

LEITURA LITERÁRIA ASSOCIADA AO ENSINO TÉCNICO NO INSTITUTO FEDERAL DE SERTÃO/RS: QUEBRANDO PARADIGMAS CURRICULARES

*LITERARY READING CONNECTED TO HIGH SCHOOL TECHNICAL
EDUCATION AT FEDERAL INSTITUTE SERTÃO CAMPUS: BREAKING
THROUGH CURRICULUM PARADIGMS*

Maire Josiane Fontana  0000-0002-7304-8924
Doutorado em Letras pela Universidade de Passo Fundo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Sertão
maire.fontana@sertao.ifrs.edu.br

Recebido em 30 de agosto de 2021

Aceito em 21 de dezembro de 2021

Resumo: Esta pesquisa consiste em uma análise da dimensão da realização de práticas leitoras literárias com obras contemporâneas, atreladas a leituras curriculares, na formação de alunos de uma turma de segundo ano do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Sertão/RS, visto que o currículo escolar dos estudantes envolvidos prioriza leituras técnicas em detrimento de outras, como as literárias. Trata-se de uma pesquisa-ação envolvendo ações de leitura, visando uma formação leitora em múltiplas linguagens. As práticas desenvolvidas foram realizadas no período de um ano e pensadas com base em temáticas e obras que nortearam sua organização, promovendo leituras literárias e, ainda, produções escritas. Este estudo tem como base teórica os pressupostos de Michèle Petit sobre a importância da leitura e o papel do mediador na formação de leitores e de Judith Langer e Regina Zilberman sobre a literatura na escola e a experiência literária.

Palavras-chave: Escola. Formação do leitor. Leitura literária.

Abstract: This research comprises an analysis of the dimension of literary reading practices concerning contemporary works and its relation to readings from the school curriculum in the reading development of second graders enrolled in the Technical Course in Agriculture from the Federal Institute Sertão Campus. The school curriculum of these students tends to prioritize technical readings in prejudice of other ones, such as the literary reading. The work is an action research that involves reading actions, seeking reading awareness in multiple languages. Reading actions were developed in one-year period and based on themes and literary works that oriented its organization, fostering literary readings and written productions as well. This study is based on the theoretical assumption of Michèle Petit about the importance of reading and the role of the mediator in the students' reading development and, of Judith Langer and Regina Zilberman about literature at school and literary experiences.

Keywords: School. Reader development. Literary reading.

1 Introdução

A leitura, em todas as idades, tem significativa importância, pois permite conhecer mundos diferentes, elaborar mundos próprios, ampliar conhecimentos e pontos de vista, imaginar, sonhar, viajar sem sair de casa, oferecendo, ainda, ao leitor, a possibilidade de conhecer melhor a si mesmo e aos outros, a partir de histórias que auxiliam na construção de identidades. São algumas das muitas potencialidades despertadas pela ação de ler. Entretanto, sabe-se que nem todas as pessoas se sentem motivadas para a leitura, seja no ambiente escolar ou fora dele.

O estímulo à leitura deveria ter início no ambiente familiar, desde cedo, ainda durante a gestação, por meio da contação de histórias para o bebê. Se iniciada na infância, a leitura atua como um espaço de abertura para o imaginário, desenvolvendo emoções e sentimentos de forma significativa. Contudo, por muitos, é vista como uma incumbência escolar, que dedica grande esforço para incentivar o hábito de ler, mas nem sempre é bem sucedida. Por vezes, os professores utilizam a literatura apenas para o estudo de datas, nomenclaturas, características de épocas passadas, dados biográficos ou como pretexto para o trabalho gramatical, o que oculta a riqueza do texto literário, eliminando seu potencial de encantamento e deixando de cumprir sua tarefa de formar leitores e seres humanos.

Políticas de Estado investem em ações de leitura, provendo de livros as bibliotecas escolares, o que não é suficiente, uma vez que os professores precisam atuar como mediadores, fazendo com que os alunos leiam de forma autônoma, fruindo do prazer da leitura. Nesse sentido, as reflexões que envolvem a formação de leitores levam para um questionamento: como a escola contribui para o alargamento social da leitura?

Essa realidade inquietante em relação à leitura fez surgir a necessidade de ações efetivas na formação de leitores literários, aptos a ler, compreender, interpretar e sentir prazer em leituras literárias veiculadas em diversos suportes. Entende-se que a literatura, principalmente contemporânea, tem grande relevância na formação acadêmica e humana dos sujeitos, mesmo em áreas cujo currículo não têm vínculo direto com as ciências humanas, como é o caso do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Sertão/RS, que tem por objetivo formar profissionais para o mercado de trabalho ao mesmo tempo em que os estudantes cursam o Ensino Médio, com orientação curricular voltada para a formação técnica dos alunos. Acredita-se que o trabalho com leituras contemporâneas atreladas à literatura exigida pelo currículo possibilita a ampliação da visão de mundo dos alunos, uma maior identificação com as leituras, sejam elas em material impresso ou em suporte digital, contribuindo efetivamente na formação de leitores críticos, autônomos e esteticamente sensíveis.

As ações de leitura propostas neste estudo se justificam pela necessidade de um contato maior dos alunos com leituras literárias, os quais têm como prioridade leituras técnicas. Ademais, a biblioteca da escola é bastante limitada no quesito literatura contemporânea, uma vez que não há muitos exemplares de cada obra, o que impossibilita um trabalho diferenciado de leitura em sala de aula. Obras da área técnica, entretanto, apresentam-se em grande número no acervo, o que se justifica pela prioridade da instituição em formar alunos na área técnica. Diante disso, entende-se que esta pesquisa contribui para o reconhecimento da literatura como elemento fundamental na formação acadêmica em todos os cursos e níveis escolares, bem como do entendimento da necessidade do trabalho com obras contemporâneas de modo inovador no que se refere ao fomento à leitura e à formação de leitores.

