto a plenitude espiritual e intelectual do homem, que

pode ser alcançada através da literatura, não é fundamental para algumas sociedades, entre elas a brasileira. Assim, aqui no Brasil não ocorre uma distribuição igualitária desta grande fonte de conhecimento, que é a literatura.

As classes menos favorecidas, devido a sua condição social, possuem acesso limitado à arte e a literatura, neste contexto Candido (2011, p. 188) afirma que

o 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.

Deste modo, o trabalho com poesia em sala de aula de ensino fundamental aqui descrito, tenta amenizar a ausência da literatura na vida destes estudantes e, quiçá, de suas famílias, uma vez que o projeto acontece em uma escola pública em um bairro periférico da cidade.

Assim, ao conhecer Antonio Candido e esta obra, tornei-me mais perseverante neste projeto de leitura que, marcado pela ação do Varal de poesia, tem a possibilidade de atingir de forma mais intensa os “leitores jovens”, sempre levando em conta a advertência de Solé sobre as diferenças entre o que o professor acha importante num texto, e o que o aluno pode considerar importante: “Não se trata de que as crianças não possam extrair a ideia principal, mas que o que elas consideravam ‘principal’ simplesmente não coincide com o critério adulto.” (1998, p.23)

Para isso, o estudo de poemas em sala de aula não é pretensão para introdução de um tema a ser estudado ou para exercícios escolares, este trabalho com poesia vislumbra consolidar as concepções de Candido (2011) e de Cosson (2012) sobre ensino de literatura. Neste relato de experiência as atividades começam por apresentar o poeta, a obra, e segue com ações que permitam que os alunos pesquisem, leiam e reflitam a respeito dos poemas que considerarem mais relevantes para eles.

A poesia em sala de aula não é um tema recente, o professor da USP, Helder Pinheiro (1988), relata sua experiência em um trabalho com a poesia na sala de aula de 1980 a 1985, mas recentemente Cunha (in FILHO, 2012) aborda o mesmo tema e defende o uso da poesia para o processo de aprendizagem:

Por condensar múltiplos sentidos num espaço gráfico mínimo, o poema exige do leitor um olhar atento. Por muitas vezes apresentar uma aparente falta de lógica e, por conseguinte, a comicidade que o ilogismo produz, a poesia rompe os nexos que a realidade impõe, sendo exercício de criatividade, lógica e raciocínio (p. 118).

Por tudo isso, aposta-se cada vez mais no trabalho com poesia para compor projetos de leitura no ensino fundamental. É verdadeiramente preciso trazer novo vigor às leituras escolares, apresentar-lhes propostas mais ambiciosas em relação à literatura do que aquelas que muitas vezes são feitas, pois, como afirma Todorov (2009, p. 92), “sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano”.

3. O PROJETO DE LEITURA

Na escola E. E. Rosa dos Ventos, Sinop/MT, muitas vezes discutimos a importância da leitura como um instrumento de compreensão do mundo, sua relevância como atividade primordial para a formação cognitiva e cultural dos indivíduos, e apesar disso, em nossas salas de aula não havia o incentivo direto e motivador à prática leitora.

Sabendo que o hábito de ler é criado à medida que leitor interage com o livro, e que incentivar a realização de leituras contribui para o desenvolvimento intelectual do indivíduo, construímos um projeto de leitura. Neste intento, compreendemos o papel da escola “enquanto instituição legitimadora de bens literários que ganha destaque, pois as práticas de leituras escolares têm papel importante na formação do *habitus*, ou seja, o conjunto de disposições responsáveis pela recepção e pela apreciação dos bens simbólicos, entre eles a literatura, que circulam socialmente.” (VERSIANI, 2007, p. 25).

O projeto abrange todas as turmas da escola (sexto ao nono ano), envolvendo não somente os professores de Língua Portuguesa (LP), mas todo o corpo docente da escola. As auxiliares da biblioteca desempenham grande papel neste projeto selecionando e sugerindo livro para os professores, registrando por meio de fotos os momentos de leitura em sala de aula, dentre outras tarefas. A equipe gestora também se envolve fortalecendo o “chamamento” para que todos os docentes participem efetivamente do projeto.

Não se pode contar com a família, uma vez que parte dos pais, mães e responsáveis são analfabetos, e ainda, os que não o são, às vezes encontram razões para não lerem em casa, as quais podem estar ligadas às facilidades tecnológicas,

o imediatismo, a falta de acesso aos livros, o ritmo frenético da contemporaneidade, que conseqüentemente induzem o desinteresse dos adolescentes e crianças pela leitura.

Neste contexto, vale ressaltar a afirmação de Marina Carvalho, supervisora da Fundação Educar Dpaschoal, (*apud* Goulart, 2012, p. 32):

Se em casa as crianças não encontram pais leitores, reforça-se a ideia de que ler é uma obrigação escolar. Se existe ‘uma queda no número de leitores adultos, isso se reflete no público infantil [...] As crianças precisam estar expostas aos livros antes mesmo de aprender a ler. Assim, elas criam uma relação afetiva com as publicações e uma atividade que lhes dá prazer.

A escola fundamentou-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.70), os quais confirmam a responsabilidade da escola de intermediar a passagem do leitor de textos considerados mais acessíveis (infantis ou infanto-juvenis) para o leitor de textos que apresentam maior complexidade, como os gêneros que circulam socialmente nos livros, nos computadores e nos jornais. O documento aponta que cabe às instituições escolares mediar a transformação “do leitor de adaptações ou de fragmentos para o leitor de textos originais e integrais.”.

Com estas convicções o Projeto “Crescer com a Leitura”, que surgiu em 2012, visa ao desenvolvimento da competência leitora por parte de professores e estudantes, bem como contribuir para a valorização da leitura no ambiente escolar não só como ato de prazer, mas também como requisito básico para emancipação social e promoção da cidadania.

4. AS ATIVIDADES

O projeto que iniciou em 2012 e permanece até hoje, era composto inicialmente por uma ação, na qual o/a professor/a regente de sala deve ler um livro com sua turma de regência no 1º bimestre. O texto do projeto prevê uma leitura motivadora para aguçar o prazer, acrescenta ainda que a leitura feita pelo professor terá no mínimo 15 minutos parando em pontos estratégicos para despertar a curiosidade do aluno e será uma leitura sem cobrança e só ao final do bimestre o aluno se expressará através de desenhos, resumo escrito, produção teatral, dramatização ou outros.

Em 2015, uma professora de LP da escola, que na época era mestranda do ProfLetras na UNEMAT/Sinop, sugeriu a implantação de um varal de poesia compondo mais uma ação do projeto de leitura, que foi muito bem acolhida.

A organização das atividades para sala de aula, elaboração e aplicação de uma sequência didática ficou ao encargo das professoras de LP. Os trabalhos de organização para o dia do evento foi incumbido a todo o corpo docente, tarefas como decoração e arrumação da escola, angariar prêmios, convidar a comissão julgadora, dentre outros.

A cada ano busca-se convidar pelos menos um poeta local para participar da comissão julgadora e para falar um pouco de sua trajetória poética. A competição é dividida em categorias, sendo que os sextos e sétimos anos competem na primeira categoria e oitavos e nonos na segunda, e a premiação vai para três poemas selecionados em cada categoria.

5. VARAL DE POESIA DE 2015

O primeiro ano que começamos o trabalho com o varal de poesia foi muito enriquecedor para mim. Embora tenha ficado encantada com a sugestão da colega, não estava certa de que eu iria conseguir desenvolver este trabalho. Havia uma insegurança muito grande, principalmente em relação à produção dos poemas, como corrigir tais textos, como orientar e motivar os estudantes. Nesse período eu ainda não era mestranda, nem havia sido apresentada a determinadas leituras como Cosson (2012), Rouxel (2012), Todorov (2009), Candido (2011) e ainda outras que tratam da literatura na sala de aula, assim esta análise da experiência narrada teve uma maior amplitude depois de tais leituras.

Cosson (2012) em seu livro *Letramento Literário* desvela o processo de escolarização da literatura. A obra destina-se a reformar, fortalecer e ampliar o trabalho com literatura no ensino básico. E o faz. Todas as dúvidas e inseguranças seriam sanadas com esta leitura. No entanto, naquele período, eu ainda não conheci esta obra.

O poeta escolhido para o ano de 2015 foi Manoel de Barros. A sequência didática foi iniciada com uma visita ao laboratório de informática da escola para assistir ao vídeo do poema “Um bem-te-vi” musicado para o CD *Crianças*³. As ações foram a de interpretar a letra do poema, fazendo uma reflexão, e ainda visualizar as imagens do pássaro apresentado pelo poema. Depois pesquisar em um site específico⁴ poemas de Manoel de Barros para conhecer mais sua obra. O tempo utilizado foi de duas aulas.

3 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=_QNEIOGKh_Y>

4 Pesquisa no site <<http://www.poesiaspoemaseversos.com.br/manoel-de-barros-poemas/#.VTIRXNJVikp>>

Dando continuidade à sequência didática, na aula seguinte, eu levei para sala de aula cópias para cada aluno de textos retirados do livro *Memórias Inventadas – As Infâncias de Manoel de Barros*⁵, os quais foram lidos e debatidos. Nestas duas aulas, também foram abordadas a organização textual, a estrutura do poema e as estruturas linguísticas que configuram o gênero.

Na terceira parte da sequência didática, propusemos aos estudantes que produzissem um poema inspirado em tudo que tínhamos conhecido da poesia de Manoel de Barros. Neste contexto, explicamos aos estudantes que deveriam escrever um poema para ser lido por todo e qualquer leitor, não seria para apreciação da professora, este poema iria para o mural da escola e se eles estivessem interessados, poderiam participar do varal de poesia, concorrendo à premiação.

Nesta aula, a conversa com os estudantes tinha o objetivo claro de colocá-los na posição de produtor de um texto literário. Neste aspecto, orientamos sobre a importância de revisar e reescrever o texto produzido.

Quanto às atividades de revisão, as professoras de LP foram norteadas pela colega mestranda do ProFLetras. Assim, cada texto foi corrigido junto com o aluno que o produziu, em uma conversa muito tranquila, na qual não havia uma preocupação com nota. O aluno tirava as dúvidas, pedia sugestões e fazia as alterações no próprio texto, primando pela estética do poema, uma vez que este seria exposto no dia do evento. Vejamos alguns exemplos de poemas produzidos pelos estudantes.

5 Disponível em <<http://www.poesiaspoemaseversos.com.br/manoel-de-barros-poemas/#.VTIRXNJvikp>>

Poema 1

O VENTO

O Vento bate, gela a alma
O Vento sopra, fala comigo
O Vento canta, minha alma espanta
Nada igual ao vento.

De manhã o vento bateu na janela
e eu a abri, disse:
--Venha, venha! E ficou falando
E eu fui e vi nuvens de alegria.
J.V.

Poema 2

AS NOBREZAS DA NATUREZA

Eu gosto da natureza
Por que tem gente que não gosta?
O pássaro que voa ao amanhecer
e pousa ao entardecer
Os peixes que nadam no rio

As lerdizas das tartarugas
e a natureza nos oferece
Muitas coisas, também as árvores.
Que são lindas.
K.

Poema 3

HOMEM

Conheço bem os pássaros,
conheço bem os bichos do mato,
conheço bem as chuvas,
a brisa de manhã
e o por do sol
só não conheço
o homem que desmata.

Acaba com os pássaros,
bichos, chuva, brisas e o por do sol e
por fim transforma
tudo em fumaça.
M.J.S

Poema 4

SOL E TEMPESTADE

Uma tempestade...
Gotas pingam no chão,
Um homem...
Triste por sua perda.
Um amanhecer...
O sol brilhando no mar,
Uma mulher...
Triste por sua perda.
Uma união destruída!
Saudades, momentos ruins,

Uma lembrança...
De momentos felizes.
Um casal, arrependido!
Por gastar momentos da vida,
Com brigas.
S.S.

Poema 5

O QUE EU SOU

Ciumenta, marrenta,
Chatinha, besta,
Sensível, vergonhosa,
Doidinha, atrapalhada,
Esquentada, palhaça...
Prazer, essa sou eu!
Com muitos defeitos
Mas na moral: Feliz!
Por não ser o que
Querem que eu seja.
E. C.

Ainda depois desta etapa, o aluno deveria produzir um desenho que representasse aquele sentimento expressado em seu poema, para depois ir para o varal de poesia da escola.

Em seus poemas os estudantes buscaram tratar dos temas com que mais se identificaram, inspirados na leitura dos poemas de Manoel de Barros. Os estudantes empenharam-se em encontrar a simplicidade do dia a dia, e as sutilezas das coisas “desimportantes”, características marcantes da obra do poeta, para compor suas produções.

Embora os poemas aqui apresentados, assim como a maioria dos produzidos pela turma, retratem mais a natureza, o clima, o tempo e animais, o poema 5 trata da personalidade do eu lírico, que também se caracteriza como “insignificante”, até “ínfimo”, outra marca da poética manuelina. Também notamos uma expressão da subjetividade dos adolescentes em relação a como se veem, em relação aos conflitos familiares e ao ambiente que os rodeia.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato tratou da minha primeira experiência com varal de poesia. Na escola também foi a primeira edição desta ação dentro do projeto de leitura.

A experiência foi significativa pelo fato de os professores desta escola, colaborativamente, iniciarem um trabalho de constituição da formação de sujeitos leitores, por meio de ações de produção de leitura e de escrita. Nas palavras de Annie Rouxel (2012, p. 281) “se reconhecemos que o investimento do leitor como sujeito é incontornável e necessário a toda experiência verdadeira de leitura, parece urgente repensar o modo de funcionamento da leitura literária escolar.”

Compreendo o varal de poesia nesta escola como um modo diferente de funcionamento da leitura literária, uma vez que as leituras, as pesquisas, os debates aguçam os sentidos dos estudantes, constroem um ambiente colaborativo, no qual todos são ouvidos.

A biblioteca passou a ser muito mais visitada e começou a surgir interesse por livros de poemas. Nos anos seguintes vários estudantes começaram a apresentar às professoras de LP os poemas que escreviam em casa, nas férias, por deleite.

A respeito da revisão e correção dos textos produzidos, percebeu-se que a maneira de revisar o texto dos estudantes, como descrita neste relato, ampliou as capacidades relativas à produção escrita.

Assim, nessa experiência, pude vivenciar mais uma forma de possibilitar, ao aluno e a nós professores de LP, um caminho para a transformação do ambiente escolar em um espaço produtivo de estudo e reflexão da realidade, confirmando o papel importante da escola, que primeiro me formou leitora, e depois, como professora, me possibilita ser um espaço de mediadora de leitura e de prosseguir nesta tarefa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos-língua portuguesa. Brasília, MEC/SEF, DF, 1998.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2011, p.171-193.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. 2. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.
- CUNHA, M. Z. Poesia. In: FILHO, J. N. G. (Org.). **Literatura infantil em gêneros**. São Paulo: Mundo Mirim, 2012.
- GOULART, Nathalia. Hábito de leitura cai no Brasil, revela pesquisa. **Revista Veja**, março de 2012. Disponível em <http://www.veja.abril.com.br> Acesso em 02/10/2017.
- PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z. **Literatura e letramento:** espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2007.
- PINHEIRO, Helder. A Poesia na Sala de Aula. **Revista USP**. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37094>. Acesso: 20/10/2017.

ROUXEL, Annie. **Práticas de leitura:** quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? Tradução Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. Cadernos de pesquisa. v. 42. n. 145. p. 272-283 jan./abr.2012.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

ANEXOS



Imagem 1. Marca-página com os poemas selecionados (acervo da autora)



Imagem 2. Os marca-páginas foram expostos e os alunos escolheram para si aqueles que o poema mais lhe agradava. (acervo da autora)



Imagem 3: Declamação de poemas. (acervo da autora)



Imagem 4. Declamação de poemas.(Acervo da autora)



Imagem 5. Poetisa sinopense, Bernadete Crescêncio Laurindo, convidada para o evento (primeira da esquerda). (Acervo da autora)

LITERATURA, UMA ARTE QUE POSSIBILITA O AUTOCONHECIMENTO

Lucivani Cervieri¹

INTRODUÇÃO

A literatura é mais que companheira em minha vida, foi e ainda é uma amiga, uma confidente que permite que me equilibre entre a fantasia e realidade. Presente em vários e diferentes momentos nos quais, por vezes servia como bálsamo, ora como entorpecente, ora como educadora, possibilitando que tomasse os caminhos melhores e possíveis dadas as circunstâncias... Como não lembrar do primeiro livro lido aos 9 anos de idade? Com sua capa dura, escrito em 1968, por Artur S. Maxwell, intitulado *O Mistério da caverna*, esta obra permanece comigo até hoje, servindo de leitura para meus filhos. O tempo foi passando e ousou citar outras narrativas que foram significativas e relevadoras, possibilitando meu entendimento enquanto sujeito imerso num contexto social, político e cultural: *O crime do Padre Amaro* - Eça de Queirós (espanto religioso), *Dom Casmurro* - Machado de Assis (incerteza e decepção pela obra, a primeira lida e que não solucionava o conflito), *Jardim de Inverno* – Kristin Hannah (gratidão pela vida, pela família), *A Odisseia* - Homero (fantasia, devaneio), *Caixa de Pássaros*- Josh Malerman (medo, repensar em ações futuras), *O Pequeno Príncipe* – Antonie De Saint-Exupéry (diversão recheada de reflexão), *Cidade do Sol*– Khaled Hos-

¹ Cursa o Mestrado Profissional em Letras- Profletras – Unemat/ Sinop-MT e professora da Escola Estadual Papa João Paulo II, na cidade de Itaúba-MT.

seini (conhecimento doloroso e agradecimento), *O Morro dos Ventos Uivantes* – Emily Brontë (raiva e admiração), entre tantos outros que poderia continuar a citar...

Por conhecer e acreditar no poder de humanização que a literatura pode produzir, no início, pedia emprestado os livros para ler, mas o tempo voou e me tornei uma educadora na disciplina de Língua Portuguesa e Literatura. Professora, aquela que os alunos da escola procuram porque tem o livro “tal”, e desta forma, funciono como biblioteca volante, o que aumenta ainda mais minha admiração pela profissão e pelo poder emancipatório que a leitura de literatura pode produzir! Compro livros para minha satisfação, mas para emprestar também, pois acredito que ler literatura preenche vazios e lacunas que muitos duvidariam ser possível.

Infelizmente, porém, atualmente não só o ensino, mas a literatura em si vem sendo desvalorizada, embora seja um grandioso instrumento de formação de seres humanos, não só porque provoca reflexões e análises, mas também por possibilitar uma visão mais ampla do mundo que rodeia o indivíduo.

Acentua-se então a necessidade de a literatura ser realmente um componente curricular trabalhado e considerado em toda a sua importância, devido aos muitos benefícios, tais como a relevância para a língua e a cultura de um povo, a ajuda na formação de leitores proficientes (o que desde o regimento interno da maioria das escolas até a lei de nº 9.394/96 –LDB – salientam como dever da escola), o desenvolvimento do senso estético, do pensamento crítico, entre tantos outros valores. Mas, o que se tem verificado com os dados das avaliações externas, é que a escola não está conseguindo formar estes leitores competentes, e a literatura é o campo privilegiado para o seu desenvolvimento, pois a “escola deve ensinar, mais do

que ‘literatura’, é ler ‘literatura’.” (COLOMER, 2007, p. 30), ou seja, a escola deve se comprometer com uma educação que vise a um ser humano que não apenas saiba conceitos sobre as escolas literárias e suas características, mas principalmente, que edifique sentidos nas obras lidas, construindo sua interpretação baseado em suas vivências, leituras e cultura.

Há de se salientar que o aluno não se torna um leitor sendo obrigado a tal, mas sim, por meio de estímulos, exemplos e atividades de letramento. Por isso, como educadora tenho o hábito de, depois de ler a obra, levar para a sala e fazer a propaganda dela, e assim, com o tempo, e os andaimes precisos, notei que muitos alunos se tornaram leitores que não só percebem e refletem sobre os sentidos dos textos, mas que os relacionam com o seu entorno, produzindo posicionamentos diante de discursos, além, é claro, do deleite/prazer que o ato de ler proporciona.

Desta forma, este texto possui como tema central a leitura literária e a produção textual como proposta de letramento literário, com a possibilidade de leitura reflexiva, questionadora, interrogativa, para que promova a compreensão do que se leu, não apenas de decodificar o texto, mas o fazer de forma crítica, oportunizando ao aluno se entender enquanto ser sujeito e agente histórico, e ao mesmo tempo promovendo uma leitura de prazer.

Neste contexto, este trabalho tem por objetivo geral facultar ao educando o gosto pela escrita e leitura literária, e como específico, desenvolver uma sequência básica de letramento literário; com auxílio das atividades de leitura e de escrita

A LITERATURA COMO FORMAÇÃO HUMANA E ALIMENTO À ALMA

Já diz Ziraldo que “Ler é melhor que estudar”, no entanto o que se constata através da prática de sala de aula e segundo dados da PISA e do SAEB, é que a proficiência dos alunos em leitura é preocupante e alarmante, já que os dados revelam que “[...] na região que apresenta os melhores índices em nosso país, a proficiência em leitura dos alunos atinge aproximadamente metade dos conhecimentos exigidos para tal etapa (8ª série)” (BORTONI-RICARDO, 2013, p. 64). Isso mostra que a leitura, com sua ampla gama de significados, não está sendo ensinada aos alunos de modo que seja uma prática reflexiva, efetiva e prazerosa entre os estudantes.

Mas o que é ler? Seria apenas a decifração do código escrito? Segundo Solé (1998, p. 22) “é um processo de interação entre o leitor e o texto”, ou seja, vai muito além de apenas saber que somas letras indicam, mas sim, de entendê-las como parte de um conjunto maior, que envolve contextos e significações diversas, pois dependem de muitas variáveis, incluindo o próprio receptor:

ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida desta forma, a leitura é uma competência individual e social. (COSSON, 2017, p. 36)

Interessante observar que, entre a prática de ler textos diversos, os literários produzem efeitos múltiplos e bastante produtivos, pois, embora partam da visão de um escritor, tam-

bém expressam olhares de uma dada coletividade ou mais em que o escritor esteja inserido, com sua linguagem carregada de sentimentos e ideologias. Isso permite que o leitor obtenha suas reflexões próprias acerca do que leu, pois depende de sua bagagem ou repertório individual para atribuir sentidos, entre outros fatores. E desta forma, autor, texto e leitor auxiliam no processo de transformação de uma sociedade, permitindo pensar na significação da existência e condição humana, não apenas em sua individualidade, mas também na do outro, porque “por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham a consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura”. (COSSON, 2012, p. 66).

A literatura utiliza-se da linguagem polivalente e subjetiva, o que permite ao ser humano, através da convivência com estes textos, interpretar a realidade e vivenciar a de outros, estabelecendo padrões diferentes de conhecimento e desenvolvimento do senso crítico, “amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo.” (TODOROV, 2009, p. 21), permitindo novas possibilidades existenciais. É reveladora de verdades que se escondem sobre as sombras.

Também contribui para a manifestação de desejos e sentimentos, pois conduz o leitor a mundos não reais/imaginários, permitindo prazer e sensibilidade ao homem, já que “negar a fruição da literatura é mutilar nossa humanidade.” (CANDIDO, 1988, p. 188), ou seja, os indivíduos precisam se descobrir, se entender e assim viver melhor em sociedade, o que pode ser proporcionado pela literatura, através da diversão, da purificação de sentimentos, da reflexão, da criticidade, da viagem sem sair do lugar, pois “a função da literatura é criar, partindo do material bruto da existência real, um mundo novo que será

maravilhoso, mais durável e mais verdadeiro do que o mundo visto pelos olhos do vulgo.” (TODOROV, 2009, p. 66).

E assim, permite pensamentos que são verdadeiros antídotos aos males que acometem o cérebro. Como não mencionar o exemplo de Charlotte Delbo, citada por Todorov (2009), uma mulher que foi presa por conspiração contra o invasor alemão, mas que conseguiu através do ato de ler, não só sobreviver, como também cuidar de sua alma. Ou então, o filme alemão “A vida dos outros” (2006), sob a direção e roteiro de Florian Henckel Von Donnersmarck, em que a arte, por meio da audição de uma música e da leitura de uma peça teatral, que é um gênero da literatura, possibilitou o papel transformador, pois ajudou o personagem principal a compreender o mundo, promovendo identificações, libertando-o de um universo metódico, normativo e opressivo, fazendo-o rever seu posicionamento político.

E mesmo que a leitura literária tenha valores próprios e não precise se colocar a serviço da filosofia, muitas vezes rompe estas linhas tênues e torna-se compromisso, denúncia, com temas complexos, o que possibilita o pensar e o repensar nas verdades consolidadas, tornando-se assim uma literatura engajada, uma literatura “que nos prepara para ler melhor todos os discursos sociais. É uma ideia que sustenta que os textos literários constituem um bom andaime educativo” (COLOMER, 2007, p 37), ou ainda se mostra como fonte viva dos problemas sociais, que luta pelos direitos humanos, possuindo então uma grande e poderosa força, uma vez que “pode inculcar em nós o sentimento de urgência de tais problemas.” (CANDIDO, 1988, p. 186)

Ainda tomando as ideias de Candido, a literatura possui o papel humanizador, seja através de aspectos psicológicos (pela necessidade que temos de fantasiar), formadores (mas sem ser comparada como sinônima de moralizadora ou pe-

dagógica) ou de reconhecimento de mundo e do ser (permite ao leitor a visão de mundo mais ampliada), ou seja, modela a personalidade humana, pois permite conhecer-se a si mesmo e a realidade que o cerca, desperta o senso crítico e é capaz de promover mudanças profundas, pois a literatura “desenvolve em nós a cota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante”. (CANDIDO, 1988, p. 182)

MATERIAL E MÉTODO

Este relato de experiência teve como pressuposto metodológico a pesquisa-ação que tem como premissa que “o pesquisador faz intervenções diretas na realidade social que se apresenta com algum problema.” (XAVIER, 2010, p 47), possibilitando assim a intervenção, cuja intenção inicial é o de facultar o gosto de ler o texto literário, para então gerar possibilidades de instigar a reflexão crítica acerca dos benefícios que este ato proporciona.

Fizeram parte do projeto alunos que estudam no período matutino, matriculados no 9º ano A do fundamental e 1º A e B do ensino médio, da Escola Estadual Papa João Paulo II, do município de Itaúba, na região norte do estado de Mato Grosso. Devido à pequena quantidade populacional, é a única escola do município que oferta do 6º ano do fundamental ao 3º ano do ensino médio e a modalidade EJA de ensino.

Este trabalho teve como eixo norteador o livro *Letramento Literário: Teoria e Prática*, de Rildo Cosson, cujo método de sequência básica teve como obra central o livro *Venha ver o pôr do sol e outros contos* de Lygia Fagundes Telles. Escolha

que se justifica por serem contos de temáticas diversas que conseguem cativar o leitor com os finais surpreendentes, aliados à forte tensão psicológica, uma vez que “Ninguém resiste a uma boa trama. De crime e mistério, principalmente.” (BARBOSA e ROVAI, 2012, p 64), no entanto, sem deixar de ter um toque sutil de ironia e humor, salientando assim a complexidade da vida representada pela literatura, pois os contos nos põem em alerta, mesclando muitas vezes ficção e realidade, através do pensar e refletir.

Após a escrita, o projeto foi entregue o projeto para a aprovação do Conselho Deliberativo (este com demora, pois a reunião foi remarçada por duas vezes), entregue os convites aos alunos, com pretensão inicial de 15 (quinze) alunos. Os encontros passaram a ser realizados às quintas-feiras, na biblioteca escolar, no horário das 19 às 20:40 h, a pedido dos alunos, porque no período vespertino estão comprometidos com atividades físicas e cursos de informática.

DESCRIÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Apesar da insistência em abrir mais vagas, o que foi feito já no primeiro dia, quatro estudantes não apareceram e no decorrer dos encontros mais dois desistiram, finalizando com onze. Quanto ao restante dos alunos, mesmo por vezes faltando, realizavam as atividades e procuravam para pegar o material do encontro.

A sequência básica usada nesse projeto, utilizada como uma proposta de letramento literário, teve as etapas de motivação, introdução, leitura e interpretação.

No primeiro encontro ocorreu a explanação do projeto, com

decisão coletiva de que o contato principal seria por um grupo de *whatsapp* criado por eles. Quanto às fotos, recados e atividades realizadas, constariam em uma página de *facebook*, criado com a intenção inicial de permitir ao educando o entendimento de autenticidade de produção autoral, mas que também possibilita o compartilhamento de informações, de experiências e de recursos, assim como a construção de relacionamentos, além de ser fonte de pesquisa, interação e autoestima, porque fazem sentido e os motiva ao processo de escrita, já que sua produção rompe com o tradicionalismo de que o único leitor de seu texto será o professor com o objetivo de avaliar e julgar, enfim que ultrapasse os muros escolares. O endereço eletrônico do *face* criado é <https://www.facebook.com/letramento.literario>.

Depois, para iniciar o projeto, optou-se pela motivação, momento para incentivar a leitura, mesmo porque “Nenhuma tarefa de leitura deveria ser iniciada sem que as meninas e meninos se encontrem motivados para ela, sem que esteja claro que lhe encontrem sentido”. (SOLÉ, 1998, p. 91). E para que haja sucesso do contato do leitor com a obra, realizou-se a dinâmica denominada de “Contos de fadas Modernos”, que consistia em recriar os contos maravilhosos com o acréscimo de elementos modernos e lugares diferentes situados em nosso país, considerada como “uma ótima atividade de introduzir a leitura de narrativas que reescrevem ou partem delas para gerar nova história, conto de fadas ou não”. (COSSON, 2014, p.124). Realizaram a produção da narrativa em duplas e trios, e embora estivessem empenhados na escrita, a finalização ficou para o próximo encontro.

A seguir, apresentamos a releitura de um dos contos maravilhosos, intitulado “A Bela Adormecida”, com acréscimo das palavras notebook e twitter, além do Rio Amazonas. O texto

foi escrito pelas alunas Eduarda Martins, Emanuela de Lima e Maria Clara Rocha Garcia:

Título: Janaína Adormecida

Há muito e muito tempo atrás, mas não tanto tempo assim. Em uma tribo indígena um Cacique e uma Cacica tentavam desesperadamente ter uma filha, mas nunca conseguiram, por isso procuraram a ajuda de uma feiticeira local, que os abençoou com o feitiço para que a cacica pudesse gerar uma linda menina. Porém, como toda coisa boa vem acompanhada de algo ruim, a feiticeira os avisou que ao completar 15 anos a bela menina furaria o dedo e dormiria até encontrar seu verdadeiro amor, pois essa era a consequência para tal feitiço. A Cacica aflita, logo aceitou a proposta, geraria uma linda menina e correria o risco. Eis então, que o feitiço foi lançado: “SACO DE BATATA, CLOROFILA DA COUVE FLOR, AOS 15 ANOS ELA VAI DORMIR E SÓ ACORDARÁ QUANDO ENCONTRAR SEU VERDADEIRO AMOR”. Então a Cacica gerou a criança e a mesma nasceu muito bela.

Quinze anos depois...

– Oh manhêêê, mim pode sair?

– Não, Janaina!

– Por que, manhê?

– Você já sabe!

– Tudo bem manhê, mim vai mexer no notebook.

Muito teimosa, Janaina entrou em seu twitter e logo mandou uma md para o príncipe Cacique Rudá, chamando-o para sair.

– E aí, vamos fechar?

Rudá logo respondeu:

– Chama no probleminha, bebê.

Sendo assim, Janaina o rastreou pelo seu satélite, fugiu de sua oca e foi ao seu encontro sozinha de canoa pelo rio Amazonas.

Chegando na tribo de Rudá, o encontrou acompanhado por seu irmão Kayke, pelo qual ela sentiu um profundo encanto. Rudá se encantou com a beleza da bela jovem e seu irmão Kayke também, o que causou uma grande intriga que fez os dois começarem a discutir pela atenção da moça. Assustada, Janaina foge para floresta, no caminho encontra um filhote de porco-espinho e o achou fofo. Como era muito distraída, ao tocar o bichinho não deu outra, né, ela espetou seu dedo em um dos espinhos do bicho e caiu em um profundo sono, completando assim o feitiço. Os irmãos, mais calmos, se preocuparam porque não viram mais a bela dama e foram a sua procura:

– OOOOOH JANAINAAAA - Gritava Rudá

– OOOOOH JANAINAAAA - Gritava Kayke

Até que a encontraram caída com um espinho no dedo. Rudá sabendo do feitiço a beija, porém a bela moça não acorda. Kayke por sua vez não perdeu tempo e tascou o beijo na boca de Janaina, que acorda. Rudá se sente traído e pede explicações para Janaina que simplesmente lhe diz:

– GOSTO DE LARANJA, GOSTO DE LIMÃO, GOSTO DE VOCÊ, MAS PREFIRO SEU IRMÃO!

Rudá inconformado, vai embora em silêncio. E assim Kayke e Janaina tentaram se conhecer melhor, começaram a namorar e pensaram em viver felizes para sempre.

Orientamos as alunas na revisão do texto e interferimos no trecho que dizia que Janaína era desentendida de animais, por isso furou o dedo. Explicamos às alunas que isso é um exemplo de inverossimilhança, pois como uma indígena, que vive na aldeia, seria uma desentendida? Aí substituímos o termo por distraída.

Na semana seguinte, além da leitura dos contos produzidos (apenas uma dupla não finalizou a atividade em casa),

houve a introdução, com a breve apresentação da obra e da autora, porém com a devida justificativa de sua relevância social e do porquê desta escolha. A obra física foi mostrada aos alunos com o intuito de explorar os elementos paratextuais e também para que pudessem manuseá-la. Esta etapa, conforme citada por Cosson, não pode se estender muito, pois corre o risco de perder o foco, que é fazer com que o aluno receba a obra de maneira positiva, o que foi acentuado pelo fato de Lygia Fagundes Telles, a escritora dos contos a serem trabalhados, estar viva, despertando a curiosidade por ver fotos, desde antigas até as atuais.

Partiu-se então para a leitura de apenas um fragmento do conto, com pretensão de instigar a curiosidade, e para a negociação dos intervalos. Os educandos tiveram como primeira atividade extraclasse de leitura *Jardim Selvagem* da referida escritora.

No encontro seguinte, ocorreu o processo de andaimagem, com esclarecimento das dúvidas e troca de experiências sobre a leitura feita, incluindo certo debate sobre a culpa ou não da personagem sobre a morte do marido. Como já eram esperados posicionamentos opostos, a sala foi dividida em dois grupos, para trabalhar a oficina de júri simulado, proposto por Cosson (2014, p 132), que consistia em um grupo acusar a personagem Daniela de assassinato pela morte do seu marido Ed, tio da narradora personagem Ducha, e outro grupo era o responsável pela defesa. Atividade que auxilia tanto no despertar do gosto pela leitura, como contempla os outros eixos norteadores: produção oral e análise linguística, ou seja, também contribui para o desempenho da oralidade e da interpretação, com base nos indícios do conto e de elementos extratextuais, como salientam as orientações curriculares:

Nas atividades escolares é preciso também proporcionar o desenvolvimento de práticas orais em situações formais, tais como: debate, júri simulado.... Nestas situações, é indispensável atentar para os elementos não verbais (gestos, expressões faciais e postura corporal). (OCs Área da linguagem, 2012, p 101)

Depois de organizadas as defesas e acusações, o encontro seguinte consistiu em realizar o júri, sendo convidados os professores em hora atividade e coordenadores para serem os jurados, o que deixou os alunos um pouco apreensivos, mas fez com que o empenho na dramatização fosse mais cuidadoso e elaborado. Ressalta-se que trouxeram o figurino, incluindo a luva da personagem ré do processo. Os educandos gostaram tanto da dramatização, que será novamente encenada, na hora cívica do período matutino, com data prevista para final de novembro e/ou início de dezembro.



Imagem 01. Alunos cursistas no dia do júri simulado

Findada esta atividade teatral, a leitura seguinte, com o intuito de ser realizada fora dos encontros presenciais, foram os contos: *Venha ver o pôr do sol* também da escritora Lygia Fagundes Telles e *Barril de Amontillado* de Edgar Allan Poe. Narrativas que tinham como atividade proposta, verificar elementos de intertextualidade entre ambos e realizar a caricatura de um dos quatro personagens protagonistas, para posterior apresentação na aula presencial com a devida justificativa da representação.

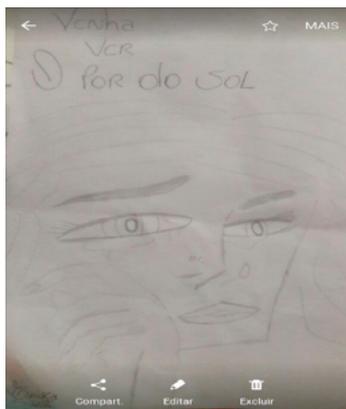


Imagem 2 (esq.). Rodrigo, personagem do conto Venha Ver o Pôr do Sol. Caricaturado pela aluna Maria Clara Rocha Garcia. Olhos de psicopata e riso escondido.

Imagem 3 (dir.). Raquel, personagem de Venha Ver o Pôr do Sol. Caricaturado pela aluna Erika Sarate. Constatação de ser enganada e aceitação de seu fim.

Nem todos produziram a caricatura, com a justificativa de que não sabem desenhar, mas participaram do debate acerca da intertextualidade presente nos dois contos. Como pesquisa para o próximo encontro, ficou a escolha de semioses que comporiam o book trailer de um livro que tivessem lido e que recomendariam aos colegas, a ser produzido em duplas ou trios de alunos.

A atividade final foi a confecção do book trailer pois, as novas tecnologias, principalmente o uso do celular por essa faixa etária, possibilitam situações de interatividade, atribuindo mais significação ao trabalho de produção textual do aluno, como por exemplo, a prática de gravar vídeos, pois aulas como esta “...possibilitam que os alunos tenham uma atitude protagonista, deixando, por alguns momentos, as fileiras de carteiras em que passam boa parte do dia.” (BARBOSA; ROVAI, 2012, p. 19), além de facultar a comunicação através das tecnologias, já de uso cotidiano desses alunos. A seguir algumas fotos dos *books trailers* produzidos pelos cursistas.



Livro Caixa de Pássaros – Josh Malerman.
Alunos: Augusto Martins e Wolliver Cerdeira.

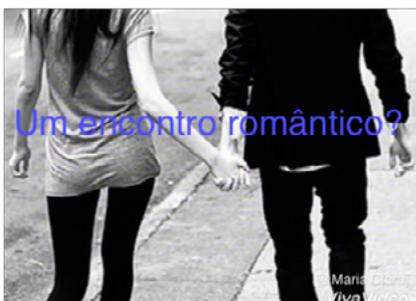


Outro do mesmo livro Caixa de Pássaros- Josh Malerman.
Alunas: Adria Mariana Damaceno e Saimara Rodrigues



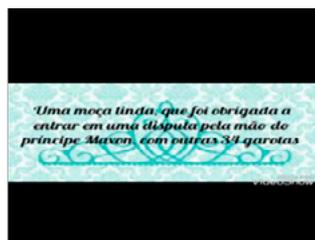
Jardim de Inverno – kristin Hannah.
Aluna: Erica da Silva Santos

Conto trabalhado no projeto que gerou o júri simulado, com a luva, elemento de extrema significação na obra Jardim Selvagem – Lygia Fagundes Telles.
Aluna: Emanuela de Lima



Outro book trailer de conto trabalhado durante o projeto, de título Venha Ver o Pôr do Sol – Lygia Fagundes Telles
Alunas: Maria Rocha Garcia e Eduarda Martins

Dos livros “Seleção” de Kiera Cass.
Aluna: Kerllen Camila Carvalho de Souza



Embora pelo cronograma entregue os encontros presenciais terminariam com a realização deste *book trailer*, a pedido dos alunos, ainda continuamos nos encontrando, realizando leituras, debates, interpretações e produções textuais. Também ainda se encontra pendente a apresentação para a comunidade escolar da página do *face*, dos *books trailers* e do júri simulado, cuja previsão é para a última semana de novembro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo com o discurso generalizado do não êxito na formação de leitores pela escola, e apesar dos vários fatores que criam a cultura de uma população que não vê a importância da literatura, ainda assim, o papel da escola e, em específico, do educador no estímulo à leitura é fundamental e pode produzir resultados surpreendentes. É preciso que se ultrapasse a primeira etapa que é importantíssima, a leitura pelo deleite, e se atinja a proficiência leitora dos permeios linguísticos e semânticos. Essa proficiência é fundamental para que a formação de leitores críticos, exigência para a real vivência em cidadania.

As atividades desenvolvidas ao longo deste projeto são provas desta realidade, pois facultou aos alunos o descobrimento pelo gosto de escrever e ler textos literários, conforme registro de alguns dizeres dos alunos: “Descobri que literatura não é só textos e mais textos, literatura é vida!” Ou: “me surpreendi com as ideias propostas ali, achei bacana e bastante inovador”, além de outros que diziam não gostarem de ler, mas que foram mudando este conceito ao longo dos encontros.

É fato que as TICs têm importante efeito no processo de escolarização, porque possuem várias possibilidades de inte-

ração, aproximando-se de atividades cotidianas dos alunos e de uma sociedade contemporânea e tecnológica que se renova com dinamicidade. Os estudantes utilizam largamente as redes sociais e é cotidiana a prática de gravar vídeos (muitos desses, via celular), ou seja, as mediações tecnológicas auxiliam, e muito, na leitura e escrita, na promoção do letramento literário. No entanto, o que se verificou nos depoimentos dos alunos que participaram do projeto, é que sem os suportes tecnológicos também é possível prender a atenção e despertar o desejo de aprender dos educandos, pois foram unânimes em apontar que a atividade que mais gostaram foi o júri simulado, conforme um dos depoimentos: “Achei muito, muito, MUITOOO bacana foi o júri; caraca, foi divertido; descontraído e muito interessante, porque estimulou o entendimento do conto”.