Destaca-se a contribuição do Centro de Referência de Literatura e Multimeios (Mundo da Leitura) da Universidade de Passo Fundo diante do empréstimo de livros contemporâneos para o desenvolvimento das práticas leitoras, uma vez que o acervo da biblioteca do Instituto Federal de Sertão/RS não contemplava as obras escolhidas.

Esta pesquisa implicou a observação do grau de importância e do impacto das práticas leitoras desenvolvidas para alunos de uma turma de segundo ano do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, do IFRS – Campus Sertão. O estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa-ação, onde atividades de leitura mediadas foram postas em prática envolvendo sujeitos que se encontravam distanciados de leituras literárias contemporâneas, investigando, também, durante o tempo da pesquisa, o grau de eficiência da pesquisa-ação e de uma mediação leitora bem estruturada.

A organização deste texto compreende, além do processo de mediação leitora, seu cruzamento com teorias que sustentam as descobertas e resultados de cada ação realizada. A base teórica apresenta, inicialmente, um panorama da realidade da leitura no Brasil, com base nos conhecimentos teóricos de Michèle Petit (2008 e 2013), mostrando a importância da leitura para o ser humano e do mediador no processo de formação de leitores; posteriormente, busca-se trazer esclarecimentos sobre a multiplicidade de experiências proporcionadas pela leitura literária, abordando a experiência literária e a construção de representações, por meio das contribuições de Judith Langer (2005), somadas às considerações de Regina Zilberman (2001 e 2009) em relação à literatura na escola; por fim, é descrita a parte prática desta pesquisa, a metodologia utilizada, as ações realizadas e as considerações acerca das práticas desenvolvidas.

2 Leitores, leituras e mediação

Refletir sobre nosso tempo não é tarefa fácil, mas é, seguramente, motivador de novas experiências, principalmente quando envolve o contexto escolar e a formação de leitores. Sabe-se que os benefícios da leitura para o ser humano são imensos: melhorar a compreensão e a interpretação, aumentar o vocabulário, aprimorar conhecimentos, viajar por novos mundos ou reconhecer-se nos mundos descritos nos livros, além de desenvolver a autonomia, o espírito crítico e cidadão, auxiliando na construção de sujeitos sociais.

Nesse sentido, uma democratização da e pela leitura é fundamental, no sentido de auxiliar na resistência de processos de marginalização, de exclusão e de opressão, contribuindo no desenvolvimento de um pensamento próprio e de uma posição como sujeito autônomo, mesmo quando inserido em contextos sociais mais restritivos.

Entende-se que uma melhor relação com os livros ou o afastamento deles depende muito da mediação leitora vivenciada, das interações verbais e pessoais experimentadas. Percebe-se, então, a relevância dos mediadores, sejam membros da família ou professores, na formação de sujeitos-leitores e o compromisso com a aproximação deles com os livros.

Contudo, para motivar para a leitura é preciso vivenciar experiências motivadoras. Para um professor, por exemplo, é uma tarefa quase impossível se ele não tiver uma bagagem mínima de leituras. Além de motivar, o docente deve dispor de critérios adequados para a seleção das obras indicadas aos alunos, de modo a contribuir não apenas para uma formação leitora, mas, muito além disso, para uma educação estética e literária dos sujeitos.

O pensamento de Rösing complementa essa ideia:

Vivências de leitura propiciam a verbalização de experiências de vida, experiências de leitura, seja numa área específica, seja na interação com áreas diferentes do conhecimento. O profissional da educação precisa demonstrar entusiasmo pela leitura, expressando esse interesse em suas manifestações discursivas. É preciso assimilar os conteúdos das leituras. É preciso mais – falar sobre suas experiências leitoras. Se essa manifestação pode influenciar o outro, mudanças podem ser desencadeadas entre as pessoas (RÖSING, 2012, p. 105).

Nesse sentido, entende-se que é preciso “seduzir” o leitor para a leitura, mostrar caminhos possíveis, incentivar por meio do compartilhamento de experiências, conquistar o leitor por meio da escolha do livro adequado, promover um encantamento que faça o leitor em construção querer repetir a experiência. O papel do mediador é, como assevera Petit (2008), “o de construir pontes”, ligando leitores aos livros e, conseqüentemente, às descobertas que eles podem proporcionar. Professores leitores, com vivências literárias, são capazes de desenvolver e assentar o hábito da leitura junto aos seus alunos. Do contrário, apenas contribuem com o aumento de uma crise leitora já existente.

A função de um mediador de leituras ou de um iniciador de livros, diante de qualquer faixa etária, é familiarizar os sujeitos com os textos. Para tal, é necessário, como assevera Petit:

[...] transmitir suas paixões, suas curiosidades, questionando seu lugar, seu ofício e sua própria relação com os livros. [...] dar às crianças e aos adolescentes a ideia de que, entre todas essas obras, certamente haverá alguma que saberá lhes dizer algo em particular. [...] multiplicar as ocasiões de encontros, de descobertas. [...] criar espaços de liberdade onde os leitores possam traçar caminhos desconhecidos e onde terão disponibilidade para discutir com eles sobre essas leituras, se assim o desejarem, sem que ocorram intromissões caso esses leitores queiram guardar suas descobertas para si ((PETIT, 2013, p. 37).

Um livro ganha vida apenas quando aberto pelo leitor. Ele é a peça-chave na constituição do ser humano, na sua (trans)formação, permitindo modificações na maneira de pensar, de agir e de ver o mundo. Por isso, toda atividade desenvolvida com base em textos literários precisa ter essa função transformadora, contribuindo com o leitor na formação de um posicionamento mais ativo para a construção de sua própria identidade enquanto sujeito.