Desta maneira, este trabalho mostrou que experiências com leitura podem dar certo e o que não se pode é privar os alunos da literatura, pois, a falência da literatura não pode se efetivar, “sob pena de mutilar a personalidade[...] a nossa humanidade”. (CANDIDO, 2011, p. 188). É urgente que novas metodologias de ensino proporcionem novos olhares para a formação de leitores, porque ler é uma prática social necessária, é a real inclusão do homem na vida em sociedade.

REFERÊNCIAS:

BARBOSA, Jacqueline Peixoto; ROVAI, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas**. São Paulo: FTD, 2012.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris et al (orgs.) ... [et al.]. **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

_____. **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, 2013.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura in: **Vários escritos**. 5. ed., corrigida pelo autor. Ouro Sobre Azul. Rio de Janeiro, 2011.

_____. **A literatura e a formação do homem**. Ciência e Cultura. São Paulo, vol.24, nº 9, p. 803-809, 1972.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2 ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.

LORENZO, Eder Wagner Cândido Maia. **A importância das redes sociais para a educação**. 2014. Disponível em <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/a-importancia-das-redes-sociais-para-a-educacao/55197> acesso em 25/09/2017

MATO GROSSO. Secretaria de Estado. **Orientações curriculares: Área de linguagens**. Cuiabá: Gráfica Print, 2012.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Moreira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

XAVIER, Antonio Carlos. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**: [ciências humanas e sociais aplicadas: artigo, resumo, resenha, monografia, tese, dissertação, tcc, projetos, slide]. Recife: Editora Rêspel, 2010.

O PODER TRANSFORMADOR DA LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO

Madalena Regina Garcia Parreão¹

INTRODUÇÃO

Ao longo dos meus anos escolares vivi poucas experiências literárias em sala aula, porém o suficiente para que eu tomasse gosto pela leitura e adotasse o hábito de ler. A escola pública em que estudei oferecia pouquíssimas opções de livros em uma biblioteca precária, mas por sorte convivi com uma amiga de situação abastada que adquiria livros e mais livros a cada mês e, quando concluía a leitura, emprestava-os, desta forma eu aproveitava as minhas tardes para o deleite de longos romances que traziam histórias envolventes e encantadoras que me fascinavam e me faziam sonhar acordada.

No ensino médio percebia que os professores davam cada vez menos espaço para a literatura em sala de aula e era mínimo o número de colegas leitores na minha turma e naturalmente eu também lia menos. Ao ingressar na faculdade de letras tive que ler muitos clássicos literários, fiz diversas análises de livros e conheci autores da literatura mundial a que até então não tinha tido acesso, porém nenhum dos meus professores demonstravam muito amor pelas obras e autores da literatura, as aulas eram ministradas como que por uma obrigação do currículo escolar e nada tinham de atrativas.

Assim me formei professora de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literatura, porém, em sala de aula, sempre fugi da responsabilidade de ensinar literatura aos meus alunos. Talvez por me faltar a crença de que literatura se ensina na escola, sempre foquei minhas aulas em gramática, leitura de textos de variados gêneros e pouca ou nenhuma cobrança de leitura literária, e quando propunha alguma atividade em literatura, era em aulas pouco produtivas e nada atraentes.

Hoje, após dezessete anos lecionando em escolas públicas e particulares, tenho visto que pouca coisa mudou e o ensino de literatura como disciplina escolar tem passado cada vez mais por descaso e tem pouca relevância tanto na educação básica quanto no ensino médio das escolas brasileiras, onde o espaço destinado à leitura literária limita-se aos estudos cronológicos, citação de trechos de textos clássicos e nomes de autores e obras canônicas que pouco ou nada contribuem para o letramento literário de que tanto se fala nos dias de hoje, embora os PCN de língua portuguesa preconizem o ensino da literatura como prática educativa quando afirmam:

A interferência da escola, a mediação do professor de literatura, deve incidir nesse ponto – proporcionar experiências de arte ao estudante -, por meio de contato frequente com variadas modalidades literárias e por meio de orientações teóricas, para aumentar a sua capacidade de interação com a obra e consequente ampliação de sua visão e posicionamento crítico no mundo” (BRASIL, 2012, p. 105)

Nem sempre o professor tem conseguido, ou pelo menos tentado inserir literatura nas salas de aula e isso distancia ainda mais os estudantes das práticas de leitura e escrita que ampliam o conhecimento literário e o desenvolvimento do senso crítico que o letramento

¹ Mestranda do Profletras – Unemat/Sinop e professora da Escola Estadual Dr. Anísio José Moreira – São José do Rio Claro

literário pode proporcionar. A esse respeito cito Colomer:

A literatura nos prepara para ler melhor todos os discursos sociais. É uma ideia que sustenta que os textos literários constituem um bom andaime educativo, não apenas para ler e escrever literatura, mas também para aprender os mecanismos do funcionamento linguístico em geral. (2007, p. 36)

Ou seja, ler literatura, como muitos acreditam, não serve apenas para deleite, ela contribui de maneira significativa para a construção do pensamento crítico e para aprimorar a capacidade de criação e escrita do indivíduo. No entanto, vemos que atualmente não há grande interesse dos alunos pelo universo literário e isso acontece por uma série de fatores que vão desde professores mal preparados, material didático de má qualidade, ausência de bibliotecas nas escolas e, até mesmo, descaso com o ensino desta disciplina.

A literatura quase sempre é vista e, infelizmente, apresentada como algo desnecessário à vida, por se tratar de textos difíceis e pouco úteis para sujeitos comuns que frequentam a escola. Desta forma, o viés literário humanizador e reflexivo não é apresentado aos estudantes e cada dia menos espaço é destinado ao letramento literário na educação, por acreditar-se que ler literatura seja perda de tempo. Poucos são os docentes que conseguem trabalhar de maneira produtiva para despertar a sensibilidade, a criatividade e a capacidade de melhorar habilidades de leitura e escrita, além de ser uma forma ampla de conhecimento de mundo e de nós mesmos.

Por essas razões, priorizar o ensino da literatura é necessário, pois a partir dela muitas transformações podem acontecer na vida do leitor, não apenas no que diz respeito à escolarização, mas, principalmente ao ser e estar no mundo que o cerca, poder

vivenciar experiências a partir da imaginação, se colocar no lugar do outro e poder sentir um pouco daquilo que ele sentiu, ou seja, compartilhar vivências, sensações e sentimentos, mesmo estando dentro da sala de aula. O professor precisa acreditar nesse poder que a leitura literária tem de mexer com o emocional do estudante, e assim provocá-lo por meio das leituras que sugere. Trabalhar o texto de forma intensa, despertando o imaginário e levando o leitor para além daquilo que ele sempre viveu e conheceu, agindo assim como orientam os PCN:

Um professor que tenha muita capacidade para contar histórias pode enredar o estudante no mundo imaginário da literatura, pode seduzi-lo à leitura e fazer com que ele experimente, por si mesmo, esse prazer, proporcionando a esse sujeito uma experiência artística. (BRASIL, 2012, p. 105).

Desta forma podemos compreender o ensino de literatura não somente no que diz respeito à educação formal, mas como algo que colabora com o processo de emancipação e de formação humana.

Por essa razão, tenho buscado aprimorar o meu trabalho docente de modo a permitir que meus alunos sejam inseridos no letramento literário a partir de textos de qualidade, sem deixar de lado o deleite e o prazer de ver suas leituras sendo valorizadas na escola e, por outro lado, levarem os textos escolares para a vida.

Quando optei por trabalhar contos de enigma, percebi grande interesse por parte dos estudantes que geralmente acompanham séries de televisão, leem trilógias e sentem-se muito atraídos pelo universo das tramas de suspense. Meu objetivo era de que o trabalho com leitura e a escrita ganhasse realmente destaque na vida dos alunos e o interesse fosse

além da sala de aula, pois ao final do projeto eles teriam um livro publicado com seus próprios contos, ou seja, uma forma de fazer com que o trabalho de leitura e produção da turma chegasse ao conhecimento de outras pessoas e cumprisse o papel interativo que é tão importante para quem produz textos. Como afirma COSSON:

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz mais sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade de leitura seja significativa. (2016, p.27)

Embora a sugestão do gênero conto de enigma e terror tenha partido do livro didático, sinal de que este material tem melhorado a cada nova edição, oferecendo opções mais dinâmicas de trabalho em sala de aula, aproveitei a oportunidade para aprimorar o meu trabalho e levar aos estudantes aulas atrativas, com conteúdos envolventes e divertidos, o que trouxe resultados muito satisfatórios para a minha prática docente e a aprendizagem dos estudantes envolvidos.

LEITURA DE TEXTO LITERÁRIO E FORMAÇÃO DE LEITORES

Se analisarmos o contexto social no qual encontramos a maioria das escolas públicas brasileiras, percebemos o quanto nossos alunos necessitam de um trabalho que os desperte não somente para o conhecimento linguístico, mas, além disso,

possam ter acesso à boa leitura e acreditem que um ser humano pode ser transformado pelo poder do texto literário, que vai muito além da leitura, envolve, sensibiliza e mexe com o imaginário do leitor. Segundo Cosson:

É por possuir essa função de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização, promovendo o letramento literário. (2016, p.17)

Diante dessa afirmação, cabe ao professor, que é quem está à frente do trabalho de leitura na sala de aula, criar mecanismos que possibilitem o despertar literário de seus estudantes e transforme a prática da leitura literária em algo que vá além de apenas melhorar a competência leitora dos estudantes, que a considere um momento privilegiado em que o leitor se sinta parte da obra que lê e compreenda a literatura como parte do mundo que o cerca. Como define Todorov

Segundo Aristóteles, a poesia é uma imitação da natureza, e, segundo Horácio, sua função é agradar e instruir. A relação com o mundo encontra-se, assim, tanto do lado do autor, que deve conhecer as realidades do mundo para poder “imitá-las”, quanto do lado dos leitores e ouvintes, que podem, é claro, encontrar prazer nessas realidades, mas que delas também tiram lições aplicáveis ao restante de sua existência. (2009, p. 45/46)

Obter êxito com o trabalho de letramento literário em sala

de aula não é uma tarefa fácil para o professor que, muitas vezes, vê os alunos lendo livros enormes da literatura de massa e não consegue convencê-los a ler clássicos literários, ou seja, o professor depara-se com a realidade: o estudante não quer ler o que é proposto em sala. Neste momento, então, o professor deve adequar o seu planejamento e conseguir conquistar o estudante por meio da literatura que faça parte do universo do jovem leitor, como sugere Cosson:

[...] a literatura não pode ser reduzida ao sistema canônico [...]: [...] ela é constituída por um conjunto de sistemas. Trata-se, pois, de um polissistema, que compreende as várias manifestações literárias. Esses sistemas, em conjunto com o sistema canônico, precisam ser contemplados na escola, assim como as ligações que mantêm com outras artes e saberes. É essa a visão mais ampla da literatura que deve guiar o professor na seleção das obras (2006, p. 47)

Há uma diversidade de textos literários que podem ser apresentados aos estudantes, para que ele tenha conhecimento dos diferentes gêneros em que a literatura está presente. A própria escolha dos textos já é uma forma de apresentar ao leitor o caráter libertador da obra literária, uma forma de mostrar a ele uma leitura livre de moldes ou cânones, que se apresenta de forma leve, cheia de magia e encantos que podem despertar no estudante amadurecimento literário e, que pode levá-lo a mergulhar em um mundo de subjetividade e de possibilidades de descobrir sentimentos e emoções até então não experimentados. Ainda citando Cosson:

As obras precisam ser diversificadas porque cada uma traz

apenas um olhar, uma perspectiva, um modo de ver e de representar o mundo. Em lugar de relações intertextuais e um discurso que se edifica justamente com a premissa de nada prender em seu interior, a literatura na escola precisa de obras, gêneros e autores diversificados porque o importante é acumulá-las em um painel tanto mais amplo quanto mais vazio de significado. (2006, p. 35)

Por meio do letramento literário o estudante pode entender a leitura e a escrita como uma forma de manifestar seus sentimentos e extravasar suas emoções, sem o compromisso de escrever aquilo que o professor quer ler, ou aquilo que seja visto como certo ou errado dentro dos padrões convencionais impostos pela sociedade. A escrita literária deve proporcionar liberdade de expressão da palavra como manifestação artística, criada dentro de um contexto particular que não precisa ser explicado para ser compreendido, pois a beleza da palavra explica-se por si só. Como afirma Antonio Candido “Utopia a parte, é certo que quanto mais igualitária for a sociedade, e quanto mais lazer proporcionar, maior deverá ser a difusão humanizadora das obras literárias, e, portanto, a possibilidade de contribuir para o amadurecimento de cada um”. (2011, P. 189).

O gosto pela leitura literária deve surgir naturalmente, por meio de um trabalho bem desenvolvido dentro da escola que preconize o prazer e o deleite, sem cobranças pré estabelecidas que levam ao tédio, para que o estudante perceba que não é necessário imposições quando ler pode ser um hábito agradável e envolvente, levando-o a um universo imaginário e a vivências emocionantes e inovadoras.

Por essa razão, formar bons leitores na escola tem sido uma das maiores preocupações dos professores de língua

portuguesa atualmente, embora esse não deva ser um compromisso apenas dessa disciplina. Tem aumentado o número de estudantes que chegam às séries finais do ensino médio não dominando habilidades de leitura e escrita, tornando-se incapazes de expressarem-se de maneira crítica e coerente, e isso mostra que a escola não tem conseguido cumprir o papel que segundo os PCN deve ser o de capacitar o estudante:

Ler e escrever, com autonomia, envolve domínios cognitivos, tais como: reconhecer e produzir diferentes gêneros discursivos, adequando-os às situações comunicativas; reconhecer e respeitar as variedades linguísticas, identificar recursos linguísticos – discursivos, presentes nos textos orais e escritos [...] (BRASIL, 2012, p. 28)

Por essa razão surgem os questionamentos: como conseguir influenciar os estudantes ao hábito da leitura? Como trazer para o cotidiano escolar os textos que os estudantes leem fora da escola e conseguir por meio deles aprimorar as habilidades de leitura e escrita? Como envolver os estudantes em projetos escolares que ensinem para a vida? Segundo LERNER:

Na escola a leitura é antes de mais nada um objeto de ensino. Para que também se transforme num objeto de aprendizagem, é necessário que tenha sentido do ponto de vista do aluno, o que significa – entre outras coisas – que deve cumprir uma função para a realização de um propósito que ele conhece e valoriza. (2002, p. 79)

Partindo das questões acima é que tenho pensado minhas práticas pedagógicas, para oferecer ao estudante algo que te-

nha sentido para ele e possa contribuir com suas vivências e agregue valores a sua realidade social. Como professora de Língua Portuguesa, acredito, como Geraldi (1983, p.32), que devemos “recuperar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio – o prazer – me parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de incentivar a leitura.

METODOLOGIA E DESENVOLVIMENTO

O trabalho de leitura e produção de “Contos de Enigma” realizado com a turma do 8º ano matutino da Escola Estadual Dr. Anísio José Moreira partiu de uma sugestão do livro didático da coleção Para Viver Juntos – Português 8, Editora SM, porém ele ganhou vida quando veio ao encontro de outras leituras realizadas pelos estudantes fora da escola que envolvem a mesma temática e que é muito apreciada por eles.

O nosso trabalho teve como embasamento teórico o livro *Letramento literário – Teoria e Prática* de Rildo Cosson, a partir do qual utilizamos a sequência básica, para o desenvolvimento de nossas ações. O Conto de Enigma que serviu de ponto de partida chama-se *A Faixa Manchada* do escritor britânico Arthur Conan Doyle, a leitura inicial aconteceu na sala de aula e despertou nos estudantes muito interesse, pois o conto narra um caso de assassinato em família, ocasionando suspense no desenrolar da trama.

Trata-se de um conto que, por vezes, provoca interpretações confusas devido à ordem dos acontecimentos e o uso do vocabulário bastante rebuscado. Por essa razão, os estudantes se mostraram muito envolvidos e interessados em entender

exatamente quem era o assassino e as razões que o levaram a praticar o crime, por isso voltamos várias vezes à leitura, fizemos um estudo vocabular detalhado e a cada descoberta era uma nova empolgação. Os estudantes perceberam que se tratava de um assassinato provocado por interesses financeiros, uma herança, e discutimos também este assunto: o que as pessoas são capazes de fazer quando o assunto é dinheiro? Todos participaram de maneira muito agradável e com desprendimento, sempre defendendo a ideia de que por dinheiro as pessoas são capazes das piores atrocidades. Na ocasião citaram crimes reais que repercutiram na mídia e até mesmo um caso de assassinato de pai e filho que aconteceu em nosso município, como este não era o tema do trabalho voltamos nossos olhares para o conto para não perder o foco de nossa discussão.

Em seguida, falamos sobre os personagens responsáveis, no conto, pela investigação do assassinato: Sherlock Holmes e Dr. Watson. Vários alunos, fãs de *fanfiction* (textos da mídia digital), já os conheciam e puderam contribuir citando outros textos em que ambos eram personagens, tais como: *O Xangô de Baker Street* e *O Signo dos Quatro*. Outra questão que despertou o interesse dos estudantes foi o fato de o título do conto ser “a faixa manchada” e referir-se a uma cobra. Isso levantou a discussão sobre que espécie de cobra poderia ter sido utilizada pelo assassino. Os meninos, em especial, se mostraram muito conhecedores de cobras venenosas e contribuíram bastante.

Após as atividades de releitura, discussão oral e interpretação textual, partimos para um segundo momento em que os estudantes pesquisaram extraclasse outros contos que apresentassem a mesma temática e trouxessem para a sala para leitura coletiva. Para este momento organizamos um ambiente

diferenciado na sala de aula, com vistas a tornar o ambiente mais misterioso e envolvente: uma espécie de leitura dramatizada, o que provocou a imaginação dos alunos e permitiu uma aula divertida e diferenciada.

Ainda como sugestão do Livro Didático, lemos o conto de terror do autor americano Edgar Allan Poe intitulado *O retrato Oval*. Esta leitura também provocou a imaginação dos estudantes, pois muitos deles já possuem o hábito de ler livros de suspense e terror e são extremamente atraídos por séries que trazem esta temática. Após a leitura e discussão, realizamos um trabalho de intertextualidade entre o conto de enigma e o conto de terror e finalizamos a aula com a proposta de produção de conto de enigma. Esta produção deveria ser individual e trazer o próprio estudante como personagem da trama. A ideia inicial era a de reunir os contos em um livro e publicá-lo em uma noite cultural que acontece todos os anos na escola, como uma forma de tornar as produções dos alunos reconhecidas não apenas como “tarefa de escola” mas, como afirma COSSON, “um letramento literário como prática social”, com vistas à valorização das produções dos estudantes para além dos muros da escola.

Os textos produzidos foram entregues à professora e após análise das questões estruturais do texto narrativo e das correções gramaticais, marcamos uma aula extraclasse para refacção e digitação dos textos no laboratório de informática educacional. Os alunos se envolveram bastante com a aula, porém nem todos produziram os textos e/ou participaram da aula extra para aprimorar suas produções. Essa é uma atitude comum nesta turma em que poucos alunos realmente se interessam por leitura e escrita e têm pouco ou nenhum estímulo fora da escola. Ainda assim, os alunos que participaram realizaram um trabalho proveitoso o que resultou em textos bem elaborados

e interessantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o trabalho de produção final, que seria um livro trazendo a compilação de contos de enigma produzidos pelos alunos da turma 8º ano, não tenha se concretizado devido ao fato de eu, então professora de Língua Portuguesa da turma, ter me afastado da sala em decorrência da licença para a qualificação profissional, pude, ao longo do trabalho alcançar resultados positivos, pois os alunos se envolveram nas leituras constituindo um momento privilegiado de interação, aprendizagem e, principalmente, prazer proporcionado pela leitura do texto literário, confirmando o que afirmam MACHADO E CORRÊIA: “A leitura literária, diferentemente da leitura de textos de outras dimensões discursivas, caracteriza-se por uma forma de envolvimento com o texto, que produz conhecimento e prazer, por ser ele uma experiência artística.” (2010, p. 126)

Quando proporcionamos experiências literárias simples e prazerosas aos nossos alunos e percebemos que, por meio delas, conseguimos resultados satisfatórios, temos a certeza de que estamos no caminho certo e que nossa missão como agentes de letramento têm se efetivado, por essa razão vale a pena continuar acreditando numa educação que se faz por meio da leitura humanizadora de textos literários e na força transformadora que a literatura pode exercer em seus leitores.

REFERÊNCIAS:

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5ª edição, corrigida pelo autor. Ouro Sobre Azul. Rio de Janeiro, 2011.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**/ Teresa Colomer. Trad.: Laura Sandroni, São Paulo, Global, 2007.

COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**; tradução Ernani Rosa – Porto Alegre: Artemed, 2002.

Língua Portuguesa: ensino fundamental/ Coordenação, Egon de Oliveira Rangel e Roxane Helena Rodrigues Rojo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MACHADO E CORRÊIA, **Literatura no ensino fundamental**: uma formação para o estético. In: MACHADO, Maria Zélia Versiani. Língua Portuguesa: ensino fundamental / Coordenação, Egon de Oliveira Rangel e Roxane Helena Rodrigues Rojo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 200 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino ; v. 19)

TODOROV, Tzvetan, 1939 – **A literatura em perigo**/Tzvetan Todorov; tradução - Caio Moreira. – Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

GERALDI, João Wanderley. **Práticas da Leitura de Textos na Escola**. Revista Leitura: Teoria e Prática, ano 3, nº 3, p. 25-33, Rio Grande do Sul, 1984.

BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Área de Linguagens**: Educação Básica/ Secretária do Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Gráfica Print, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>.

APÊNDICE

Seguem abaixo exemplos de textos produzidos pelos alunos:

TEXTO 1: O FOICE

Oi, meu nome é Jake e vou contar uma história que aconteceu comigo e com meu amigo Marcos há uns cinco anos, quando íamos visitar a antiga fazenda do meu tio, que já estava abandonada há muito tempo, pelo menos isso era o que achávamos. Estávamos caminhando tranquilamente por lá quando vimos um homem cuidando de uma horta, tudo estava impecável, hortaliças verdinhas e muito bem cuidadas... Isso nos intrigou porque até onde sabíamos a fazenda estava vazia! Nos aproximamos daquele senhor e perguntamos: — Moço, o que você está fazendo por aqui? Esta fazenda é do meu tio! Ele, tranquilamente respondeu: — Estou cuidando desta horta como tenho feito há anos e como sempre será!

Ficamos assustados porque aquele homem parecia muito triste e seu rosto mostrava sinais de cansaço e solidão, porém percebemos que ele não queria conversa, pois nos deixou sozinhos e desapareceu. Voltamos pra casa intrigados com aquela pessoa, tão sozinho naquele distante lugar.

No dia seguinte procuramos o nosso tio e perguntamos pra ele quem seria aquela pessoa e porque ele continuava lá na fazenda mesmo depois de todos terem se mudado pra cidade. Meu tio disse que era um antigo funcionário que jamais quis sair de lá, pois era um homem sozinho, sem família ou amigos e sempre apresentou comportamento reservado e antipático. Qual é o nome dele? Perguntamos. É Frank, respondeu meu tio, e disse em seguida: — Fiquem longe daquele lugar!

É claro que nós não íamos sumir porque nossa curiosidade foi maior, queríamos conhecer melhor o tal Frank e voltamos

no entardecer do dia seguinte. Chegando lá encontramos Frank caído no chão, agonizando e dizendo: — Foi ele! Foi ele! O Foice me pegou...vinguem-me! A cena era assustadora, aquele homem morto, com uma foice enfiada em sua barriga e sangue por todos os lados...

Corremos pra casa do meu tio para contar a ele o que havia acontecido, para nossa surpresa ele não se abalou, disse que já tinha avisado para Frank não morar mais lá sozinho, mas ele era teimoso e cabeça dura. Meu tio pediu que não avisássemos a polícia, pois isso poderia dar a ele muita dor de cabeça, que ele ia dar um jeito no corpo de Frank e dar fim a essa história.

Eu e Marcos ficamos com muito medo e preferimos ficar calados, mas dentro de nós ardia o desejo de descobrir a verdade por trás daquele assassinato... Meses se passaram, nós sempre tocávamos no assunto e um dia decidimos investigar o caso, voltamos à fazenda, mexemos na velha casa que ainda havia por lá, reviramos o celeiro e para nosso horror encontramos muitos ossos de seres humanos escondidos por ali. Chamamos a polícia e após meses de investigação descobriram o triste mistério daquela fazenda abandonada...

Meu tio era um assassino em série que mantinha seus funcionários como escravos e os matava anos depois e enterrava por ali mesmo, não por dinheiro ou vingança, mas pelo simples gosto de matar, usava em todos os assassinatos a mesma arma: uma foice! E por isso ficou conhecido como O Foice... Um susto para toda a família que sempre viu nele um homem bondoso e muito querido, ele foi preso e três anos depois se suicidou na prisão.

TEXTO 2: O FALSO SUICÍDIO

Mais um dia começou e eu estava indo em direção ao meu trabalho. Meu nome é Helena e eu sou detetive da polícia, como sempre, quando coloquei os pés na delegacia os policiais já saíam segurando uma mulher pelo braço que gritava feito louca: “eu nem filha tenho!”, essa é a nossa rotina diária. Peguei uma caneca de café e fui pra minha sala, nem deu tempo de me sentar já avistei no mural um pedido de emergência para uma investigação e assim começava mais um dia de trabalho.

“Menina é encontrada morta sem nenhum sinal de violência, há indícios que ela possa ter cometido suicídio, porém isto é apenas uma suposição” Este era o recado deixado no mural.

Liguei para o detetive Dylan (que trabalha comigo e é também meu namorado), contei a ele o caso e partimos para o local do “crime”, chegando lá observamos atentamente o local, como de costume, tratava-se de uma rua deserta, com casas antigas e velhas, entramos no sobrado e subimos procurando o quarto da garota, era o primeiro após a escada, estava desorganizado e tinha lâminas sujas com sangue ressecado, pelo visto a garota costumava se cortar, indícios de que ela tinha tendência ao suicídio. Havia porta retratos espalhados, porém todos sem as fotos. Dylan abriu o pequeno armário que ficava no quarto e encontrou muitas fotos rasgadas, e por mais que ele tentasse conseguiu montar apenas duas fotos inteiras, em uma delas uma bela família reunida e sorrindo feliz, na outra apenas duas mulheres que pareciam ser mãe e filha, porém com os olhares tristes...

Eu e Dylan fomos para o banheiro e lá encontramos, dentro da banheira, o corpo da garota, vasculhamos tudo e nos atentamos aos mínimos detalhes, recolhendo tudo que encontrávamos. No armário do banheiro havia vários remédios fortes, drogas e um bilhete escrito à mão que dizia: “Me desculpem, mas desisto

dessa vida!” Em meus achados havia uma lâmpada colorida, que talvez servisse de decoração, mas estava quebrada e parte dela desaparecida, tiramos as digitais de cada objeto, colhemos água da banheira, examinamos o corpo, e chamamos o IML para tirar a garota de lá, continuamos ainda observando o cenário por mais algum tempo, era tudo frio e mórbido naquele lugar e me arrependi de não ter levado um casaco, Dylan também reclamou de frio e resolvemos voltar para a delegacia, já não havia mais nada por ali que pudesse ajudar em nossa investigação. Antes de sair achamos melhor esvaziar a banheira na esperança de encontrar algo mais que pudesse ser útil. Para nossa surpresa a outra metade da lâmpada que eu havia encontrado estava dentro da banheira, porém despedaçada.

Estávamos de saída quando o celular de Dylan tocou, era da delegacia e pediam pra que fôssemos pra lá o mais rápido possível, ao chegarmos nos deparamos com uma mulher que chorava desesperada e se dizia mãe da garota que se suicidara, estava desesperada e repetia: “Por que ela fez isso? Nós éramos tão felizes!”

Direcionei um olhar a Dylan e ele, mais do que depressa percebeu o que eu queria dizer. Foi até a sala ao lado e retornou com uma lanterna de luz especial, direcionou-a para a mulher que estava sentada a nossa frente. Imediatamente na roupa dela apareceram manchas de sangue por todo lado e muitos cacos quase imperceptíveis da lâmpada que havíamos encontrado no quarto da garota. em seguida, colhemos as digitais da mulher e eram compatíveis com as encontradas no corpo da menina e em vários objetos que recolhemos no quarto, para nossa surpresa a assassina estava ali na nossa frente e agora nos restava descobrir o porquê daquela tragédia em família...Começaria ali a segunda etapa da nossa investigação que nos reserva muitos mistérios...

A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Maristela Czapela¹

INTRODUÇÃO

Quem escreve apaixonadamente, em busca das palavras que brilham, que atraem, que impressionam, que transmitem e conservam verdades e sentimentos, no fundo busca o que não tem: a própria felicidade decorrente da vida em intensidade. Por não termos a felicidade plena, nós a amamos e buscamos incessantemente. E, escrevendo, lutamos para pôr em palavras esse amor autêntico, que é garantia de sobrevivência, de imortalidade, tanto de quem escreve como de quem lê o escrito.

Gabriel Perissé, 1998.

Minha iniciação à leitura deu-se na infância. Recordo com nostalgia da história da *Pequena Sereia* que, ao apaixonar-se por um rapaz, decide viver no mundo dos homens, perde sua cauda e ganha duas pernas. Quanta transformação, quanto sofrimento e que bela história de amor. A leitura de contos de fadas foi algo que me fascinou e despertou interesse pelo fantástico. Outro momento marcante foi a leitura do livro *O Pequeno Príncipe*, do autor Antonie de Saint-Exupéry. Outros livros foram aparecendo e aos poucos fui adquirindo o hábito de leitura.

Passagens bíblicas também foram e ainda são ótimas companheiras nos mais diversos momentos da vida. Mas vale ressaltar aqui que nasci em um ambiente familiar em que não se cultivava

1 Mestranda do Profletras Unemat/Sinop e professora nas Escolas Jane Pereira Lopes e Jardim das Flores no município de Matupá-MT.

a leitura como algo importante, meus pais agricultores não tinham o hábito da leitura e nem a lida com as palavras. Naquele tempo, morando no sítio, eles apenas eram alfabetizados, isso quer dizer que somente aprendiam a ler e escrever, estudavam nas escolas do interior e frequentavam no máximo até a 4ª série, hoje 5º ano do ensino fundamental. Os pais colocavam os filhos para trabalhar na roça e desse modo, sem seguir nos estudos, não descobriram o prazer da leitura. A vida pra eles era só trabalho duro, por isso só fui ter contato com os livros e a leitura literária propriamente dita na escola. Inicialmente, isso foi muito difícil, mas tornou-se fascinante quando descobri o prazer de decifrar um texto. Sempre estudando muito e com grande fascínio pelo conhecimento, concluí o ensino fundamental e iniciei o ensino médio profissionalizante magistério. Enquanto cursava o magistério, iniciei a carreira docente, pois a carência de professores era muito grande e surgiu a primeira oportunidade de trabalho, veio a graduação em letras, a especialização e, atualmente, o mestrado Profletras. Muitas e divertidas leituras me acompanharam nesta caminhada pelo conhecimento, o hábito da leitura, a reflexão, a compreensão e também a interpretação são fundamentais para o desenvolvimento do pensamento e aquisição do conhecimento.

Como professora, o gosto pela leitura, desenvolvida nesse percurso até o exercício profissional, me ajuda e me estimula a desenvolver projetos de formação de leitores. Como mestranda do profletras, tive acesso a textos de alguns críticos que me auxiliaram a compreender o valor da leitura literária.

A leitura literária na escola é de grande importância, pois garante aos estudantes o contato com a vida nas suas diversas formas, são momentos de prazer, deleite total, sem falar no conhecimento de vida proporcionado pelas belas histórias. A

literatura torna-se fascinante ao despertar no leitor o prazer por conhecer sempre mais e mais. Ao humanizar-nos, cumpre sua função literária e é indispensável aos seres humanos, como argumenta Candido ao afirmar que a literatura é um direito do cidadão:

Por quê? Porque 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. (Candido, 2011, p.174)

A literatura é um direito do ser humano e, portanto, torna-se fundamental na vida das pessoas. Mas nossa tendência é acreditar que existem direitos mais urgentes ou que os meus direitos são mais necessários que os do próximo e desse modo quase sempre à literatura fica à disposição das camadas privilegiadas da sociedade. Segundo Candido literatura é,

Toda criação de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (Candido, 2011, p. 176)

Um estudante está em contato com a poesia, com a prosa e a ficção muito cedo em sua escolaridade, inicialmente, apenas

ouvindo belas histórias, depois, quando aprende ler, passa a se deliciar com contos de fadas, lendas, poesias e tudo o mais que a literatura produziu. O contato com a literatura desde muito jovem desperta para a arte e de, acordo com Candido (2011), a literatura possui funções indispensáveis que estão relacionadas à significação, à emoção e ao conhecimento. Palavras organizadas estão sempre comunicando algo e quando um texto impressiona um leitor, é porque, de algum modo, ele mexe com seu emocional. Podemos observar, então, que além de divertir e ensinar, a literatura possui funções importantes a serem descobertas. Para Candido a função da literatura,

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

A literatura sempre foi o espaço da luta por direitos humanos e serve à humanidade ao desmascarar situações em que os direitos humanos são negados. Sendo uma forma de expressão como Candido defende, ela também é uma forma de conhecimento e, portanto, deve ser utilizada pela escola para sensibilizar os estudantes e contribuir ao desenvolver a aprendizagem da leitura e da escrita além de proporcionar os mais diversos encontros de saberes. Segundo Todorov (2011), recebemos de nossos pais e familiares os primeiros contatos

com a leitura literária e isso desenvolve a imaginação e nos torna seres humanos capazes, pessoas que conseguem vencer suas limitações mais facilmente:

A literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam, a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (Todorov, 2009, p.23 e 24)

Por meio de suas belas histórias e poesias a literatura desperta no leitor os mais diferentes e nobres sentimentos. Como não se encantar com as crônicas presentes na coletânea da Olimpíadas de Língua Portuguesa? Para iniciar a discussão nos dirigimos à crônica de Machado de Assis “Um caso de burro”. O escritor personifica o animal que faz um exame de consciência e descobre que não cometeu pecado algum durante sua vida. Por ser símbolo da ignorância, o autor usa de maneira espetacular este animal, o faz refletir sobre sua estada na terra, a condição de vida dos seres humanos daquela época, sendo a escravidão o fato mais revoltante retratado por Machado de Assis. Para Cosson,

a literatura é essencialmente palavra, quanto da experiência de mundo que concentra e disponibiliza, pois não há limites temporais ou espaciais para um mundo feito de palavras – o

exercício da liberdade que nos torna humanos. É por essa força libertária que a literatura sempre participou das comunidades humanas. É isso que faz com que a literatura esteja em todo lugar. Cosson (2017, p.25)

Com base nesses textos, nessas aprendizagens, passo a relatar o projeto desenvolvido em minha escola, no programa das Olimpíadas.

A PRODUÇÃO DE TEXTOS NAS OLIMPÍADAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste relato de experiência, abordarei a leitura literária na escola com o objetivo de compreender como ela ocorre, quais são as práticas e desafios. Durante o período em que o estudante frequenta a escola, muitos textos literários o acompanham nessa viagem pelo conhecimento. Há alguns anos, criou-se um concurso de produção de textos para incentivar os estudantes brasileiros a escreverem melhor.

Na tentativa de combater o analfabetismo e melhorar os índices de proficiência em leitura e escrita, surge a Olimpíada de Língua Portuguesa, que atualmente (2016) está na sua 5ª edição. Por isso, no início dos anos pares, nós, professores de língua portuguesa, já sabemos que haverá a Olimpíada de Língua Portuguesa; um concurso de redação no qual os estudantes devem escrever textos nos gêneros textuais poema, memórias literárias, crônicas e artigos de opinião.

Estudantes dos 5º e 6º anos devem participar do concurso escrevendo poemas. Estudantes dos 7º e 8º anos devem escrever memórias literárias; o 9º ano e 1º ano do ensino médio dedicam-

se às crônicas e estudantes do 2º e 3º anos do ensino médio participam escrevendo artigos de opinião. São atividades de produção de textos que envolvem os estudantes e professores com o objetivo de melhorar a proficiência em leitura e escrita nas escolas brasileiras. Atualmente, os índices em proficiência na leitura demonstrados nas avaliações externas realizadas pelo Ministério da Educação apresentam baixos resultados.

Em 2014, juntamente com outros professores, começamos as atividades (a partir de agora, passo a usar a primeira pessoa do plural) na Escola Municipal Jane Pereira Lopes, em Matupá. Participamos de muitas outras edições do concurso, no entanto, sentimos que naquele momento nossa participação no trabalho necessitava ser mais significativa.

Motivar os estudantes a escreverem textos tem sido nosso maior desafio durante as aulas de língua portuguesa. Neste concurso, exige-se escrita apurada. E isso é um grande desafio ao estudante e ao professor que necessita estimular os jovens a escreverem, ajudá-los a produzirem textos coerentes, coesos, bem estruturados e mais literários, respeitando sempre o gênero textual proposto pela Olimpíada. Essas ações tornam-se cada vez mais desafiadoras ao professor de português que encontra em sua sala de aula alunos em diferentes níveis de aprendizagem relacionados principalmente à escrita e a leitura.

Em busca de novas metodologias de leitura e escrita, mergulhamos de cabeça na revista do professor sobre o gênero textual crônica. Lemos a revista novamente, pois já conhecíamos o material de edições anteriores e, desse modo, planejamos nossas atividades e nos familiarizamos com a proposta de trabalho disponível no manual.

Para desenvolver de maneira satisfatória a programação da Olimpíada, é preciso planejar as atividades com antecedência

e utilizar bem o tempo disponível. Organizamos o trabalho em diferentes momentos: planejamento, estudo das atividades que seriam desenvolvidas, prática das atividades em sala de aula, correção e refacção dos textos. O trabalho foi árduo, mas gratificante. Como foi bom observar os alunos produzindo, planejando, reescrevendo, sentindo-se vitoriosos na lida com as palavras, enfim, autores. Mas também encontramos aqueles casos em que o estudante não se identifica com a proposta de trabalho, ainda não aprendeu a amar a leitura e a escrita e não dá muita importância para o que está sendo realizado em sala de aula. Nesse aspecto, entendemos que os textos literários apresentam estruturas complexas e que o estudante nem sempre consegue decifrá-las.

Essa capacidade de estar em todo lugar e em tempos distintos, torna a literatura extraordinária e abre caminhos para que o homem conheça, nas palavras de Ana Maria Machado (2009), o patrimônio cultural que a humanidade vem acumulando há milênios. O material disponível para se desenvolver as oficinas das Olimpíadas de Língua Portuguesa apresenta autores e textos presentes no cânone.

Uma das crônicas estudadas foi a de Fernando Sabino: “A última crônica”. Nela, um casal comemora o aniversário da filhinha em um restaurante. No texto o que surpreende o leitor, são os fatos do dia a dia que a crônica retrata de maneira extraordinária. Armando Nogueira com sua crônica “Peladas” também nos faz refletir sobre o mundo do futebol de forma surpreendente. Paulo Mendes Campos com a crônica “O amor acaba” nós dá a ideia de amor e imprime um ritmo poético ao texto.

Moacyr Scliar, com sua crônica “Cobrança”, utiliza-se maravilhosamente do humor, para falar de dívidas. Esses são exemplos de textos que, por meio do humor ou de uma abordagem mais

séria, podem provocar nos leitores reflexões e conhecimentos sobre a vida. Isso é o que a literatura pode proporcionar e os estudantes do 9º ano, que participam do concurso, aprendem a escrever uma crônica, a compreender o gênero textual, bem como a ouvir belas histórias que servem de inspiração para que eles redijam seus textos e reflitam sobre os temas abordados pelas leituras. A sequência didática desenvolvida na Olimpíada de Língua Portuguesa proporciona ao estudante a leitura de textos consagrados. Esse contato com os clássicos da literatura brasileira permite ao estudante conhecer a língua, o vocabulário e, o mais importante, incentiva a leitura. Se o estudante tem o hábito de ler, automaticamente, adquire autonomia e aprende a estudar sozinho.

Trata-se de incentivar a leitura de todos os tipos de textos. Do ponto de vista social, o domínio da leitura é indispensável para democratizar o acesso ao saber e à cultura letrada. Do ponto de vista psicológico, a apropriação de estratégias de leitura diversificadas é um passo enorme para a autonomia do aluno. Essa autonomia é importante para vários tipos de desenvolvimento, como o cognitivo, que permite estudar e aprender sozinho; o afetivo, pois a leitura está ligada ao sistema emocional do leitor; finalmente permite desenvolver a capacidade verbal, melhorando o conhecimento da língua e do vocabulário e possibilitando observar como os textos se adaptam às situações de comunicação, como eles se organizam e quais as formas de expressão que os caracterizam. CADERNO DO PROFESSOR (2010, p.10).

As atividades desenvolvidas na Olimpíada de Língua Portuguesa criam estratégias para que o estudante desenvolva

sua autonomia e aprenda a estudar sozinho. Desenvolver sua capacidade comunicativa é um dos maiores legados que o concurso pode produzir. No gênero crônica, os estudantes leram textos de escritores renomados como: Ivan Ângelo, Fernando Sabino, Armando Nogueira, Paulo Mendes Campos, Joaquim Maria Machado de Assis, Moacyr Jaime Scliar, Rubem Braga, Luís Fernando Veríssimo, Milton Hatoum, autores que pertencem ao cânone e que trazem ao convívio escolar a língua escrita na sua norma culta, privilégio que só na escola muitos estudantes terão o prazer de encontrar.

Realizamos todas as oficinas programadas pela equipe organizadora do concurso. Surgiram dúvidas, dificuldades que foram sendo superadas e os alunos chegaram ao final do trabalho com belíssimos textos. Ressaltamos, no entanto, que nem todos os alunos chegaram ao final das atividades de produção de textos com suas redações muito bem construídas. Por apresentarem dificuldades na escrita e falta do hábito de leitura, muitos alunos realizaram apenas a primeira versão do texto e não participaram das revisões finais. Destacamos, também, que os textos que não foram selecionados para o concurso são publicados no jornal interno da escola. Fizemos isso para valorizar as atividades escritas, para que o estudante entenda que os textos têm uma finalidade. Segue um texto na versão final.