3 Por uma experiência libertadora, humanizadora e democrática a partir da literatura

A literatura, historicamente, esteve sempre ligada ao processo de ensino/aprendizagem e à formação formal e cultural humana. Hoje, entretanto, não compete mais seu ensino como transmissão de algo consagrado, mesmo que muitos professores ainda trabalhem nesse sentido. Ela deve ser uma atividade propiciadora de experiências, como despertar a imaginação, promover o reconhecimento de acontecimentos e sensações, fazer refletir sobre o cotidiano, permitir a incorporação de

novas experiências, fazer surgir um posicionamento intelectual, expandir o conhecimento, adquirindo, de qualquer modo, enriquecimento pessoal.

A experiência da leitura decorre das propriedades da literatura enquanto forma de expressão, que, utilizando-se da linguagem verbal, incorpora a particularidade dessa de construir um mundo coerente e compreensível, logo, racional. Esse universo, da sua parte, alimenta-se da fantasia do autor, que elabora suas imagens interiores para se comunicar com o leitor. Assim, o texto concilia a racionalidade da linguagem, de que é testemunha sua estrutura gramatical, com a invenção nascida na intimidade de um indivíduo; e pode lidar com a ficção mais exacerbada, sem perder o contato com a realidade (ZILBERMAN, 2009, p. 17).

Falar em literatura, portanto, é muito mais do que ficção. É motivação estética, despertar a imaginação e as subjetividades do leitor, lidar com a curiosidade de novos mundos e acontecimentos, é o encontro da fantasia com a realidade, autoconhecimento, conhecimento de conflitos entre gerações, relação entre prazer e dor, é saber lidar com a morte, com os sonhos e muito mais. Assuntos e experiências que não podem ser ensinados, mas experimentados, vividos, sentidos por meio da literatura. Não podem ser compreendidos por meio de informações, mesmo que atualizadas, mas podem gerar o compartilhamento de impressões, sentimentos, emoções, dúvidas e experiências, proporcionados pela leitura.

Sobre a experiência literária, Judith Langer afirma que:

[...] uma orientação literária é, essencialmente, a de exploração, onde a incerteza e, conseqüentemente, a abertura, constituem parte natural do modo pelo qual respondemos à leitura e possibilidades recém-descobertas provocam outras novas possibilidades. Consideramos sentimentos, intenções e conseqüências na nossa busca pela história “real” e, com frequência, criamos cenários como um meio de exploração (LANGER, 2005, p. 47).

Para a autora, quando alguém é cativado pela leitura e se engaja na experiência literária buscando sentidos para aquilo que lê, consegue construir mentalmente mundos textuais, os quais são denominados como representações. Segundo Langer (2005), essas representações são distintas entre os leitores, pois cada leitura suscita significados diferentes e muito dessa significação tem relação com as experiências pessoais e culturais de cada pessoa. A autora define melhor as representações como “[...] conjuntos dinâmicos de ideias, imagens, questionamentos, discordâncias, previsões, argumentações e intuições, relacionados, que preenchem a mente durante a leitura [...]” (LANGER, 2005, p. 22). Entende-se que, durante a leitura, as representações podem ser modificar constantemente, sendo possível a ampliação daquelas já existentes, substituições ou reinterpretções, o que vai ocorrendo diante de novas leituras e reflexões acerca daquilo que é lido. Salienta-se que as representações são construídas o tempo todo, nos mais diversos contextos, de modo a atribuir sentidos, e isso não ocorre apenas durante o contato com textos literários.

Compreender a construção de representações é fundamental no trabalho com o texto, pois auxilia o professor a perceber de que maneira pode ajudar os alunos em suas interpretações, a levar em conta outros pontos de vista, a modificar suas ideias, explorando sentidos mais amplos e convidando-os a conhecer vários posicionamentos,

de modo a compartilhar suas compreensões, as quais ainda estão em processo de construção. Durante o trabalho com o texto literário, é importante levar em conta as compreensões dos estudantes, num processo colaborativo de exploração de horizontes de possibilidades. Langer (2005) pontua que “dentro de um ambiente social e colaborativo, os alunos aprendem a escutar e a refletir sobre novas ideias e assumem a responsabilidade de ignorar ou rejeitar as que não estão funcionando na discussão” (p. 141). Escutar o que os alunos desejam expressar e de que forma o fazem é muito significativo para o alargamento de seus conhecimentos.

Pode-se dizer que a ação de ler estabelece dois autores: aquele que escreveu a obra, sugerindo a história, e o leitor, que passa a ser autor ao construir a obra em sua mente. Esse diálogo estabelecido entre leitor e autor ativa a memória e a imaginação, a partir do momento em que é preciso, durante a leitura, buscar subsídios na memória ou criar elementos para compreender o texto. Para Zilberman (2001), a literatura assume seu papel social ao proporcionar ao leitor, a partir de suas leituras, “uma ruptura no interior das vivências do sujeito, apontando-lhe as possibilidades de outro universo e alargando suas oportunidades de compreensão do mundo” (p. 55).

Somado a isso, destaca-se a importância do contato com os diversos suportes de leitura existentes na contemporaneidade, de modo a renovar as relações com a leitura literária, incorporando uma integração entre imagens e palavras, em meios que proporcionam um envolvimento diferenciado com os textos.

A escola tem um importante papel a desempenhar: mediar essa relação entre leitores e leituras, propiciando experiências que permitam o desenvolvimento de competências leitoras que possam ser colocadas em prática dentro e fora da escola, nas diversas situações de leitura exigidas em sociedade. Se o professor for leitor e tiver domínio do processo de leitura de textos, principalmente de textos literários, poderá realizar um grande avanço na formação de bons leitores, oferecendo aos alunos um direcionamento adequado às descobertas literárias, de modo a formar sujeitos agentes, questionadores, receptivos e livres, dotados da competência de argumentar e dar sentido àquilo que leem.