TEXTO 04 - Uma história de realizações

A cidade surgiu com a chegada do grupo Ometto, que colonizou a vasta região amazônica em 1984. Logo em seguida espalhou-se um boato pelo Brasil que, naquela cidadezinha no norte de Mato Grosso, havia grande quantidade de ouro e assim começaram a chegar as pessoas de todos os cantos do país buscando riquezas nesse lugar.

Com isso o garimpo trouxe brigas, violência, doenças e também muito desmatamento. Das doenças que se espalharam aqui uma das piores foi à malária que atingiu a população gravemente. Foi criada uma casa de apoio chamada “Casa da Malária” dirigida por uma senhora conhecida como irmã Adelis, para ajudar a tratar dos doentes. Hoje este espaço denomina-se “Casa Maria Missionária” e atende a população por meio de cursos e atividades sociais voltadas aos mais necessitados.

Matupá também foi um lugar habitado por uma grande população indígena e desse contato surge o nome Matupá que significa floresta à beira d’água, palavra que passa a nomear essa cidade encantadora.

Por intermédio do governo federal, o exército foi enviado para retirar os índios da região e também ajudar na abertura da BR 163. Era preciso abrir a estrada e construir cidades, povoar esse espaço e, assim, garantir a posse desse território brasileiro que até o momento era desabitado. Fazer com que os países que fazem fronteira com o Brasil não invadissem o território brasileiro.

Hoje, Matupá mudou bastante, já não existe garimpo na cidade, a população aumentou, a economia da cidade não é mais o ouro e sim a soja, o arroz e a pecuária.

Agora, o que eu mais gosto em Matupá?

Ah! Encantadoramente, tudo. Mas em especial a preservação da natureza. Mesmo com o desmatamento assustador que ocorreu nas décadas passadas. Entendo que se não cuidarmos do meio ambiente a vida corre perigo, é preciso conscientizar as novas gerações sobre as questões ambientais. Para que possamos deixar alguns exemplares das espécies de plantas e animais existentes hoje na natureza e assim talvez nossos filhos e netos conheçam a natureza encantadora que existe aqui.

É claro que não poderia esquecer-me do povo, gente agradável, hospitaleira e de muito bom coração. E isso é Matupá, uma cidade pequena com grandes histórias no passado e um brilhante futuro pela frente. **I. N. 9º B**

Inicialmente procuramos esclarecer aos estudantes o que é crônica. Levamos textos diversos para a sala de aula e juntos os alunos leram, debateram, conversaram sobre as mais diversas situações do cotidiano que inspiram as crônicas. Lemos as crônicas impressas nas revistas do estudante, realizamos as atividades propostas no caderno do professor, fomos incrementando as aulas com outros textos e, assim, as ideias sobre o gênero textual crônica foram ficando mais claras aos estudantes.

Lapidar habilidades tem sido nosso trabalho mais gratificante como educadores de língua portuguesa. E que belos talentos encontramos no decorrer de nossa vida. Estudantes que fazem uso da escrita com maestria e que amam a leitura. Que maravilha contribuir para que alguém aprenda a escrever melhor, e se apaixone pelas palavras. De acordo com Machado (2009), as atitudes leitoras aumentam o prazer de ler e provocam a exaltação da inteligência por meio de um bom livro, e isso significa:

ler em profundidade, exercendo plenamente essa extraordinária característica cerebral da espécie humana que nos faz desenvolver a capacidade de leitura e escrita. Ler com disposição de encontrar o outro, de encarar mudanças e diferenças, mas com a mente limpa de arestas e palavras de ordem que fiquem procurando mensagens, moral das histórias ou receitas de vida. Esse é um dos grandes princípios da leitura para Bloom: *não tente melhorar seu próximo com as leituras*

que você escolhe ou a maneira como as lê. Ou seja, se quiser aperfeiçoar alguém trate de escolher a si mesmo como alvo. (MACHADO 2009, p.100)

Ler e escrever podem ser considerados atos singelos, tão importantes e essenciais num mundo capitalista e tecnológico, nas palavras de Machado encarar mudanças e diferenças aperfeiçoando a si mesmo já é um bom começo. Com certeza ler e escrever é o passo inicial para se alçar grandes voos e conquistar a liberdade, talvez o domínio sobre a própria vida. Pena que nem todos os estudantes compreendem a magnitude de atos tão singelos e nem sempre se dedicam com afinco ao trabalho. Escrever, reescrever requer paciência e, acima de tudo, acreditar que enquanto há um lápis, um papel e alguém motivado, podemos muito.

Os professores atuam na formação humana, trabalham em busca de um mundo mais humano, menos desigual. Tendo a literatura a função humanizadora, por meio das leituras literárias acreditamos que ajudamos todos os dias a transformar homens e mulheres em pessoas melhores, mais humanas e mais conscientes de suas responsabilidades enquanto cidadãos. Segundo Cosson (2014, p. 15) “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”. E isso na verdade é o que fascina na literatura, a capacidade de somar-se ao conhecimento que já possuímos e assim transformar a vida de milhares de leitores.

Apresentamos aos estudantes fotos antigas e atuais do lugar onde vivemos, pedimos que escrevessem a primeira versão da crônica. Ao recebermos os textos produzidos pelos

alunos percebemos que havíamos nos enganado, nossas expectativas estavam muito além das possibilidades de escrita dos estudantes. Que surpresa! Estava faltando nos textos um detalhe, um fato do dia a dia. A essência da crônica ainda precisava ser lapidada. Era preciso reestruturar os textos, observar melhor o cotidiano da cidade e, assim, dar mais vida própria aos manuscritos respeitando sempre a história do lugar captada pelos olhares dos estudantes. Lamentavelmente, são gravíssimas as dificuldades de escrita e produção de texto apresentadas pelos estudantes. Observamos com tristeza as nossas crianças saindo da escola e levando para a vida deficiências de escrita que talvez possam ser amenizadas com mais leitura e reescrita de textos. É um trabalho coletivo, árduo que envolve todas as disciplinas e não apenas língua portuguesa.

E lá fomos nós, corrigir e ajudar os estudantes a reescrever os textos, trabalho duro, difícil, mas que aos poucos foi empolgando os alunos. E assim eles reescreveram uma, duas, três, quatro e até cinco vezes o mesmo texto buscando aperfeiçoar a escrita cada vez mais. Alguns estudantes aceitam que os textos podem ser melhorados e reescritos novamente e realizam a refacção dos textos sem reclamar; outros se negam a fazer a reescrita do texto e acabam perdendo a chance de se aprimorarem na escrita.

Para a pesquisadora Irandé Antunes (2003, p.70) “a leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, uma atividade de acesso às especificidades da escrita”. Garantir mais acesso ao conhecimento e ao prazer estético foi nossa maior luta ao assumir o compromisso de desenvolver as oficinas da Olimpíada de Língua Portuguesa na escola. Colocar o aluno em contato com a escrita elabora-

da, literária e de prestígio social, tornou-se um desafio, já que os estudantes estão mais motivados para tecnologias. Muitas vezes não possuem o hábito de leitura e nem contato com livros literários.

Num mundo tão tecnológico, o dia a dia do professor em sala de aula passa por transformações não imaginadas há algum tempo atrás. Velocidade é o que vemos e vivenciamos. No entanto, nossas crianças talvez não acompanhem e nem suportem esta avalanche de informações. Muitas vezes, esse turbilhão de informações atropela os adultos, desse modo fica a questão: Como ajudar o jovem a desfrutar disso tudo sem prejudicá-lo? Estamos vendo um percentual significativo de estudantes passando pela escola, mas, muito longe do domínio da leitura e da escrita tão sonhado pelos educadores.

Percebe-se ser necessário repensar as práticas pedagógicas, metodologias envolvendo leitura, escrita e produção de textos. Não podemos aceitar que as tecnologias dominem o mundo e tornem o ser humano refém de aparelhos eletrônicos sem que, primeiramente, ele domine atos libertadores como ler e escrever. Não se pode aceitar passivamente que os alunos vivenciem fracassos escolares tão chocantes, sem buscar alternativas para se mudar essa realidade. Ainda há esperança e por isso continuaremos lutando. Livrar o ser humano do analfabetismo é um compromisso da educação e de todos os envolvidos na missão de transformar vidas. É importante destacar que a leitura literária de textos propostos pelo programa da Olimpíada de Língua Portuguesa contribui com a formação intelectual ao auxiliar o aluno a escrever bons textos, mas muito além disso, humaniza e pode ser levada para a vida. Sabe-se de acordo com Kleiman 2013, que

é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto. Muitos aspectos que o aluno sequer percebeu ficam salientes nessa conversa, muitos pontos que ficaram obscuros são iluminados na construção conjunta da compreensão. Não é, contudo, qualquer conversa que serve de suporte temporário para compreender o texto. Kleiman (2013, p. 36)

Portanto, ressaltamos a importância de se ler com atenção o texto para que os estudantes consigam compreender realmente a mensagem que está sendo transmitida, e não é qualquer conversa sobre um texto que nos garante que a leitura literária está presente na sala de aula. Compreendemos desse modo, que a leitura literária talvez esteja ocorrendo em sala de aula apenas superficialmente, os textos não são explorados mais a fundo, até por desconhecimento do professor sobre o letramento literário. Realizamos apenas leituras básicas sobre textos dos mais diversos gêneros textuais. E não podemos esquecer das tecnologias que fazem parte do nosso dia-a-dia e das quais os estudantes não abrem mão. A evolução das comunicações é algo que impressiona e fascina. (Rojo, 2012) nos alerta para essas possibilidades de trabalho com a tecnologia em sala de aula. Os multiletramentos são textos compostos de muitas linguagens e exigem práticas de compreensão para significar. Ressaltamos que são muitas as possibilidades de trabalho com textos literários e estudar sempre, talvez seja a alternativa para tornar as aulas mais atrativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto literário em sala de aula ensina, humaniza, diverte e, o mais importante, conscientiza as pessoas acerca das realidades em que estão ou não inseridas. Num mundo tão tecnológico e competitivo, o humano muitas vezes tem sido deixado de lado. Portanto, valorizar práticas pedagógicas que despertam a criança para a leitura, tornou-se uma ação fundamental. Nas palavras de Ana Maria Machado,

navegar pelos clássicos da literatura é preciso, mas é impreciso. É necessário, mas é inexato. Não tem um rumo prefixado e definido, mas se faz à deriva, ao sabor das ondas e ventos, entregue à correnteza, numa sucessão de tempestades, calmarias e desvios. Um livro leva a outro, uma leitura é abandonada por outra, uma descoberta provoca uma releitura. Não há ordem cronológica. A leitura que fazemos de um livro escrito há séculos pode ser influenciada pela lembrança nossa de um texto atual que lemos antes. (2009, p.130)

Os textos literários são fundamentais na sala de aula e também na vida por aliviarem tensões e humanizarem as pessoas. Por isso é preciso que o professor de literatura promova ações e metodologias que valorizem a leitura literária. Constatamos, portanto, que o concurso das Olimpíadas de Língua Portuguesa são um caminho importante. E como nos diz Ana Maria Machado (2009), navegar é preciso, mas não existe um rumo predeterminado, um livro puxa o outro, e assim vamos nos formando enquanto leitores. De acordo com Perissé, em busca da felicidade vamos todos, leitores e escritores, pois navegar é preciso. Despertar o gosto pela leitura tem sido nosso maior

desafio como educadores na era digital. O livro impresso vem sofrendo muitas transformações com o surgimento do e-book. Mas nós continuaremos a navegar pois de fantasia e de sonhos o homem não abre mão, somos movidos pelos sonhos e assim alcançamos novos horizontes em nossa caminhada.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática:** por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo, Parábola Editorial, 2007.
- ANTUNES, Irlandé. **Aula de Português:** encontros & interações. São Paulo, Parábola Editorial, 2003.
- A ocasião faz o escritor:** caderno do professor: orientação para produção de textos/ equipe de produção Maria Aparecida Laginestra, Maria Imaculada Pereira. São Paulo: CENPEC, 2010 (coleção Olimpíadas)
- CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. 2ª ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura teoria e prática**. 15ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. 1ª ed.- Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- PERISSÉ, Gabriel. **Ler, Pensar e Escrever**. 2ª ed. São Paulo; Arte & Ciência, 1998 (Coleção Elementos de Criação Literária).
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues; Moura, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- TODOROV, Tzvetan. **A literatura em Perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DOS MITOS E LENDAS REGIONAIS

Patrícia Dauhali Clemente Guimarães Pereira¹

INTRODUÇÃO

Meu avô adorava contar histórias, muitas vividas, outras inventadas ou repetidas. Minhas primas e eu sempre gostamos muito de ouvir. Na verdade, essa era a melhor parte das nossas férias de final de ano na casa de nossos avós. Afinal, a vida é uma imensa colcha de retalhos, construímos nossa história com o entrelaçamento de pequenos pedacinhos vividos por nós e pelos outros. Cada vez que vem à lembrança uma história vivida é um daqueles pedacinhos que aparece, e são preservadas quando são contadas.

Por meio do meu avô, muitas histórias da família foram perpetuadas, passando a morar na memória dos seus filhos, netos e muitos amigos que se sentavam ao seu redor para ouvir os “causos” que ele adorava contar e contava de um jeito todo especial que encantava todos que se propunham a ouvi-lo.

Não podemos negar o quanto foi e ainda é significativo para algumas famílias ouvir as histórias contadas pelos avós e ou parentes mais velhos. Um resgate das histórias vividas, e principalmente o momento de socializar as suas emoções e suas vivências.

O hábito de ouvir histórias desde cedo ajuda na formação de identidades; no momento da contação, estabelece-se uma

relação de troca entre contador e ouvintes, o que faz com que toda a bagagem cultural e afetiva destes ouvintes venha à tona, assim, levando-os a ser quem são. “Contar histórias é uma arte porque traz significações ao propor um diálogo entre as diferentes dimensões do ser” (BUSATTO, 2003, p. 10).

Este estudo acerca das lendas e mitos regionais tem como objetivo incentivar os docentes à prática da leitura e ampliação dos conhecimentos sobre a cultura literária de seu Estado, dentro de sua realidade, para que a contação de histórias possa partir de algo próximo ao aluno. O espaço ocupado pelos mitos e lendas regionais na educação infantil é bem pequeno, quase inexistente, devido à ausência de práticas de recepção artística, neste caso, as literárias.

Os mitos representam uma realidade que somente aquele povo que os criou e cultivou sabia entender, guardar e respeitar, mas, com o passar do tempo, não conseguiram subsistir e, para outras épocas, esses mitos viraram lendas. As lendas não possuem o caráter de “verdade” como os mitos, mas são valorizadas como pertencentes a uma cultura. Valorizar as lendas e mitos regionais enobrece o educando em relação ao conhecimento de seu povo, enriquecendo sua cultura e não a deixando no esquecimento. Ressaltamos que tomaremos aqui o sentido de mitos como uma narrativa simbólica, muitas vezes de caráter sagrado, o que o torna uma verdade para os que creem nela, enquanto a lenda é mais ficcional, sofre alterações com o tempo e tem um caráter mais folclórico.

Segundo Reis (1994, p. 15), “desde o final do século XVIII o conto popular mereceu a atenção daqueles que se propunham a estudar as manifestações folclóricas, manifestações espontâneas do povo, isentas do verniz da erudição”. Com isso, percebe-se que o conto contempla uma variedade espon-

¹ Mestranda do Profletras - Unemat/Sinop e professora da Escola Estadual Cleufa Hubner, do município de Sinop-MT

tânea, fazendo parte da cultura de um povo, e recompondo a memória de muitas épocas.

No que se refere às diferenças, não se pode deixar de lado a valorização e o respeito às culturas de diferentes regiões. Se atentarmos a nossa volta, nos damos conta que são muitos e variados os valores e concepções de mundo diferentes numa sociedade complexa e diferenciada. Na atualidade, sabe-se que a diversidade se desenvolve em processos através do tempo e em diferentes agrupamentos humanos diferenciando-os uns dos outros.

Através da cultura popular o incentivo à leitura e seu progresso será concretizado de forma prazerosa e construtiva, pois a criança irá fazer parte da história. Assim, percebe-se a importância desta literatura que é um campo vasto de conhecimento por meio de seus inúmeros textos que expressam uma cultura popular riquíssima.

2. A IMPORTÂNCIA DO RESGATE DE MITOS E LENDAS REGIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Explorar a literatura na educação infantil consiste em trabalhar a inclusão também das lendas e mitos regionais, ou seja, regionalizar a literatura infantil, pois as lendas e mitos, assim como as histórias de viagens, assombrações e encantamento, apresentam uma temática verdadeiramente incrível, capaz de impressionar, e constituem-se em uma das temáticas mais ricas e fascinantes da cultura de um povo. São histórias fantásticas do imaginário, objetos de crença geralmente localizados, individualizados com personagens reais. Por isso apresentam um grande leque de possibilidades para se trabalhar com crianças o letramento literário.

Antigamente, a contação oral de histórias era vista sob um olhar inferior à escrita, apesar disso os povos se reuniam ao redor da fogueira e contavam suas lendas e contos, disseminando a sua cultura e os seus costumes.

Segundo Malba Tahan (1966, p. 24), “até os nossos dias, todos os povos civilizados ou não, têm usado a história como veículo de verdades eternas, como meio de conservação de suas tradições, ou da difusão de ideias novas”.

A criança e o adulto, o rico e o pobre, o sábio e o ignorante, todos, enfim, ouvem com prazer as histórias – uma vez que essas histórias sejam interessantes, tenham vida e possam cativar a atenção: “A história narrada, lida, filmada ou dramatizada, circula em todos os meridianos, vive em todos os climas, não existe povo algum que não se orgulhe de suas histórias, de suas lendas e seus contos característicos”. (TAHAN, 1966, p.16).

O trabalho com a literatura regional através dos mitos e lendas é uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil.

Em meio ao prazer, à maravilha e ao divertimento que as narrativas criam, vários tipos de aprendizagem acontecem. A escuta de histórias, pela criança, favorece a narração e processos de alfabetização e letramento: habilidades metacognitivas, consciência metalinguística e desenvolvimento de comportamentos alfabetizados e meta-alfabetizados, competências referentes ao saber explicar, descrever, atribuir nomes e utilizar verbos cognitivos (penso, acho, imagino, etc.), habilidades de reconhecimento de letras, relação entre fonema e grafema,

construção textual, conhecimentos sintáticos, semânticos e ampliação do léxico.

(...) A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do ‘prazer do texto’, postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das condições literárias (PCN, 1997, p. 37).

Dessa forma, confirma-se mais uma vez que os textos literários devem ser abordados de forma contextualizada, o que certamente terá um sentido mais significativo à criança que está inserida num processo de desenvolvimento e aprendizagem.

A iniciação literária desde a infância com a literatura regional pode ser uma grande alavanca na aquisição da leitura para além da simples decodificação do código linguístico. Conforme afirma Bamberger (1995), “a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem”.

Além disso, a literatura oral na sala de aula pode ser trabalhada de várias formas como na interdisciplinaridade:

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e ser, outra ética, outra ótica. É ficar sabendo história, geografia, filosofia, sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (ABRAMOVICH, 1995, p.17).

Aprender sobre povos e suas culturas, sobre História e Geografia, é possíveis na medida em que essas histórias acontecem em tempo e espaço diversificados, tornando-se um instrumental criativo de exploração a ser usado pelo educador. Inclusive, segundo Busatto (2003), “esse caminho didático permitirá ao aluno valorizar a identidade cultural e a respeitar a multiplicidade de culturas e a diversidade inerente a elas”.

Citando também Malba Tahan (1966), “as narrativas de casos e contos podem ser aproveitadas em todas as atividades. Através dessas narrativas podem ser ministradas aulas de Linguagem, Matemática, Educação Física, com o máximo de interesse e maior eficiência”.

Podemos verificar que essas assimilações possíveis, permeadas de encanto e ludicidade, tornam o ato de aprender mais interativo, instigante e estimulante porque falam ao interior de cada criança, propiciando um fazer educativo pleno de significação e envolvimento.

Outra fonte de aprendizagem pode ser apontada nos contos. Nos enredos de suas histórias, aparecem situações ligadas a valores universais como a liberdade, a verdade, a justiça, a amizade, a solidariedade, etc., levando a criança a refletir sobre o convívio em sociedade.

Atualmente as frentes tecnológicas, os estímulos socioculturais, visuais, auditivos, sensório motores e táteis fizeram com que as crianças ampliassem a sua visão de mundo e a sua capacidade

neuronal, a sua inteligência. As crianças do século XXI, sejam estas moradoras da favela de grandes cidades ou dos condomínios fechados da classe média alta, se encontram envolvidas num imaginário construído pelas tecnologias, produções culturais que chegam a elas mediados pelo computador e Internet. São sugeridas às crianças histórias com enredos variados. Narrativas completas com sons e imagens, que se tornaram um desafio para a escola, uma vez que representam um grande atrativo e influenciam o comportamento das crianças.

Logo, a história para a criança da educação infantil de hoje deve ser contada de forma interativa, dinâmica como o mundo em que ela vive, portanto, nada melhor do que se utilizar da sua cultura, do que é vivido por ela para motivá-la a lançar imagens no ar, ancorados no seu imaginário e pela sua própria história de vivências para construir personagens, situações e ações.

O epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), já dizia que quando a criança entra em contato com experiências novas ouvindo ou vendo coisas que para ela são novidades, acaba inserindo esses conteúdos às estruturas cognitivas que possuía anteriormente, construindo significados e assim aumentando o seu conhecimento, somando o novo ao que já vivenciou.

A escola tem uma grande responsabilidade nesse processo, o sistema educativo deve ajudar quem cresce em determinada cultura a se identificar. A partir das narrativas regionais é possível construir uma identidade e encontrar-se dentro da própria cultura. A escola deveria promover e divulgar mitos e lendas regionais que mostrem a realidade pluricultural regional resgatando a sua história, a sua tradição, favorecendo deste modo a construção da identidade infantil. Há gerações isto vem sendo negado, o que acaba por legitimar apenas os contos de origem europeia.

Este artigo pode trazer possibilidades de reflexão sobre a importância de preservar a história dos alunos, trazendo suas informações para dentro da sala de aula e transformar esses subsídios em rico material interdisciplinar sociolinguístico.

Todas as atividades concernentes ao resgate de nossa identidade cultural são fundamentais para que possamos conservar nossa história. Cunha (1985), afirma que, “o conhecimento da cultura adquirida dará oportunidade de valorizar e aceitar sua história, integrando-se a ela como parte do meio”. Trabalhar os mitos e lendas regionais em sala de aula é contribuir para que nossas crianças percebam a importância de se buscar o retrato vivo de emoções, sentimentos próprios de sua comunidade, de sua gente.

A fantasia quase nunca é pura, ela se refere constantemente a alguma realidade. Eis porque surge a indagação sobre o vínculo entre fantasia e realidade, que pode servir de entrada para pensarmos na função da literatura.

“As produções literárias, de todos os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão do mundo” (CANDIDO, 2011, p. 182).

O dia a dia escolar é fomentado por uma contra formação que nele se insere por meio dos avanços tecnológicos e, tal crescimento, exige mudanças no que se refere à prática de ensinar e aprender. Deste modo, cabe ao educador uma reflexão acerca dos novos rumos que a Educação coloca diante dele, em sala de aula, principalmente no que se refere à literatura como força humanizadora. Candido (2011, p. 182) afirma que “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

(...) devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2014, p. 23).

A escola tem papel singular nesse momento, visto ser ela talvez a principal responsável pela formação e consolidação de alunos leitores, para que sejam críticos e atuantes de fato.

2.1 MITOS, LENDAS E HISTÓRIAS QUE O POVO CONTA

As lendas no Brasil são de inúmeras variedades, influenciadas diretamente pela miscigenação do povo brasileiro. Devemos considerar que lenda é uma história para ser criada, defendida e, o mais importante, valorizada por ter sobrevivido na memória das pessoas. Muitos historiadores, pesquisadores, folcloristas e outros profissionais que estudam sociedades, tendem a afirmar que lendas são apenas frutos da imaginação popular, porém as lendas em muitos povos são os livros na memória dos mais sábios.

Ouvir histórias, lendas, brincar de adivinhas e trava-línguas são essenciais para as crianças em processo de alfabetização. Essas narrativas orais ampliam o repertório dos alunos e são instrumentos fundamentais na alfabetização.

A fantasia é essencial para incentivar as crianças a ler mais e melhor. A criança tem muita propensão a se envolver com mitos, aventuras, e esse envoltório é o que daria fôlego e vontade para ler textos longos. A fantasia da criança está em jogo no processo da leitura. O desejo de ler também depende disso.

A literatura na educação infantil tem que ter como objetivo central atrair o pequeno leitor para o processo de descoberta do mundo, levando-o a participar do ato de leitura, da realidade e da imaginação, oferecendo-lhe histórias vivas que buscam diverti-lo e ao mesmo tempo torná-lo consciente de si mesmo e do mundo com que deve entrar em relação dinâmica e afetiva.

2.2 LENDAS MAIS COMUNS NAS REGIÕES DO BRASIL

Uma rápida consulta na net sobre as principais lendas difundidas no Brasil nos levou a este resultado.

Região Norte: O Boto; Vitória-Régia; Curupira ou Caipora; Mapinguari; Boitatá; Saci-Pererê; A Origem do Pirarucu; A Origem do Peixe-Boi; Capelobo; Mula-Sem-Cabeça; Lobisomen; A Origem da Mandioca; Onça Maneta; Onça-Boi; A origem da Lua; A Origem do Guaraná; Iara; Cuca; A origem do Sol; O Diabinho da garrafa; Cobra Honorato; Matita Perêra; Bicho Papão.

Região Nordeste: Vaqueiro Misterioso; Negro D'Água; Cabra Cabriola; Cuca; O Diabinho da garrafa; Quibungo; Lobisomen; Saci-Pererê; Capelobo; Mula-Sem-Cabeça; Origem da Mandioca; Caipora e Curupira; Bicho Papão; Bicho-Homem; Cabeça de Cuia.

Região Centro-Oeste: Saci-Pererê; Negro D'Água; Caipora e Curupira; Arranca Línguas; Onça maneta; Cuca; Lobisomen; Bicho Papão; Diabinho da Garrafa; Pai do Mato.

Região Sudeste: Onça maneta; Cuca; Lobisomen; Bicho Papão; Procissão das almas; Mão cabeluda; Caipora e Curupira; O Diabinho da garrafa; Quibungo; Saci-Pererê; Mula-Sem-Cabeça.

Região Sul: Cuca; Lobisomen; Bicho Papão; Saci-Pererê; Mula-Sem-Cabeça; O Diabinho da garrafa; A Galha Azul; O

Negrinho do Pastoreio; Procissão das almas; Mão cabeluda; Caipora e Curupira; João de Barro; Pé de Garrafa.

A fim de fazermos um trabalho que contemplasse a nossa região, buscamos livros que tratassem de lendas regionais. Assim, como sugestão para trabalhar esta temática em sala de aula indicamos dois livros da literatura mato-grossense: “Conferência no cerrado”, de Cristina Campos e “Uma maneira simples de voar”, de Ivens Scaff.

Seres encantados que povoam o imaginário de culturas tradicionais da Baixada Cuiabana são personagens do livro Conferência no Cerrado.

A narrativa se inicia com Currupira – O Guardião do Cerrado - constatando a destruição do meio ambiente natural pelo ser humano. Então, quando Pé de Garrafa – o mensageiro - chega, tem a ideia de convocar os representantes das diversas localidades para discutirem como resolver o problema ambiental: Troá-Água Fria; Minhocão do Pari; Negrinho d’Água - Santo Antônio do Rio Abaixo; Mãe do Morro-Poconé; Tibanaré-Nossa Senhora da Guia; Boitatá- Serra do Cachimbo; Saci Pererê-Serra Geral.

Depois os capítulos se distribuem com a entrega de cada convite e como cada ser mitológico vem até o local marcado: Caverna Aróe-Jari em Chapada dos Guimarães.

Acontece a Conferência com a exposição dos problemas. Mãe do Morro resolve ir às profundezas da terra para um encontro com Mãe Terra. Depois de conversar, voltou com uma carta para ser lida aos demais amigos apontando as mudanças que ocorreram e ocorrerão por conta da ação antrópica e como cada um poderia ajudar.

Um misto de magia e amizade é contado pelo escritor Ivens Cuiabano Scaff no livro Uma maneira simples de voar. Baseado em várias lendas regionais, Scaff narra a história de

Amis e Ade. Não é à toa que a junção dos nomes dos protagonistas resulte em “AmisAde”, e, por extensão, Amizade. O livro fala sobre a importância deste sentimento e os desafios que constantemente vivemos em nome dele.

Morando em um sítio ambientado no cerrado e pantanal mato-grossenses, Amis é um senhor cheio de respostas e Ade é uma menina perguntadeira, que chega até a região para sanar sua infinita curiosidade. Entre muitas conversas, Amis comenta com a garota sobre o Minhocão e a partir daí a menina não pensa em outra coisa.

Negrinho d’água, Saci Pererê, Mãe-d’água e muitos outros personagens da cultura regional permeiam as páginas deste livro que traz ainda os personagens Andriel e Siá Frô. O garoto atua como contraponto de Ades.

Andriel é uma figura muito racional que tenta resolver todas as questões com pensamento. Como nem tudo se resolve com a razão entra a velha Siá Frô, que é mística.

Com certeza grandes obras que irão contar para todo o Brasil as histórias de Mato Grosso e se trabalhadas em sala de aula com certeza enriquecerão as práticas literárias dentro da escola.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As histórias infantis têm papel essencial na formação do sujeito, tornando-o crítico e capaz de tomar decisões. O momento dedicado a contar histórias é de grande valia para a criança, pois por meio desses contos será formado um banco de dados de imagem e de vocábulos que serão utilizados em situações interativas vividas por ela. Através das histórias con-

tadas, a criança forma sua identidade buscando reconhecer-se nos personagens ali citados.

Essas histórias funcionam como uma chave que abre portas para um mundo imaginário ilimitado. Imaginem então, embarcar em histórias que ao invés de castelos e reis teremos florestas, rios e índios? Em que a fauna e a flora são conhecidas, as estradas são reais e o céu é quase sempre azul? Viajar pelo nosso estado, conhecer as nossas raízes e entender quão maravilhosa é a nossa cultura.

Na realidade da sala de aula os docentes acabam trabalhando textos literários de autores internacionais, o que muitas vezes foge à realidade da criança e deixa de lado a valorização e preservação da cultura regional que é um conteúdo literário riquíssimo para o conhecimento e a identidade cultural.

A cultura é o resultado dos modos como os diversos grupos humanos foram resolvendo os seus problemas ao longo da história, é criação. O homem não só a recebe dos seus antepassados como também cria elementos que a renovam. A cultura é um fator de humanização, é um sistema de símbolos compartilhados com que se interpreta a realidade e que confere sentido à vida dos seres humanos. É importante para o desenvolvimento das crianças que elas consigam conhecer as origens de suas raízes para que dessa forma elas possam reconhecer-se nos heróis e princesas da nossa cultura e melhor se identifiquem com os nossos referenciais.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 1991.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Abril, 1995.
- BRASIL. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS**: Português, Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação infantil. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil** Vol. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.
- _____. **A arte de contar histórias no século XXI**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.
- CANDIDO, Antônio. **Vários Escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- CUNHA, M. A. A. **Literatura infantil: teoria e prática**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1985.
- FERREIRA, João Carlos Vicente. **Mato Grosso e seus municípios**. Cuiabá: Secretaria de Estado de Educação, 2001.
- REIS, Luzia de Maria R. **Quem conta um conto aumenta um ponto**. In: O que é um conto. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- TAHAN, Malba. **A arte de ler e contar histórias**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Conquista, 1966.

CONTRIBUIÇÕES DAS NOVAS TECNOLOGIAS PARA A PRÁTICA DA LEITURA E ESCRITA COM ALUNOS DO 7º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Rozani Beatriz Tozzi¹

INTRODUÇÃO

Este texto se estrutura em três etapas: a primeira destaca a importância das novas tecnologias e os desafios da era digital encontrados pelos nossos professores; a segunda, a importância de o professor se engajar nesta nova realidade e de transformar suas aulas em aulas mais interativas e a terceira, a concretização de um plano de aula elaborado com o auxílio dessas novas tecnologias que encontramos disponíveis na escola.

Entender e aceitar que nossos alunos, hoje, são de uma geração conhecida como a geração Z e que estes têm ao seu dispor as mais variadas tecnologias é o primeiro desafio do professor, que muito provavelmente, necessitará do auxílio de seus alunos para ter o domínio de tais ferramentas. Também será desafiador elaborar aulas que sejam capazes de envolver os alunos, tornando-os condutores de seus saberes e não somente receptores dos saberes “transmitidos” por seus professores. O momento é de ensinar e de aprender. José Manoel Moran (2012, p. 8), em seu livro *A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*, afirma:

1 Mestranda do ProLetras/UNEMAT/Sinop/MT e professora da Escola Municipal Geny Silvério Dalarincy e Escola Estadual Jayme Veríssimo de Campos Jr, do município de Alta Floresta/MT.

Saber pesquisar, escolher, comparar e produzir novas sínteses, individualmente e em grupo, é fundamental para ter chances na nova sociedade que estamos construindo. [...] Não basta colocar os alunos na escola. Temos de oferecer-lhes uma educação instigadora, estimulante, provocativa, dinâmica, ativa desde o começo e em todos os níveis de ensino.

É sabido que a nova geração é conectada e que embora saiba da importância da leitura e da escrita para o desenvolvimento cognitivo, prefere ler nos seus celulares e computadores e escrever em seus aplicativos das redes sociais. Isto posto, é de consenso que é possível viajar sem sair do lugar, conhecer novas culturas, descobrir novas línguas neste mundo conectado e acessível. Para tal, o professor precisa estar preparado para recriar a sua prática pedagógica, entrelaçando diversos interesses e necessidades dos seus alunos, agindo como mediador no espaço pedagógico, contribuindo para o desenvolvimento efetivo destes alunos.

A IMPORTÂNCIA DAS NOVAS TECNOLOGIAS E OS DESAFIOS DA ERA DIGITAL ENCONTRADOS PELOS NOSSOS PROFESSORES

As escolas devem ter suas janelas abertas para o mundo. As tecnologias podem ajudar. Com o avanço na era das comunicações, novas oportunidades surgem e facilitam a aprendizagem, combinando recursos humanos e recursos tecnológicos.

A questão que já se tornou consenso sobre as novas tecnologias e seu uso na educação é que elas podem se tornar um facilitador da mediação desse processo educacional, trabalhando a pedagogia no currículo, nas competências e habilidades encontradas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Aqui o professor assume um novo papel e cabe a ele mostrar caminhos aos alunos para a produção e pesquisa de forma eficiente utilizando as ferramentas tecnológicas disponíveis em sua escola. A aula torna-se mais interessante e interativa, alcançando uma aprendizagem inovadora, que dá espaço para o aluno manifestar seu desejo de aprendizagem.

Isso não quer dizer que o professor deverá ficar conectado o tempo todo a seus alunos. A intenção é que diversas ferramentas sejam utilizadas a fim de possibilitar o aprendizado, pois a escola não é um local restrito de aprendizagem, mas sim um dos meios para se aprimorar estas aprendizagens.

Então, se o professor será o principal orientador nesse processo do uso das novas tecnologias, como ele irá elaborar um diagnóstico das necessidades de seus alunos, utilizando-se dos recursos tecnológicos, se ele mesmo apresenta dificuldades em relação a estas tecnologias? Entender-se como professor-aprendiz e tornar-se atento ao que acontece ao seu redor é o primeiro passo para a mudança, para o enfrentamento às novas tecnologias. Será necessário que ele se coloque ao lado do seu aluno como professor que ensina e professor que aprende, bem como, em seu tempo de capacitação, buscar mecanismos para o domínio de tais ferramentas. Uns se recusam, outros se aperfeiçoam; aqueles param no tempo e tornam-se professores “chatos”, estes evoluem, modificam suas aulas, tornam-se professores “colegas”, “anteados”. Parafraseando Paulo Freire, destaco que o professor deve continuar sua busca, re-procurando, pesquisando para conhecer o que ainda não é conhecido e por isso mesmo poder comunicar e anunciar a novidade.

Os desafios encontrados na escola tais como: desistência, repetência, dificuldade de aprendizagem, conflitos aluno/aluno, aluno/professor, professor/professor, o desinteresse dos

alunos pelas aulas, as poucas participações dos pais e mães na escola entre outras, sinalizam a necessidade de repensar a prática pedagógica. Tudo isso recai sobre o professor que deverá buscar novos caminhos para oportunizar aos seus alunos aulas mais interessantes etc.

Como será o professor capaz de modificar suas aulas sem o auxílio das novas tecnologias, as quais nossos alunos manuseiam com tal familiaridade que até causam espanto em alguns mais velhos, da outra geração?

Sabemos que o mundo ao redor da escola está mudando rapidamente e que as tecnologias estão no centro dessas mudanças. Sabemos também que um dos maiores desafios da educação, quando o assunto é novas tecnologias, é a formação dos professores, uma vez que encontramos em nossas escolas muitos professores que se recusam a aderir a estas tecnologias, ou por se sentirem incapazes de enfrentar estas mudanças ou por estarem em final de carreira e entenderem não ser necessária esta inclusão.

A UNESCO em sua Estrutura de Competência das TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação) para Professores destaca que:

a principal necessidade em educação no mundo todo é a necessidade de melhorar a educação do conhecimento básico e das habilidades para as conhecidas habilidades do século 21. A internet deve ser tratada menos como um repositório de informações e mais como um espaço de trabalho global do qual os alunos possam participar. (2009, p.08)

As novas tecnologias mudam nossa forma de relacionamento com o mundo e nossos conceitos. Cada vez menos será possível ensinar sem aprender. A escola não motiva adequadamente os

jovens a permanecerem no sistema, e os que ficam não aprendem o necessário, e por isso mesmo é que urge a necessidade de o professor mudar suas aulas, tornando-as mais interativas e criativas, possibilitando o uso das novas tecnologias em suas práticas pedagógicas.

A CONCRETIZAÇÃO DE UM PLANO DE AULA ELABORADO COM O AUXÍLIO DAS NOVAS TECNOLOGIAS

Para desenvolver este projeto denominado “Contribuições das novas tecnologias para a prática da leitura e escrita com alunos do 7º ano de uma escola pública” no município de Alta Floresta/MT, primeiramente fiz uma observação em uma sala do 7º ano. Em uma roda de conversa, pude perceber que os estudantes diziam ser importante ler, estudar, escrever, mas que não tinham gosto por fazer isso. Preferiam ficar no celular, nas redes sociais, jogando.

Busquei, então, livros que tratassem sobre como inserir as novas tecnologias nas práticas pedagógicas e encontrei inúmeras sugestões de atividades sobre como desenvolver projetos utilizando os recursos tecnológicos existentes na escola. Nenhum me cativou. Resolvi, então, adaptar o velho projeto “Tapete Mágico”, que estava engavetado há muitos anos, ainda do tempo que as pesquisas eram feitas pela enciclopédia Barsa. Reescrevi o mesmo agora inserindo as mídias, o laboratório de informática, o celular para fotografar e filmar o desenvolvimento das atividades, o computador para digitar, a impressora para imprimir e o data show para apresentar o vídeo clip de Caetano Veloso cantando a música “Tapete Mágico”. A escolha desta música se deu porque diz: “sobre um tapete mágico eu vou cantando, sempre um chão sob os meus pés, mas longe do chão, maravilha sem

medo eu vou onde e quando me conduz meu desejo e minha paixão”. Lembrando, também, que esta música possui uma letra em forma de poema, um texto literário e, inserir o texto literário nas leituras do ensino fundamental, torna-se cada vez mais importante para provocar nosso aluno, primeiro a uma leitura deleite e, segundo, possibilitar uma leitura de fruição.

O projeto tinha por objetivos estimular, resgatar e desenvolver a criatividade dos alunos, o senso de localização, levando-os a perceber as diferenças individuais e locais de espaço em que estão inseridos, bem como proporcionar, através do uso das tecnologias e da linguagem artística contida na letra da música, a compreensão do texto lido e dos textos produzidos. Possibilitar, também, que os alunos conhecessem cidades do Brasil as quais apenas tinham ouvido falar, bem como aprender sobre os costumes, as manifestações culturais, a geografia e a história da cidade escolhida. O projeto foi desenvolvido a partir da música Tapete Mágico, de Caetano Veloso e, após conhecerem a letra² e cantarem com o auxílio de um aparelho de som, os alunos foram divididos em grupos de cinco alunos e tiveram alguns minutos para refletir sobre a letra da música e, em seguida, houve uma

2 *Tapete Mágico*, de Caetano Veloso:

Os olhos de Carmem Miranda moviam-se, discos voadores fantásticos/
No palco Maria Bethânia/ desenha-se todas as chamas do pássaro/ A
dança de Chaplin, o show dos Rolling Stones/ A roça do Opô Afonjá/
Mas nada é mais lindo que o sonho dos homens/ Fazer um tapete voar
/ Sobre um tapete mágico eu vou cantando/ Sempre um chão sob os pés,
mas longe do chão/ Maravilha sem medo eu vou onde e quando/ Me conduz
meu desejo e minha paixão/ Sobrevoa a Baía de Guanabara/ Roço as
mangueiras de Belém do Pará/ Paro sobre a Paulista de madrugada/ Volto
pra casa quando quero voltar./ Vejo o/ todo da festa dos Navegantes/ Pairo
sobre a cidade do Salvador/ Quero de novo estar onde estava antes./ Passo
pela janela do meu amor/ Costa Brava, Saara, todo o planeta/Luzes, cometas,
mil estrelas do céu/ Pontos de luz vibrando na noite preta/ Tudo quanto é
bonito, o tapete e eu/ A bordo do tapete você também pode viajar, amor/
Basta cantar comigo e vir como eu vou.

socialização/discussão sobre o que esta música significou para cada grupo. Um grupo destacou que era o sonho de todo ser humano poder voar para qualquer lugar a qualquer hora; outro grupo falou que somente com um tapete mágico seria possível realizar o sonho de viajar e conhecer o Brasil, pois as passagens de avião eram muito caras; outro grupo destacou a importância de o ser humano poder sonhar, deixar a imaginação voar, uma forma diferente de viver, de enfrentar estas coisas ruins que o país vem enfrentando; um grupo disse que era apenas uma música e que servia somente para cantar e nada mais. Após esta breve reflexão, os grupos foram encaminhados ao laboratório de informática da escola para pesquisar sobre o cantor e suas principais obras (disciplina de Arte). Na aula seguinte, os grupos tomaram conhecimento da parte seguinte do projeto, onde cada componente deveria escolher uma cidade brasileira, olhando no mapa do Brasil que estava exposto na sala e relacionar o que já sabia sobre a cidade escolhida. Depois, na aula de História e de Geografia, ir ao laboratório para pesquisar sobre a história e a geografia da mesma. Na aula de Arte, coube a pesquisa sobre os movimentos culturais referentes a cada cidade. Terminada esta pesquisa, nas aulas seguintes de Língua Portuguesa, começamos a escrever o texto coletivo – um por grupo, que deveria começar com o grupo contando como foi que encontrou/ganhou/conseguiu o tapete mágico e a partir daí, começa a viagem do grupo visitando as cinco cidades escolhidas e descrevendo as principais características de cada uma, conforme o que já havia sido pesquisado. As dúvidas quanto à ortografia, coesão, coerência e sintaxe, foram todas sanadas numa aula posterior com os textos prontos e em particular com cada grupo. Trabalho pronto, corrigido, hora de digitar o mesmo. Novamente todos para o laboratório de informática. Com os trabalhos impressos, a

última parte do projeto seria criar um tapete mágico com papéis coloridos ao critério de cada grupo e um mapa do Brasil com as cidades escolhidas destacadas. Feito isso, num momento de socialização das práticas pedagógicas da escola, os grupos fizeram a apresentação da música, dos tapetes e também a leitura oral dos textos produzidos por eles.