4 Contexto e metodologia da pesquisa

A problemática envolvendo a leitura entre os jovens é muito presente no Brasil, sendo que, não raras vezes, é atribuída a eles a responsabilidade pelo fracasso na própria formação leitora, ou, ainda, à instituição escolar, que apresenta diversas deficiências no trabalho com a literatura, o que resulta em fracasso na tentativa de formar leitores.

Diante da notória necessidade desse envolvimento com a leitura, optou-se, neste estudo, pelo desenvolvimento de práticas de leitura e escrita envolvendo alunos de uma turma de segundo ano do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Sertão, instituição de ensino reconhecida pela formação de profissionais técnicos em agropecuária aptos à atuação no mercado de trabalho. Os alunos que optam pelo curso têm um ensino focado na área agrícola, desenvolvendo conhecimentos para uma atuação qualificada no setor agropecuário. Esses estudantes, em sua maioria, nasceram e cresceram em áreas rurais de municípios diversos da região, afastados dos grandes centros urbanos, e buscam aprendizados para seguir trabalhando na área agrícola.

Como o grande interesse, tanto dos estudantes como do curso, é a área agropecuária, atribui-se menor importância às disciplinas curriculares do Ensino Médio,

estando, nesse caso, incluída a Literatura, que se torna periférica. Observou-se grande recusa dos alunos diante da leitura de textos literários, enquanto materiais de disciplinas técnicas são estudados sem nenhuma negativa. Acrescenta-se a esse contexto a precariedade de obras literárias no acervo da biblioteca da instituição, que contempla uma quantidade mínima de livros contemporâneos e obras canônicas em péssimo estado de conservação, o que contribui ainda mais para o desestímulo à leitura.

Nesse contexto, as instituições públicas federais de ensino devem estar junto aos alunos, reconhecendo suas necessidades e atuando de modo a contribuir com sua formação acadêmica, leitora e cidadã. Se a ideia é valorizar a literatura enquanto linguagem estética, faz-se necessário potencializar o acesso aos produtos literários, em distintos suportes, de modo a estimular o interesse para leituras espontâneas de títulos literários diversificados.

Num espaço que não demonstra valorizar a literatura é que ações foram desenvolvidas, no intuito de tirá-la da margem, local onde habita atualmente, com base nos conhecimentos sobre os benefícios que podem ser oferecidos aos sujeitos participantes desta pesquisa. Para isso, foram desenvolvidas atividades integrando literatura contemporânea e a literatura canônica exigida pelo currículo, a fim de verificar os pretensos efeitos de um trabalho diferenciado, envolvendo múltiplas linguagens e suportes, na formação leitora, humana e cidadã dos sujeitos, bem como no desenvolvimento do gosto pela leitura.

Foram desenvolvidas, durante dois semestres, práticas leitoras envolvendo obras contemporâneas atreladas a textos da literatura canônica. As obras foram escolhidas observando-se a relação com os períodos literários a serem estudados e levando em conta o fato de que os adolescentes devem estar em contato com textos canônicos, dando-lhes oportunidades de aproximação tanto com textos canônicos como contemporâneos.

Optou-se, a partir disso, pela divisão das leituras em quatro temáticas e, dentro de cada temática, duas práticas foram desenvolvidas, envolvendo autores e obras específicos. No total, oito práticas leitoras foram realizadas durante o ano letivo. As ações propostas foram realizadas durante as aulas de Literatura, ministradas pela professora e pesquisadora. Uma vez que o projeto pedagógico do curso Técnico em Agropecuária determina o trabalho com periodização literária, surgiu a ideia de um trabalho diferenciado, iniciando sempre com a leitura e o trabalho com as obras contemporâneas, para posterior relação com as escolas literárias, chegando a entendê-las com base nos textos contemporâneos, relacionando-os, ao final, com obras canônicas de cada período e sua caracterização.

Antes de iniciar as atividades, foram distribuídas aos alunos as obras contemporâneas a serem trabalhadas, para realização das leituras. Destaca-se, nesse momento, a contribuição do Centro de Referência de Literatura e Multimeios (Mundo da Leitura) da Universidade de Passo Fundo, espaço destinado ao empréstimo de livros e realização de práticas leitoras agendadas para alunos da região. As obras distribuídas foram emprestadas pelo Mundo da Leitura, por meio de uma sacola circulante, uma vez que a biblioteca do IFRS não disponibilizava as obras necessárias.

Salienta-se que nesse processo foram levados em conta os conhecimentos prévios dos sujeitos envolvidos, o diálogo assumido por eles com os textos, seus pontos de vista e entendimentos, em meio a uma interação e troca de experiências.

Optou-se, neste estudo, pela metodologia da pesquisa-ação, a qual oportuniza envolver diretamente grupos sociais na busca de soluções para seus problemas, promover maior articulação entre teoria e prática na construção de novos saberes e permitir transformar a realidade. Na pesquisa-ação, pesquisador e participantes se

envolvem de modo cooperativo ou participativo, para buscar a resolução do problema inicial.

Thiolent (2011) pontua que a pesquisa-ação não é uma metodologia, mas uma estratégia de pesquisa que agrega vários métodos ou técnicas de pesquisa social, por meio dos quais se consegue estabelecer uma estrutura coletiva, participativa e ativa de captação de informações. De acordo com o autor: “Como estratégia de pesquisa, a pesquisa-ação pode ser vista como modo de conceber e organizar uma pesquisa social de finalidade prática e que esteja de acordo com as exigências próprias da ação e da participação dos atores da situação observada” (THIOLLENT, 2011, p. 32). Durante o processo, vários caminhos podem ser trilhados, em virtude das diferentes situações diagnosticadas ao longo do processo.

É importante mencionar que o trabalho realizado pretende auxiliar tanto na descoberta como na construção de um novo caminho a ser trilhado no trabalho com a formação de leitores, devendo ser entendido como um projeto de prática social, não como um livro de receitas.