O projeto foi de extrema relevância, porque possibilitou momentos de estudos reflexivos, de troca de experiências no e com os grupos, ensinando-os a administrar conflitos no próprio grupo, a considerar as diversas sugestões, a conhecer por meio de pesquisas na internet cidades antes vistas somente pela televisão e, principalmente, a pesquisar e transformar suas pesquisas em conhecimentos e posteriormente, em textos de suas autorias.

Este projeto teve a duração de um bimestre.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatei, por meio dos depoimentos dos próprios alunos, dos outros professores que participaram do projeto, dos pais e mães que visitaram a Mostra Pedagógica e puderam conhecer e ver seus filhos apresentando o projeto, que o trabalho “Tapete Mágico” trouxe contribuições significativas para o enfrentamento dos desafios comumente encontrados no contexto escolar quando o assunto era a leitura e produção de textos.

Verificamos também que os objetivos propostos para o projeto foram alcançados, visto que os alunos afirmaram que o projeto serviu para ressaltar a importância da leitura e da escrita no currículo escolar e da responsabilidade que os professores têm frente à necessidade de melhorar a qualidade da educação inserindo as novas tecnologias e com isso cativando-os.

Considerando que a leitura e a produção de textos significam, para uma grande maioria dos alunos, uma aula “chata”, pode perceber e comprovar que ao inserir a tecnologia ao projeto com o intuito de instigar os alunos, consegui provocar nos mesmos a emoção e a razão e que ambas devem ser igualmente valorizadas nos currículos escolares a fim de que possamos tornar nossos alunos parceiros na busca pelo conhecimento.

Os conhecimentos construídos durante este projeto poderão contribuir para uma atuação pedagógica que considere cada vez mais o ser humano na sua integralidade (afetivo, cognitivo, social e espiritual), fortalecendo a integração de professores e alunos com o intuito de promover a formação para a cidadania e para o mundo do trabalho.

Entretanto, cabe ressaltar que da mesma forma que os alunos devem ser considerados nas suas diversas nuances, o professor também precisa receber capacitações que o instrumentalize paulatinamente para o trabalho nessa perspectiva de inserção das novas tecnologias como ferramentas pedagógicas para a prática em sala de aula.

REFERÊNCIAS

PADRÕES DE COMPETÊNCIA EM TIC PARA PROFESSORES, 2009. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Título original: **ICT competency standards for teachers: competency standards modules**. Paris: UNESCO, 2008.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**/José Manuel Moran. – 5ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Papirus Educação)

TIC na educação – **Tecnologia da Informação e da comunicação**, Edição 02 e 03 – Editora Vanguarda Educação. São Paulo/SP, 2012.

Parâmetros curriculares nacionais: **Língua Portuguesa**/Ministério da Educação, Secretaria da Educação Fundamental. – 3ª. Ed. – Brasília: A Secretaria, 2001.

LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Sunair Pereira Fonseca Batista¹

INTRODUÇÃO

Neste texto, relato uma experiência pedagógica com alunos da educação especial em uma escola pública. Além de uma breve base teórica sobre educação inclusiva, descrevo o desenvolvimento de um projeto de leitura de um livro infantil de literatura, denominado *Sabichões*, composto de poemas à semelhança de haicais, por meio do qual foi realizada uma produção de leitura coletiva, estimulando a participação oral e depois, uma atividade de produção envolvendo escrita, desenho e pintura.

Antes do relato propriamente dito, considero importante abordar, ainda que superficialmente, algumas questões que envolvem a educação especial. Diante dos muitos problemas que surgem ao longo do caminho da comunidade escolar, destaca-se a dificuldade do professor em lidar com a imensa pluralidade intelectual, econômica, cultural e social sendo necessário que ele se prepare cada vez mais e melhor para desenvolver um trabalho que contemple todos os alunos com suas mais diversas formações, diferenças e realidades. Uma boa parte dos profissionais da educação não se sente preparada, não recebe o respaldo necessário ou, às vezes, não encontra motivação para enfrentar a heterogeneidade da sala de aula.

¹ Mestranda do Profletras – Unemat/Sinop e professora da Escola Alexandre Gomes da Silva Chaves no município de Alto Paraguai - MT

Quando se fala do público estudantil, e se diz que ele é composto de grande diversidade, não podemos esquecer que também faz parte do cotidiano escolar o público que necessita de atendimento especial. Quando se trata dessa modalidade de ensino, é comum sermos reportados para cenas escolares cotidianas onde há crianças que precisam de um atendimento adequado e especializado, porém muitas vezes são deixadas em um canto, à parte, para fazer atividades diferenciadas ou passar o tempo sem fazer nada. Dessa forma, as aulas resultam em exclusão social, ainda que o aluno esteja fisicamente presente.

A Constituição Federal, mais especificamente a Lei de Diretrizes e Bases educacionais 9394/96 determina que:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular, (LDB 9394/96).

Observamos neste artigo da lei, interessantes e sutis vocábulos ou expressões, mas que fazem toda a diferença ao longo da atuação do professor como mediador do conhecimento:

“educação especial”, “apoio especializado”, “atendimento educacional em classes, escolas ou serviço especializado”. O que tem acontecido, no entanto, é uma inversão dos termos. Ouve-se nos ambientes escolares expressões como “é um aluno especial”, “ele não dá conta porque é doente”, “ele não consegue porque é portador de deficiência mental” entre outros termos excludentes. Somado a esse contexto discriminatório, surge, em muitas situações, a insegurança ou, às vezes, o comodismo do profissional da educação que cruza os braços, porque, afinal, a “culpa não é dele, é a criança que não consegue”, deixando que os anos passem e que o aluno que entrou para a escola ainda na idade pré-escolar, passe pela educação infantil, fundamental e de ensino médio, de uma forma estagnada, apenas tendo o nome no diário de classe, ou como alguém incapaz de aprender qualquer coisa, digno de compaixão e piedade dos demais.

Conforme afirma o já citado artigo 58 da LDB, urge a necessidade dos professores e demais membros da comunidade escolar compreenderem que o trabalho que será desenvolvido com a criança, o espaço, o jeito de conduzir as aulas, o material didático escolhido, enfim, a atuação da escola é que deveria ser especial ou especializada, adequada às necessidades dos alunos, assim sendo, os alunos não são especiais, já que todos os alunos são diferentes entre si, o trabalho pedagógico, sim, é que deve ser especial.

Em uma sala de aula, não só, mas principalmente de escolas públicas, onde há crianças heterogêneas em todos os aspectos: sociais, culturais, financeiros, intelectuais e físicos, acredita-se ser incoerente nomear, como diferente ou especial, somente aquelas que apresentam alguma deficiência física ou dificuldade de aprendizagem. Isso porque as classes de alunos sempre serão

compostas pela diversidade e conseqüentemente exigirão um manejo ou uma didática utilizada pelo professor, de forma a propiciar o aprendizado a todos, inclusive às crianças com algum tipo de deficiência. Nesse sentido, crianças com dificuldade física ou intelectual fazem parte da heterogeneidade presente nas salas de aula e devem ser naturalmente incluídas no planejamento do professor e nas atividades diárias. Portanto, todas as diferenças existentes entre os alunos devem ser contempladas com um trabalho pedagógico visando a resultado positivo no aprendizado. O objetivo do ensino é que todos caminhem e progredam dentro de um processo gradativo de aprendizagem de acordo com o ritmo e possibilidades de cada educando. Jamais será possível que todos adquiram o conhecimento da mesma forma. Olhando por esse prisma, acredita-se que todo aluno deveria ser chamado de “especial”, já que não existem alunos iguais e que cada um apreende o que lhe é ensinado de uma maneira peculiar. Dessa forma, o aluno nomeado de “especial”, na verdade, faz parte de um dos vários tipos de diversidades que existem na sala e deve participar de todas as aulas, junto com os colegas da modalidade regular, realizar atividades em grupo com ajuda uns dos outros, trabalhar os mesmos temas que estão sendo explorados nas aulas, porém com a adequação necessária, enfim, ser tratado como um ser humano, capaz de aprender, dentro do seu ritmo individual.

É compreensível a existência de casos em que o aluno possua uma deficiência física ou mental que exija um profissional específico, como o caso de crianças surdas precisarem de um professor habilitado em LIBRAS, o aluno cego precisar de aulas em braile e assim por diante. Entende-se também que ocorrerá vezes em que o aluno poderá ser atendido em salas e momentos específicos, para complementar ou terminar uma

atividade. Compreende-se, no entanto, que mesmo nesses casos, o atendimento é que deve ser especializado, o que não significa ser segregado ou separado, mas que seja de maneira inclusiva, de forma que o aluno tenha direito ao estudo em classes de modalidades regulares, que tenha convívio social com os colegas da sala, que seja tratado com um sujeito passível de algum aprendizado. Todavia, o que tem ocorrido é exatamente o contrário. Os alunos estão estudando em salas especiais, onde são excluídos dos demais e, quando ficam nas salas comuns, ao invés de serem inseridos na turma, e realizarem as mesmas atividades, porém com as adequações necessárias, na maioria das vezes são isolados em um canto da sala, junto com o acompanhante para auxiliá-lo, e fazem atividades totalmente diferentes do que está sendo feito pelos demais colegas. O fato de o aluno ser atendido com um auxiliar exclusivamente para ele, com atividades específicas e separadas dos demais, tem sido considerado como educação inclusiva, no entanto, a exclusão é ainda maior. Em muitas situações a criança deseja fazer o mesmo que os outros estão fazendo, mas ouve um “não” como resposta, porque a “sua atividade é diferente”.

De acordo com Martinez, (2011) o mais importante é possibilitar ao aluno o acesso a ferramentas culturais adequadas ao seu modo de existir. As possibilidades de desenvolvimento humano estão mais concentradas no campo das funções psíquicas superiores (que se desenvolvem na convivência colaborativa em diferentes espaços sociais e culturais), do que no campo das funções elementares, isto é, das funções que seu corpo físico tem capacidade ou não de desenvolver. A atividade coletiva e cooperativa proporciona oportunidades para as pessoas se relacionarem de diferentes maneiras, ensinando, por isso, o

aparecimento de chances para modos de superação dos desafios impostos por uma insuficiência nas funções elementares. A inacessibilidade aos meios mediacionais gera um desajuste nas relações sociais da pessoa. A deficiência é, assim, um resultado da vida social e não uma condição a ela anterior; um fato da relação social e não uma propriedade individual.

Vigotsky (1997), citado por Martinez (2001), diz que a instituição escolar, como um dos mecanismos de controle social, colabora para instaurar a realidade da deficiência. Isto é, a escola destaca, acentua a deficiência da criança. Ao dedicar-se ao adestramento dos sentidos e restringir-se ao método de ensino visual-direto e concreto, a escola desenvolve atividades que seguem um currículo reduzido, restrito a conteúdos escolares adaptados aos diagnósticos e ao princípio de menor resistência, que envolvem essencialmente as funções elementares (condições físicas), justamente as menos educáveis. Entretanto,

O fundamental é compreender como se dá o desenvolvimento da pessoa e não a sua insuficiência ou seu déficit. É com a possibilidade de convivência em diferentes espaços sociais e o acesso a meios mediacionais culturais que a pessoa com biótipo incomum pode encontrar os caminhos para enfrentar as barreiras sociais geradas pelo impacto social que a atipia biológica provoca.

(VIGOTSKY, 1997, apud MARTINEZ 2011, p.35).

Levando em conta esses posicionamentos, é que o projeto foi planejado, levando em conta, também, que a educação especial não pode ser privada do contato com o texto literário.

A LITERATURA INFANTIL COMO ALIADA DO PROCESSO INCLUSIVO

Trazendo essas questões para as aulas de língua portuguesa, a literatura infantil ou a prática pedagógica por meio de textos literários pode ser utilizada como uma eficiente ferramenta didática para se trabalhar a partir de uma educação inclusiva. Não somente inclusiva no sentido de incluir os alunos com biótipo incomum ou com alguma deficiência física, como também no sentido de incluí-los na sociedade, na realidade que os cerca e nos contextos culturais:

O ensino é inclusivo não por aceitar crianças com limitações, mas por criar um espaço subjetivo e social que permita que crianças diferentes se encontrem e sejam capazes de compartilhar as suas atividades. No desenvolvimento desse processo, a força, vitalidade e criatividade do professor são aspectos importantes. Os processos subjetivos não são sensíveis às normas, não têm um caráter normativo, são processos vitais sempre em expansão, que se alimentam da espontaneidade e da criatividade dos que fazem parte deles. (COELHO, 2000, p. 60).

De acordo com Coelho (2000), a experiência literária deve se basear em duas premissas, uma é levar o eu a se autodescobrir em relação ao outro e, também, a ver além das aparências do real. Outra é a urgência de pensarmos na nova educação, ou melhor, nos novos caminhos do saber a serem trilhados pelas novas gerações. Ele acrescenta: “começar pelo começo: pela criança, pelo seu imaginário e sua possível descoberta da vida real, através do ouvir, ler, contar ou inventar histórias... como tem acontecido desde a origem do tempo” (Coelho, 2000, p. 290).

O autor assim define a literatura infantil:

A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização. (COELHO, 2000, p. 27)

Bom seria se todos os professores de língua portuguesa conseguissem entender que os “estudos literários estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente”. (Coelho, 2000, p. 16). Partindo dessa concepção, passo a descrever o projeto de leitura.

As atividades aqui relatadas foram desenvolvidas na cidade de Alto Paraguai/MT, na Escola Estadual Alexandre Gomes da Silva Chaves, em uma sala de recurso, com 17 alunos, no período de segunda a quinta-feira, no turno vespertino. A idade dos alunos é de 07 a 15 anos e, de acordo com os relatórios médicos, há nesta classe: 01 aluno autista, 01 com esquizofrenia, 04 com retardo mental e os demais com alguma dificuldade intelectual. A sala de recurso foi criada para atender especificamente a esse público de alunos, em outro horário, fora das salas regulares, o que não deveria acontecer dentro do propósito de inclusão. Geralmente, os alunos das salas de recurso são atendidos individualmente ou em pequenos grupos, a fim de se trabalhar com as necessidades específicas de cada um, o que não permite a interação com os demais colegas. O fato de separar o aluno da turma regular já é excludente. Separá-lo também na sala de recurso, para ensiná-lo sozinho de acordo com sua dificuldade, é mais excludente ainda. Na tentativa de

amenizar esta situação, eu me propus a trabalhar com todos os alunos juntos, no mesmo horário, visando à coletividade e à interação social ao menos entre eles mesmos, com suas diferentes dificuldades. Para isso, contei com a ajuda de duas monitoras para acompanhar as crianças.

Neste projeto de leitura, o livro com haicais sobre animais conhecidos pelos alunos foi muito importante tanto para a aprendizagem, quanto para comprovar que é possível realizar atividades interessantes e produtivas com alunos que apresentam dificuldades físicas ou intelectuais.

Conforme Gregorin Filho (2009), um livro pode ser aplicado em atividades lúdicas, artísticas e como importante aliado das práticas docentes que envolvem o ler, o escrever e, principalmente, o desenvolvimento de posturas investigativas e críticas do aluno, pois ensinar a pensar é também uma das funções mais importantes da escola.

A PRODUÇÃO DE LEITURA

Sabendo da importância de adotar os livros de textos literários como recurso didático, após as atividades rotineiras e motivacionais de abertura da aula, iniciei o trabalho da semana, utilizando um livro de haicais, intitulado *Sabichões*, da escritora Marta Cocco.

Haicais são poemas curtos, com três versos e que geralmente têm um evento da natureza ou a passagem do tempo como tema. Na última capa, a autora declara que se tratam de haicais à brasileira, pois não possuem o rigor do modelo japonês quanto à métrica (5,7 e 5 sílabas).

O livro é cheio de ilustrações bem coloridas e aborda uma cena da vida cotidiana de cada um dos quatorze animais, desde o

amanhecer com o despertar da bicharada pelo barulho do cantar da arara, o decorrer do dia demonstrado pelo trabalho das formigas, da aranha tecelã, da produção de mel pelas abelhas, as diversões e brincadeiras dos animais no período da tarde, até o anoitecer com os vaga-lumes iluminando a noite, como se fossem vigias.

Iniciei as atividades apresentando o livro. Um dos alunos que ainda está no processo de alfabetização leu soletrando, sem que lhe fosse solicitado, o nome: Sa – bi – chões. Os outros repetiram e eu aplaudi, “isso mesmo, o nome do nosso livro é Sabichões”. Devido à prática utilizada em outras atividades de leitura, a menor aluna da sala perguntou seguidamente: “quem escreveu esse livro?” Então os conduzi a encontrar o nome da autora na capa do livro, em seguida o nome da ilustradora, Vanessa Prezoto, da editora Tanta Tinta, a cidade da editora, Cuiabá e o ano de publicação, 2016.

A seguir apresentarei várias fotos acerca do projeto, todas com autorização de pais, mães ou responsáveis.²



Figuras 1 e 2 – Apresentação do livro “Sabichões” - Sala de Recursos/ Educação Especial – Escola Alexandre Chaves - Acervo da autora

2 Todos os alunos e respectivas atividades fotografados possuem autorização (constam nos arquivos da Escola) por escrito de pais, mães ou responsáveis, conforme este modelo, seguidos de data, local e assinaturas.

É extremamente importante que, ao ter contato com o livro, o aluno saiba que alguém o escreveu, o que é uma editora e quem editou o livro, bem como o ano de publicação. Dessa forma, o educando vai percebendo que a feitura de um livro envolve muitas pessoas e ações e vai sendo inserido no universo bibliográfico. Como exemplo dessa importância, é interessante citar a fala de uma aluna de 07 anos, dessa mesma turma. Ao apresentar o livro *Sabichões* e a autora, ela disse entusiasmada: “Outro livro da Marta Cocco!” Isso porque ela já conhecia outra obra da escritora, intitulada “Doce de formiga”. Ela conseguiu relacionar as obras com a autora.

Feitas as apresentações iniciais e exploração da capa, a professora explicou que era um livro de haicais, que são poemas curtos, com três versos e que falavam sobre os animais na natureza. Alguns repetiam “haicai, haicai”. Os alunos ainda não conheciam a palavra.

Quando eles viram a primeira ilustração, falaram entusiasmados: “a arara vai acordar todo mundo”, entre outros comentários, até voltar à calma e eu ler o poema.

Em seguida, os haicais foram lidos um por um por mim e pelos alunos. Uma estratégia que deu ótimos resultados foi pedir que lessem o título de cada poema, sem a minha ajuda. Depois que conseguiam ler, automaticamente desencadeavam-se os comentários: “o leque abana igual às asas da borboleta”; “As formigas estão fazendo carriola”; “a língua da sapa é um estilingue”, etc. Como os alunos estão em processo de alfabetização, alguns já estão lendo pequenos textos, outros leem somente palavras mais simples e há também aqueles que estão começando a identificar as letras do alfabeto; percebia-se o esforço que faziam para descobrir o título e, quando conseguiam, os demais acompanhavam, assim todos liam com entusiasmo.

O fato de os haicais serem poemas curtos facilitou a leitura coletiva. Os alunos não demonstraram cansaço ou tédio, pelo contrário, a animação se manteve do início ao final do livro.