5 Livros, telas e jovens leitores: desenvolvimento das práticas leitoras

Nesta seção, serão apresentadas as práticas leitoras desenvolvidas no Instituto Federal de Sertão/RS com uma turma de segundo ano do Ensino Médio, juntamente com os resultados obtidos, considerando as representações construídas durante o trabalho com os textos e sua motivação para a leitura literária.

A seguir, apresenta-se um quadro detalhado com as temáticas, as obras, os autores e os períodos literários utilizados como base para a realização das práticas leitoras.

Temáticas	Período Literário	Autores e obras contemporâneos	Obras (clássicas) relacionadas
I Identidade, literatura e cultura na globalização	Romantismo	01 – Maria Esther Maciel: <i>O livro dos nomes</i>	José de Alencar: <i>Iracema</i> Gonçalves Dias: <i>Canção do Exílio</i>
		02 – Eliane Brum: <i>A vida que ninguém vê</i>	Castro Alves: <i>O Navio Negroiro</i>
II A leitura das ruas	Realismo	03 – Sérgio Vaz: <i>Colecionador de pedras e Literatura, pão e poesia</i>	Machado de Assis: <i>Pai contra mãe e Conto de escola</i>
		04 – Ferréz: <i>Capão Pecado</i>	Machado de Assis: <i>Memórias Póstumas de Brás Cubas</i>
III Trabalho, autonomia e consumo	Naturalismo	05 – Marcelino Freire: <i>Contos negreiros</i>	Aluísio Azevedo: <i>O Mulato</i>
		06 – Sacolinha: <i>85 letras e um disparo</i>	Aluísio Azevedo: <i>O cortiço</i>

<p>IV Literatura e arte na era dos bits</p>	<p>Parnasianismo e Simbolismo</p>	<p>07 - Alckmar dos Santos e Gilbertto Prado: <i>Memória</i></p> <p>08 – Gisele Beiguelman: <i>Poetria</i></p> <p>Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski: <i>Ciber&Poemas</i></p> <p>Paulo Aquarone: Poemas multimídia</p>	<p>- Parnasianismo: poesias de Olavo Bilac</p> <p>- Simbolismo: poesias de Alphonsus de Guimaraens e Cruz e Sousa</p>
--	--	--	---

Quadro 01. Temas e obras das práticas leitoras.

Fonte: Elaborado pela autora.

Após a realização das práticas, envolvendo todo o processo de mediação leitora, foram obtidos os dados, que serão interpretados e avaliados neste estudo.

Salienta-se que serão mencionados, no decorrer da análise, alguns apontamentos feitos pelos sujeitos envolvidos, relacionados às leituras dos textos contemporâneos.

5.1 Prática leitora 01: *O livro dos nomes*, de Maria Esther Maciel

As ações de leitura desta pesquisa tiveram início com a obra *O livro dos nomes*, de Maria Esther Maciel, dentro da temática *Identidade, literatura e cultura na globalização*. A escolha da obra se deve ao interesse em construir com os alunos a compreensão de “identidade” e a importância da memória para o ser humano. No livro, a autora apresenta histórias de 26 personagens, relacionados entre si de alguma forma. As histórias têm relação com suas vivências e memórias e contribuem na construção da identidade dos personagens.

A prática leitura desenvolvida seguiu as seguintes etapas:

- Leitura prévia da obra *O livro dos nomes*;
- Apresentação de informações sobre a autora Maria Esther Maciel;
- Debate sobre a obra e as temáticas nela abordadas (identidade e memória);
- Leitura do poema *Canção do Exílio*, apresentação do autor Gonçalves Dias e contextualização da obra, atentando para registros de memória no texto;
- Aproximações entre *O livro dos nomes* e *Canção do Exílio*, principalmente relacionando elementos de memória e identidade;
- A *Canção do Exílio* e o Romantismo – contextualização do texto e do período;
- Elementos de intertextualidade entre a *Canção do Exílio* e o Hino Nacional;
- Apresentação de cartum do autor Caulos, da obra *Vida de Passarinho*, onde é feita uma recriação da *Canção do Exílio* (intertextualidade);
- Leitura prévia da obra *Iracema*, de José de Alencar;
- Apresentação do autor José de Alencar;
- Relação entre as obras *Iracema* e *O livro dos nomes* (temática da identidade);
- Contextualização da obra *Iracema* (1ª geração romântica) e análise de elementos do Romantismo.

Durante as discussões sobre os textos, os alunos interagiram para explorar novos horizontes de possibilidades, o que propiciou um olhar por meio de diferentes ângulos, ampliando a habilidade de explorar e de encontrar novos entendimentos. Por meio das interações, “os alunos aprendem a desenvolver suas próprias capacidades como pensadores e participantes das complexas relações sociais da sala de aula e da

comunidade” (LANGER, 2005, p. 85). Desse modo, pelo diálogo e compartilhamento de ideias, os sujeitos aprendem a considerar outras interpretações que diferem das suas, enriquecendo seu desenvolvimento pessoal e o pensamento crítico.

Muitas das histórias da obra *O livro dos nomes* comoveram os alunos, sendo uma delas a de “Rita ou Os olhos já não estão aqui”, a personagem que enxergava com a memória. Os sujeitos comentaram que a memória é mesmo algo muito interessante, visto que nos permite lembrar momentos já passados, lugares e pessoas que muitas vezes estão longe, então, pela memória, podemos nos aproximar de tudo isso, mesmo que apenas em pensamento. Alguns sujeitos salientaram certa identificação com a personagem no que se refere às pessoas que os magoam. Afirmaram que, assim como Rita, eliminam a pessoa da sua vida, mas, é claro, se o motivo for muito grave. Outros, em contrapartida, não tiveram a mesma identificação, afirmando que o perdão é mais benéfico ao ser humano do que o ressentimento, pois ao perdoar nossa mente fica em paz, tranquila.

Em relação à personagem Kelly, os estudantes se manifestaram defendendo que não é uma mudança de nome que mudará a vida de alguém, afinal, o que a pessoa viveu nunca será apagado. Pode ser necessária essa mudança, no caso da profissão que levava Kelly, já que normalmente mulheres que aderem a esse trabalho preferem não ter sua identidade revelada. De acordo com os sujeitos, o texto mostra que a identidade de alguém não pode ser definida pelo nome que a pessoa leva, mas pelos seus atos, pela sua conduta, sua relação com os demais. O nome faz parte da identidade, mas sozinho não define nada.

Após a realização das etapas mencionadas, os alunos foram orientados para a produção de dois textos. O primeiro consistiu na recriação do poema *Canção do Exílio*, a partir de elementos marcantes da instituição de ensino dos alunos e do curso técnico em agropecuária, buscando marcar a identidade da escola na visão dos alunos e ativar elementos de suas memórias para a recriação do texto. A segunda produção motivou os alunos a buscarem o significado de seus nomes, uma definição mais ampla, que não necessariamente tivesse relação com sua personalidade. Os alunos buscaram definições bem completas (significado do nome, origem, dados do IBGE), informando, ainda, as fontes de pesquisa. Junto à definição deveria estar uma frase capaz de definir a essência de cada um (por exemplo: João: a criatividade em pessoa) e, ainda, um pequeno relato de vivências marcantes: uma relacionada à instituição de ensino e outra à vida pessoal.

É interessante mencionar que, no início da prática, quando questionados sobre o significado de “identidade”, a definição foi de documento, RG, ou seja, um entendimento bastante restrito do termo. Por meio das leituras, conversas, atividades e produções, os sujeitos construíram suas representações e compreenderam o que é identidade. E mais: puderam compreender sua própria identidade e personalidade, envolvendo-se, ainda, com histórias marcantes presentes na memória. As histórias relatadas foram lidas em aula e esse compartilhamento foi muito rico, trazendo à tona momentos que muitos nem lembravam, ativando memórias que estavam adormecidas. Observa-se, então, que leituras bem mediadas aliadas a produções permitem inserir os alunos no universo das representações literárias, oportunizando uma ressignificação dos textos e da vida.

A prática desenvolvida contribuiu com a compreensão dos sujeitos em relação ao período literário Romantismo, a partir da leitura de uma obra contemporânea, ao mesmo tempo em que despertou o prazer para a leitura, pelo fato de mostrar-se em um formato diferenciado de escrita e de abordar temática atrativa para os alunos, afastando-se da mera caracterização de períodos ensinada apenas para cumprir a grade curricular.

5.2 Prática leitora 02: *A vida que ninguém vê*, de Eliane Brum

A segunda prática leitora foi organizada dentro da temática *Identidade, literatura e cultura na globalização*, contemplando a obra da escritora e jornalista Eliane Brum, *A vida que ninguém vê*. Nela encontram-se histórias de pessoas aparentemente comuns, que muitas vezes passam despercebidas. O objetivo do trabalho com a obra foi aproximar os alunos de situações envolvendo pessoas invisíveis para a sociedade, que sofrem com miséria, desprezo, exclusão, desemprego, preconceito, violência e que passam despercebidas.

As etapas propostas foram:

- Leitura prévia da obra *A vida que ninguém vê*, de Eliane Brum;
- Informações sobre a autora e a obra;
- Discussão sobre textos da obra (escolhidos pelos alunos) e as sensações e percepções dos sujeitos;
- Identificação dos sujeitos com situações relatadas na obra e reavaliação das suas práticas sociais;
- Discussão sobre a escravidão no Brasil e posterior contextualização da época;
- Poema *O Navio Negreiro*, de Castro Alves: leitura coletiva e contextualização do período em que foi escrito;
- Discussão, em grupos, de cada parte do texto e explanação para a turma;
- Conversa sobre a escravidão contemporânea e menção ao poema *Ornitorrinco*, de Sérgio Vaz, que se relaciona com a temática;
- Áudio da música *O navio negreiro*, na voz de Caetano Veloso;
- Relação do poema de Castro Alves com a obra de Eliane Brum, atentando para a questão dos marginalizados;
- Relação do poema com o Romantismo e contextualização (3ª geração).

O trabalho com a obra promoveu um grande crescimento nos sujeitos envolvidos no que concerne à opinião referente às desigualdades sociais que norteiam a sociedade. A atividade representou um avanço na leitura crítica, pois privilegiou a abordagem de problemas existentes desde sempre na sociedade, e houve efetivamente uma demonstração, por parte dos alunos, de inquietude em relação ao contexto textual apresentado. De acordo com Petit (2008): “não é um luxo pensar sobre a própria vida com a ajuda de obras de ficção ou de testemunhos que tocam no mais profundo da experiência humana. De obras que nos ensinam muito sobre nós mesmos, e muito sobre outras vidas” (p. 78).

Ao abrir espaço para comentários sobre suas leituras, alguns alunos comentaram que existem muitas pessoas excluídas pelas suas condições financeiras e/ou psicológicas, como o rapaz do texto (Israel), e que, é claro, é bem mais fácil ignorar essas pessoas do que ajudá-las de alguma forma a melhorar de vida.

Outros destacaram, ainda, que o desprezo de muita gente se mostra em outras situações, como, por exemplo, quando alguém tem um emprego pouco valorizado financeiramente ou mesmo socialmente. Logo, os alunos mencionaram, a partir da sua realidade escolar, os servidores encarregados da limpeza da instituição. Destacaram a importância do trabalho deles, imaginando como seria sem a contribuição dessas pessoas. No entanto, muitos outros servidores olham para eles com desprezo, pois consideram sua posição profissional muito mais elevada, quando na verdade não é, já que todos os trabalhos são dignos quando há comprometimento, honestidade e respeito.