Figura 3 – Leitura do livro: Sabichões. Sala de Recursos – Acervo da autora

Outro fator relevante foi a familiaridade dos assuntos dos haicais para os alunos, uma vez que os animais fazem parte do universo infantil e, especialmente os animais do livro, estão coerentes com o nosso contexto, pois há livros que trazem girafas, leões, cangurus, etc. que não existem nos nossos biomas brasileiros. As crianças sabiam tecer comentários, participar, dar opiniões. Eles não se sentiram alheios e todos os haicais foram lidos de maneira prazerosa e fluente. Acredita-se ser de grande valia apresentar alguns haicais com os comentários que surgiram, antes, porém, apreciaremos a afirmação de Sorrenti (2009, p. 42):

Uma das principais características do fenômeno poético é exatamente a plurissignificação, os múltiplos significados. Por isso se diz que o poema nunca está lotado de sentidos para o

leitor: sempre cabe mais uma interpretação. Um coração de mãe, como no dito popular. Há sempre espaço para a atribuição de mais um sentido, muitas vezes percebido por um aluno lá no fim da sala, absorto em seu voo, temendo cair no ridículo de manifestar sua inusitada interpretação.

Diante da citação de Sorrenti, observemos as opiniões, as interpretações e os sentidos que os alunos atribuíram aos poemas: “Não é sapo, é sapa, está com as pernas cruzadas igual mulher”. “Verdade... e também está usando sombrinha”. “Eu acho que é um sapo bicha”. As discussões sobre o animal foram muito naturais e em nenhum momento se percebeu que algum aluno queria perturbar o andamento da atividade. Eu poderia ter feito uma intervenção sobre esse comentário, uma vez que sou preconceituoso. Mas, para não interromper a sequência, optei por fazê-lo em outro momento. Expliquei sobre o gênero do substantivo: diz-se sapo macho e sapo fêmea. Os alunos, interagindo com o texto e com a ilustração, acabavam atribuindo qualidades e sentimentos humanos aos animais. E nesses momentos expressavam a sua formação ideológica e cultural, mesmo sendo crianças.

Em um momento da leitura vários alunos gritam: “Ecaa-aa!!!”. Propositamente, perguntei: “Eca por quê?” Um aluno responde: “A vaca gumita, professora, gumita e come de novo, assim ó”, “o porco tá com nojo da baba” e imita a vaca vomitando e mastigando novamente. Nesse momento, aproveitei para contribuir com o vocabulário dos alunos, ensinando-os a forma “vomitar” e explicando que não se trata de vômito e sim de ruminação.



Figura 4 – Expressão de nojo da aluna. Acervo da autora

A relação do texto ficcional com a realidade foi notória durante a leitura. Com o poema sobre o jacaré foi muito interessante: “A folga do jacaré, os passarinho até escova os dente dele”. “é jacarôa, tá de esmalte” ; “Os passarinho estão arrumando ela pra festa”. “ela vai pra balada”. Novamente a professora explica sobre o substantivo epiceno, isto é, que para o jacaré também se usa a palavra macho e fêmea para designar o sexo.

No haicai em que apareceu a figura do peixe, foi necessário explicar o significado da palavra acrobacia, porque nenhum dos alunos conhecia. Depois de explicado eles entenderam o haicai e o movimento dos peixes. No momento em que o tuiuiú tentava fisgar o peixe que fazia acrobacias na água, surgiram comentários e informações que envolvem o contexto cultural dos alunos: “O tuiuiú canta quando vai morrer gente, minha vó falou”; “A garça vai comer o peixe”; “Não é garça, é tuiuiú”. “É tuiuiú porque tem a cabeça preta e um colar vermelho, a garça é toda branca”. Como eu nunca havia feito essa observação, aprendi naquela aula, junto com os alunos, depois pesquisei e confirmei as diferenças entre as duas aves. Estes foram alguns dos vários comentários que surgiram.



Figura 5 – As acrobacias do peixe – Acervo da autora

Após a leitura de todos os haicais, os alunos obtiveram excelentes resultados como o aprendizado de palavras que eles não conheciam: haicai, acrobacia, engenho, percussão, astúcia e ruminar. Exercitaram a oralidade e o respeito à opinião do colega, além de despertar cada vez mais o gosto pela leitura e de desenvolver a capacidade de atribuir sentidos ao texto escrito e relacioná-lo com a imagem.

Como já foi dito, é uma sala da educação especial, composta por alunos entre 07 e 15 anos de idade. Três deles apresentam dificuldades na fala. Uma aluna (14 anos) ouve muito bem, mas não fala frases, apenas pequenas palavras. Mesmo sem falar perfeitamente, opinavam com gestos, sorrisos, pequenos vocábulos, tocavam o livro, mostravam os desenhos. Cada um apresenta um problema específico, vários deles utilizam remédio controlado. No entanto, nada disso impediu que eles ouvissem a leitura dos haicais, associassem as imagens às palavras, aprendessem novos vocábulos e tivessem direito à voz, à opinião.



Figura 6 – A batida nos joelhos para produzir a percussão- Sala de Recursos – Acervo da autora

Através de expressões naturais os alunos demonstravam o que estavam entendendo em cada haicai, o que desencadeou várias interpretações: **Astúcia** – “A onça comeu o coelho”; **Estilo** - “A Tataluga vai chegar primeiro de skate”, **Laboratório**: “Mas o mel da abelha não é rosa”, **Vigia**: “O vaga-lume é vigia por causa da lanterna”. Às interpretações dos alunos, eu ia acrescentando outras, como por exemplo, a de que a tartaruga não estava disputando corrida, estava apenas brincando, se divertindo, demonstrando que seu estilo é levar a vida com mais leveza.

Foi notório o encantamento dos alunos durante a leitura do livro. Apesar de não ser possível detalhar tudo aqui, devido aos limites deste texto, todas as impressões e opiniões dos alunos em relação ao texto escrito e às ilustrações foram importantes para o processo de produção de leitura. Terminadas essas atividades, os alunos saíram para o intervalo e recreio e, depois, iniciamos as atividades de paráfrase dos poemas.

3.1 – PARAFRASEANDO OS HAICAIS E AS ILUSTRAÇÕES

Parafraseando os haicais da escritora? Alunos com deficiência na fala, aluno autista, aluno com deficiência intelectual? É possível? Com certeza, é possível. Eles são capazes.

Propor ao aluno que reescreva o poema é uma atividade produtiva e prazerosa. Reescrever não é transcrever, nem copiar. É retomar, recriar.

De acordo com Neusa Sorrenti, (2009, p. 88)

a paráfrase ocorre quando a recuperação de um texto por outro se faz de modo submisso, isto é, seu sentido é reproduzido com outras palavras. É o caso dos resumos dos poemas que reafirmam, com palavras diferentes, o mesmo sentido do texto original. Parafrasear um poema não significa plagiá-lo. A paráfrase deixa clara a fonte em que se inspirou e a intenção de dialogar com o texto original sem querer tomar o seu lugar.

Após o recreio, organizei as mesas e cadeiras em semicírculo e disse que deveriam escolher um dos haicais do livro para redesenhar e reescrever. A empolgação foi geral. Como havia somente um exemplar do livro, passei de mesa em mesa folheando-o e pedindo que escolhessem o haicai do qual mais gostaram. Escolhidos os haicais, distribuí os materiais para a produção: folha branca de papel sulfite, retalhos de tecido velho, pratinho descartável, pincel, e tinta guache.

Deu-se início ao diálogo com a obra. A maioria deles pintou toda a folha de verde representando a floresta onde vivem os animais. Desenharam e pintaram.



Figuras 7, 8, 9 e 10 – Produção de ilustrações – Acervo da autora



Figuras 11 e 12 – Produção de ilustrações – Acervo da autora

Enquanto as pinturas secavam, os alunos reescreveram os haicais em um rascunho. Depois passaram a limpo na imagem já seca. Os haicais foram expostos no varalzinho da sala.

Todos os alunos participaram das atividades. Auxiliei-os de acordo com suas necessidades. Os alunos que falam com dificuldade foram pacientemente ouvidos e acompanhados na produção oral e escrita. Aqueles que ainda não são alfabetizados produziram os haicais oralmente e eu os escrevi, fielmente, com letra de forma maiúscula na lousa para que pudessem copiá-los. Foram corrigidos os erros de ortografia de alguns alunos que já estão lendo e escrevendo pequenas palavras e frases, antes que passassem a limpo. Outros não esperaram e já escreveram próximo à imagem.

Enfim, os haicais parafraseados estavam prontos! Eis alguns deles:



Figura 13 – Produção de haikai - Sala de Recursos/Educação Especial-Acervo da autora



Figura 14 - Produção de haikai – Acervo da autora



Figura 15 – Produção de haikai - Sala de Recursos/Educação Especial. escola Alexandre Chaves - Acervo da autora

No dia seguinte, os alunos ainda fizeram algumas atividades de interpretação escrita sobre o haikai.

SALA DE RECURSO
LITERATURA E INTERDISCIPLINARIDADE
LIVRO DE HAICAI: SABICHÕES

MATEMÁTICA
Nome: Yasuo Hiro 14 anos de idade

Quantos animais de cada espécie há no livro Sabichões?

Espécies	Número de animais
Aves	3
Mamíferos	6
Répteis	1
Anfíbios	1
Aquáticos	1
Insetos	6
Total de animais	19

SALA DE RECURSO
LITERATURA E INTERDISCIPLINARIDADE
LIVRO DE HAICAI: SABICHÕES

CIÊNCIAS NATURAIS
Nome: Yasuo Hiro 14 anos de idade

Classificação das espécies de animais do livro Sabichões.

Aves: animais que têm o corpo coberto de penas.
Mamíferos: animais que mamam.
Répteis: animais que rastejam.
Anfíbios: animais que vivem na água e na terra.
Aquáticos: animais que vivem na água.
Insetos: animais que não possuem ossos, e têm 06 pernas.

Atividades
Classifique os animais do livro Sabichões, copiando-os na tabela, de acordo com sua espécie:

zrara, borboleta, formiga, aranha, abelha, sapo, mosca, porco, vaca, jacaré, passarinho, macaco, tatuá, peixe, cavalo, onça, tartaruga, coelho, vaga-lume

Espécies	Animais
Aves	passarinho, borboleta, formiga
Mamíferos	macaco, vaca, porco, coelho
Répteis	jacaré, onça, tartaruga
Anfíbios	sapo
Aquáticos	peixe
Insetos	borboleta, formiga, aranha, abelha, mosca

Figuras 16 e 17 – Atividades de interpretação do haikai - Acervo da autora

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Gregorin filho, (1990) pensar nas crianças e na sua relação com os livros de literatura é pensar no futuro, e pensar no futuro é ter a responsabilidade de construir um mundo com menos espaço para a opressão das diferenças.

A partir das atividades que foram desenvolvidas, percebe-se a importância do professor estar engajado profissionalmente, afetivamente e responsabilmente com o trabalho docente. O aprendizado de todos os alunos e principalmente das crianças que apresentam um ritmo diferenciado devido a alguma dificuldade física ou intelectual, não acontecerá em um passe de mágica, isso nem é necessário. Mas, certamente, o professor poderá acompanhar o processo de aprendizagem e perceber o progresso da criança, comparando as atividades que ela conseguia realizar no início do ano letivo com as que ele já consegue realizar no final. Isso é gratificante!



Figura 24 – Resultado da modelagem dos bichos do livro “Sabichões”
Sala de Recursos/Educação Especial
Escola Alexandre Chaves- Acervo da autora

Ter a presença da literatura infantil na sala de aula é abrir um leque de possibilidades. O livro *Sabichões* trouxe à realidade da sala de aula os contextos culturais dos alunos, tendo em vista que assim que começaram as leituras, eles já relacionaram experiências de suas vidas, sua convivência familiar, sua cultura, com o que estava sendo lido. A partir da literatura é possível trabalhar a interdisciplinaridade e explorar qualquer conteúdo curricular, sem ser enfadonho ou prescritivo, já que os textos literários são carregados de plurissignificados. Enfim, a literatura amplia a capacidade de qualquer criança de ver o mundo e de interagir com a sociedade a que ela pertence.

REFERÊNCIAS

- COCCO, Marta. **Sabichões**. Ilustrações de Vanessa Prezoto. Cuiabá-MT: Tanta Tinta, 2016.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.
- FILHO, José Nicolau Gregorin. **Literatura Infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores**. São Paulo: Melhoramentos, 2009.
- MARTÍNEZ, Albertina Mitjás; TACCA, Maria Carmem Villela Rosa. **Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiência**. Campinas, SP: Editora Alinea, 2011.
- SORRENTI, Neusa. *A poesia vai à escola-Reflexões, comentários e dicas de atividades*. São Paulo: Autêntica, 2017.

SOBRE OS AUTORES

Adriano Barboza de Oliveira nasceu no estado de Minas Gerais, onde obteve a graduação em Letras Português/Inglês pela Unifor-MG, passou a atuar na rede estadual de ensino do estado de Mato Grosso desde o ano de 2017. É especialista em Didática do Ensino Superior e atualmente cursa o Mestrado Profissional em Letras na Unemat Sinop. Atuou por dois anos como professor substituto na UFMT câmpus de Rondonópolis, onde também lecionou no período de 2011 a 2013 para o projeto PARFOR, curso de Segunda Licenciatura em Língua Inglesa. Trabalha com a Educação de Jovens e Adultos desde o ano de 2011. E-mail: oliveira.tex@yahoo.com.br

Agnaldo Batista de Lima é natural de Mariluz - PR, formado em Letras pela UNEMAT/Alta Floresta, atualmente professor da Escola Municipal Vicente Francisco da Silva Alta Floresta/MT. Mestrando do ProfLetras, UNEMAT câmpus Sinop/MT, membro do grupo de pesquisa GECOLIT - Estudos Comparativos de Literatura: tendências identitárias, diálogos regionais e vias discursivas- Unemat/CNPq. E-mail: ablma07@hotmail.com

André Pereira da Silva é Graduado em Letras Português/Espanhol e respectivas literaturas pela Unitins, Fundação Universidade do Tocantins, com especialização em Metodologia de Ensino das Línguas Portuguesa e Inglesa pela Universidade Cândido Mendes. Professor efetivo da Rede Estadual de Ensino no município de Feliz Natal/MT, lotado na Escola Estadual André Antonio Maggi. Atualmente mestrando do Profletras – Mestrado Profissional em Letras, ofertado pela UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus Sinop. E-mail: exploringidiomas@hotmail.com

Bianca Bruna Alves é natural de Patos de Minas – MG, formada em Letras pelo Centro Universitario de Patos de Minas – UNIPAM, atualmente professora da Escola Estadual Nossa Senhora de Lourdes, Sinop/MT. Mestranda do ProFLetras, UNEMAT câmpus Sinop/MT. E-mail: teacher.bianca@hotmail.com

Cintia Barbara Zocolotto é docente na Escola Estadual Desembargador Milton Armando Pompeu de Barros, na cidade de Colíder, MT. Licenciada em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), especialista em Formação para Professores pela Universidade Paulista (UNIP) e, atualmente, é mestranda no Mestrado Profissional em Letras (também pela UNEMAT). Sua experiência profissional abrange o Ensino Fundamental e Médio, em escolas públicas, particulares e de idiomas. Atua na área de Língua Portuguesa, com ênfase na literatura, na produção textual e na gramática. E-mail: cintiazocolotto12@yahoo.com.br

Devanil Lopes da Costa é natural de Nobres - MT, formada em Letras pela UNIC- Universidade de Cuiabá, com especialização em Português - Teoria e prática pela UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso, professora efetiva pela rede estadual na escola Profa. Nadir de Oliveira e municipal na Escola Prof. Paulo Freire, ambas em Várzea Grande-MT. Atualmente é mestranda do PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras pela UNEMAT - câmpus Sinop/MT, membro do grupo de pesquisa Literatura, Leitura e Ensino e do projeto de pesquisa MULTFOR. E-mail: devanillopes@gmail.com

Elisângela Renata Tomaz Denardin é natural de Corbélia-PR, formada em Letras pela UFMT. Atualmente é professora da Escola Municipal Eça de Queirós - Lucas do Rio Verde/MT. Mestranda do ProFLetras, UNEMAT câmpus Sinop/MT, membro do Grupo de Estudo e Pesquisa de Formação Docente, Gestão e Prática Educacional (GEFOPE) da Universidade do Estado de Mato Grosso. E-mail: eli.denardin@gmail.com

Emília Dieterich de Araújo é natural de Sinop-MT, formada em Letras pela UNEMAT-Sinop, atualmente professora da Escola Estadual Hermelinda de Figueiredo -Cuiabá/MT. Mestranda do ProFLetras, UNEMAT câmpus Sinop/MT, membro do GEPLIAS (Grupo de Estudos e Pesquisas de Linguística Aplicada e Sociolinguística) e participa do Projeto MULTFOR (Multiletramentos e Tecnologia: Formação de Práticas Docentes). E-mail: emiliasnp@gmail.com

Franciane Gobbi Santos é natural de Umuarama-PR, formada em Letras pela UNEMAT-Tangará da Serra, atualmente professora da Escola Estadual Rosa dos Ventos-Sinop/MT. Mestranda do ProFLetras, UNEMAT câmpus Sinop/MT, membro do GEPLIAS (Grupo de Estudos e Pesquisas de Linguística Aplicada e Sociolinguística) e participa do Projeto MULTFOR (Multiletramentos e Tecnologia: Formação de Práticas Docentes). E-mail: francigobbi@hotmail.com

José Simão da Silva Sobrinho é Doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), professor adjunto de Língua Portuguesa e Linguística no Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia- MG, onde atua como docente permanente do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos. Desenvolve pesquisas em teoria e análise linguística, com ênfase no estudo da significação na perspectiva discursiva. Nessa especialidade, possui publicações em livros e periódicos. Foi presidente do Círculo de Estudos Linguísticos do Sul (CELSUL), gestão 2013-2014. Coordena projeto de pesquisa coletivo no Grupo de Pesquisa Fotografia e Discurso, do qual é líder. E-mail: josesimao@ufu.br

Lucivani Cervieri está cursando o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), ofertado pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), em Sinop, Mato Grosso. Licenciada em Letras pela União das Faculdades de Alta Floresta (UNIFLOR) e especialista em Educação Ambiental pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Sua experiência profissional abrange o ensino Funda-

mental e Médio, além de tutoria em educação a distância. Atua na área de Língua Portuguesa e respectivas literaturas na Escola Estadual Papa João Paulo II. E-mail: lucivanicervieri@hotmail.com

Madalena Regina Garcia Parreão é natural de São José do Rio Preto – SP, formada em Letras pela UNORP- São José do Rio Preto – SP, atualmente professora da Escola Estadual Dr. Anísio José Moreira – São José do Rio Claro - MT. Especialista em Gêneros Textuais pela UFMT – câmpus de Rondonópolis – MT, Mestranda do ProfLetras, UNEMAT câmpus Sinop/MT, participa do Projeto MULTFOR (Multiletramentos e Tecnologia: Formação de Práticas Docentes), madajusc@hotmail.com.

Maristela Czapela é natural de Barão de Cotegipe- RS, formada em letras pela Unemat - Programa Módulos Temáticos, especialista em Língua Portuguesa e Literatura, atualmente professora nas Escolas Jane Pereira Lopes e Jardim das Flores em Matupá-MT. Mestranda do programa Profletras Câmpus de Sinop-MT. E-mail: maristela_czapela@hotmail.com

Marta Helena Cocco é professora de Literaturas da Língua Portuguesa da Universidade do Estado de Mato Grosso. Atua nos cursos de graduação no câmpus de Tangará da Serra e de pós-graduação (PROFLETRAS) no câmpus de Sinop. É doutora em Letras e Linguística (UFG), área de concentração Estudos Literários, e atualmente líder do grupo de pesquisas Literatura, Leitura e Ensino – UNEMAT/CNPq. E-mail: cocomartahelena@gmail.com

Patrícia Dauhali Clemente Guimarães Pereira é docente efetiva na Escola Estadual Cleufa Hubner, em Sinop, Mato Grosso. Licenciada em Letras e especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade do Estado de Mato Grosso, mestranda do Profletras-Mestrado Profissional em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus de Sinop/MT. Sua experiência profissional abrange

o ensino Fundamental e Médio da rede pública estadual, atuando nas áreas de Língua Portuguesa, Literatura e Gestão Escolar. E-mail: dauhali@yahoo.com.br

Rozani Beatriz Tozzi é natural de Nonoai-RS, formada em Letras pela UNIFLOR/Alta Floresta, pós graduada em Psicopedagogia pela UNIFLOR/Alta Floresta e Tecnologias na Educação pela PUC/Rio; atualmente professora da Escola Municipal Geny Silvério Dalarincy e Escola Estadual Jayme Veríssimo de Campos Jr, ambas de Alta Floresta/MT. Mestranda do ProfLetras, UNEMAT câmpus Sinop/MT, membro do grupo de pesquisa Leitura e produção textual: diversidade social e práticas/GECOLIT MULTFOR. E-mail: rbtozzi@yahoo.com.br

Sunair Pereira Fonseca Batista é natural de Franciscópolis/MG, formada em letras pela UNIC de Cuiabá. Atualmente professora da Escola Estadual Alexandre Gomes da Silva Chaves em Alto Paraguai/MT. Mestranda do Profletras/Unemat, câmpus de Sinop; membro do grupo de pesquisa *Literatura, leitura e ensino, Unemat/CNPQ* e do projeto *Multifor - Multiletramentos e tecnologias: Formação de práticas docentes*. E-mail: suna_ameudeus@hotmail.com