Sobre a questão do olhar, foi consensual a ideia de que ele diz muito. Um dos estudantes enfatizou que, por exemplo, uma professora que olha com carinho para seus alunos, que demonstra gostar deles, faz com que todos se sintam motivados a ouvi-la. Por outro lado, se o olhar demonstrar insatisfação, desprezo ou raiva, despertará os mesmos sentimentos em seus alunos, dificultando a aprendizagem. Complementou dizendo que um olhar acolhedor é sempre bem-vindo e renderá bons resultados.

A proposta de produção textual desafiou os sujeitos a buscar entre pessoas consideradas por eles “invisíveis”, histórias marcantes, capazes de sensibilizar o leitor, de emocionar ou, ainda de ensinar, dando-lhes visibilidade. Com seus relatos, os alunos perceberam as desigualdades existentes e puderam construir suas representações, modificando visões anteriores. A noção de representação atingiu dimensões sociais, sendo a leitura a peça-chave no processo de reavaliação da realidade e na tentativa de modificar determinadas condições particulares e comunitárias.

Apurou-se, por meio da atividade, uma sensível demonstração de humanismo pelos sujeitos e pela maioria dos entrevistados, verificando-se a importância de tal prática para o ganho de conscientização crítica do mundo, deixando de lado a indiferença, tão presente nos dias atuais em que vários problemas sociais são banalizados devido ao fato de serem tão presentes e comuns na sociedade. Em síntese, a produção permitiu que os alunos se desenvolvessem como leitores, mas, acima de tudo, promoveu mudanças pessoais e seu desenvolvimento como seres humanos críticos, preocupados com o bem-estar social e inconformados com a realidade que se apresenta.

5.3 Prática leitora 03: *Literatura, pão e poesia* e *Colecionador de pedras*, de Sérgio Vaz

A terceira prática leitora envolveu o trabalho com as obras do autor Sérgio Vaz, *Literatura, pão e poesia* e *Colecionador de pedras*, uma literatura periférica que mostra a realidade de pessoas marginalizadas, sem voz, com problemas sociais e pessoais cotidianos, misturando a linguagem literária com a linguagem das ruas.

A escolha das obras objetivou promover aos alunos o contato com uma literatura diferenciada, uma poética periférica capaz de mostrar aos sujeitos questões importantes desse contexto, tais como a criminalidade, a violência e as drogas, mas também aspectos positivos, como a esperança, os sonhos e a luta diária dessa população pela sobrevivência.

A prática leitora seguiu as etapas a seguir:

- Averiguação de conhecimentos prévios sobre Literatura Marginal;
- Informações sobre o autor Sérgio Vaz, suas obras e ações na periferia;
- Leitura e análise da poesia *Barbie*, da obra *Colecionador de pedras*;
- Explicação livre dos alunos e discussão sobre as poesias que mais gostaram;
- Informações sobre o autor Machado de Assis;
- Leitura coletiva do conto *Pai contra mãe*, de Machado de Assis, contextualização da época em que foi escrito, discussão e análise do conto com a turma;
- Relação entre o conto lido e poesias do autor Sérgio Vaz, atentando para aspectos como escravidão, exploração, preconceito e discriminação em épocas distintas;
- Leitura coletiva do texto *Conto de escola*, de Machado de Assis, contextualização da época em que foi escrito e análise conjunta do conto;

- Relação entre o conto lido e poesias do autor Sérgio Vaz, observando-se temáticas como corrupção, humilhação e contexto escolar;
- Estudo do período literário Realismo, associando o período aos textos discutidos, explicando que os textos de Sérgio Vaz apresentam características próximas ao Realismo, mas não fazem parte do período.

A partir de suas leituras, coletivamente, os sujeitos apontaram alguns aspectos presentes no texto, como a denúncia de um abuso sexual infantil, a gravidez precoce, as dificuldades financeiras, as condições precárias de moradia e o sonho de ganhar um brinquedo no Natal. Tais aspectos marcaram os alunos, pois se trata de uma realidade um pouco distante para eles, mas que têm consciência de que existe. Destacaram que o autor conseguiu mostrar uma realidade dura utilizando um linguajar poético, mas que mesmo poetizando, as situações abordadas são fortes e marcantes. Mencionaram o sentimento de piedade em relação à família, principalmente quanto à personagem Patrícia, que acabou perdendo sua infância devido a uma gravidez precoce. Relacionaram com aspectos do seu entorno, citando casos de jovens que engravidaram involuntariamente, e comprometeram sua “liberdade” e muitos sonhos pela necessidade de criar um filho.

A atividade de produção textual desafiou os alunos a, individualmente, escolherem uma poesia do autor Sérgio Vaz e transcrevê-la em papel, deixando suas marcas em torno do texto. Em seguida, foram convidados a fixar as poesias nas portas dos banheiros da instituição, pelo lado de dentro, num processo de intervenção sanitária. Num momento posterior, as poesias foram lidas pelos alunos e gravadas na Rádio Conexão (Rádio institucional do IFRS/Sertão), sendo divulgadas na programação semanal da rádio.

A prática mostrou-se relevante por ampliar o conhecimento literário dos alunos a partir do momento em que descobriram o que é a literatura marginal, uma vez que demonstraram desconhecimento total sobre a nomenclatura, acreditando ter relação com bandidos, pessoas com má conduta na sociedade.

Partindo dos textos contemporâneos, a compreensão deu-se de forma mais elucidativa, sendo possível observar toda a caracterização realista de maneira mais concreta e envolta em situações mais próximas dos sujeitos. Porém, mais do que isso, os sujeitos puderam construir suas representações acerca das múltiplas realidades existentes, num contexto de exclusão social, que, como eles mesmos relataram, parecem bem distantes deles. Pela sensibilização decorrente dos textos, foi possível aflorar um lado mais humano dos alunos e a consciência do seu papel como cidadãos que se preocupam e podem ajudar quem precisa.

5.4 Prática leitora 04: *Capão Pecado*, de Ferréz

O romance *Capão Pecado*, obra escolhida para a realização da quarta prática leitora, mostra um pouco da realidade de uma das regiões mais violentas do Brasil: Capão Redondo, em São Paulo. A escolha do livro se justifica pelo interesse em promover o contato dos alunos com novas linguagens, contextos e realidades, mesmo que distantes do seu entorno. A literatura, dessa forma, cumpre sua função de aproximar os leitores de outros mundos, resignificando suas experiências leitoras e contribuindo na construção de representações.

As etapas propostas foram:

- Leitura prévia da obra *Capão Pecado*;

- Apresentação do autor Ferréz e retomada sobre literatura marginal;
- Debate sobre o texto, analisando aspectos como linguagem, contexto periférico, comportamentos, com foco em alguns personagens;
- Conversa sobre o estilo musical *rap* (*rappers*, temáticas, origem);
- Análise das letras de *rap* que antecedem os capítulos de Capão Pecado;
- Leitura prévia da obra *Memórias Póstumas de Brás Cubas*;
- Exibição do filme brasileiro *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (adaptação);
- Conversa sobre aspectos distintos na transposição da obra para o filme;
- Conversa sobre elementos realistas presentes na obra de Machado de Assis;
- Retomada do Realismo, já estudado na prática leitora anterior;
- Levantamento de traços realistas na obra de Ferréz, uma obra contemporânea.

Muitas descrições presentes na obra impactaram os alunos, como as cenas de violência, pela riqueza de detalhes, o que é interessante, pois leitores conformados e acostumados com uma literatura mais “tranquila” acabam se desconfortando e conhecendo realidades que talvez de outra forma não pudessem conhecer. A partir da leitura, os sujeitos podem construir suas representações “enquanto exploram horizontes de possibilidades; estão usando a imaginação para criar cenários que os auxiliem a experimentar possíveis compreensões dos personagens e de suas razões para se comportarem como o fazem (LANGER, 2005, p. 57-58).

Os alunos observaram que, além de gírias, prevalece a linguagem inculta/vulgar, própria de indivíduos com pouca ou sem escolaridade, além da falta de concordância entre os termos, como em “os lixo”, “os cachorro”, “forgado”, “num posso”, “meu fio”. Outra constatação pertinente foi a de que a linguagem se modifica conforme quem fala. Por exemplo, o narrador se expressa utilizando uma linguagem formal; alguns personagens, principalmente do sexo feminino, aderem a um linguajar mais cuidadoso, com alguns usos de gírias; personagens jovens do sexo masculino, por sua vez, utilizam muitas gírias, algumas até incompreensíveis para leitores mais leigos, conhecidas apenas na periferia. A linguagem, portanto, é carregada de significados, contribuindo com a formação de uma identidade própria a cada sujeito e ao grupo a que pertence.

Os alunos demonstraram certo estranhamento pela descrição das cenas de sexo entre ele e Paula, julgando-as nada românticas e aparentemente violentas. Observou-se que tais cenas causaram inquietação, desacomodaram o leitor. O comportamento exemplar esperado do personagem Rael acaba frustrando os leitores a partir das descrições das relações sexuais entre ele e Paula. Os alunos se expressaram afirmando que seus pais não aprovariam esse tipo de leitura, mas que eles gostaram, pois tem relação com seu entorno, mesmo que alguns trechos contenham descrições bastante “pesadas” e distantes do habitual de leitura a que estão acostumados.

As cenas de violência impactaram os sujeitos pela riqueza de detalhes e pela profundidade com que são narradas. Alegaram que, durante a leitura, podiam ver as cenas em suas mentes, o que tornou real a situação. Muitos até se sentiram mal com o que leram, considerando as descrições muito fortes. A riqueza de detalhes deixa o leitor atônito, instaurando certo mal-estar, de modo que os leitores conformados e acostumados com uma literatura mais “tranquila” acabam se desconfortando. Entende-se, por sua vez, que o contato dos alunos com cenas assim permite que tenham conhecimento de realidades que talvez de outra forma não pudessem conhecer.

A atividade de produção textual motivou os alunos para o trabalho com dramatização e recursos midiáticos. Foram escolhidos três textos do autor Machado de Assis (*Conto de escola*, *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *Pai contra mãe*) e cada um foi designado a um grupo. A ideia era que cada grupo fizesse, a seu modo, a

dramatização dos textos, a gravação em vídeo e, posteriormente, a exibição para outras turmas da escola. Para a realização da atividade, os alunos precisaram interagir com a tecnologia de muitas maneiras: filmagem, leitura dos textos, roteirização da história, edição dos vídeos etc. A utilização desses recursos no ambiente escolar desconstrói a ideia da tecnologia como algo negativo, mostrando sua contribuição quando utilizada de maneira consciente.

A atividade proposta auxiliou no desenvolvimento da expressão e da comunicação dos alunos envolvidos, promovendo a integração de distintas capacidades e inteligências durante a produção dos vídeos, bem como a valorização do trabalho conjunto, oportunizando aos sujeitos serem mais agentes na construção do conhecimento. Destacam-se resultados positivos, ainda, em relação à ampliação de conhecimentos sobre o Realismo, trabalho desenvolvido com base na literatura contemporânea aliada a uma metodologia de ensino diferenciada, tornando mais significativo e atraente o aprendizado.

5.5 Prática leitora 05: *Contos Negreiros*, de Marcelino Freire

Contos Negreiros é uma obra que busca elencar situações vividas por muitos brasileiros que estão expostos aos mais diversos tipos de discriminação e violência. A escolha da obra teve por objetivo envolver os alunos com situações cotidianas de grupos sociais marginalizados, que muitas vezes passam despercebidas, ampliando sua visão de mundo e despertando-os para um novo olhar sobre o preconceito e a marginalização.

As seguintes etapas foram propostas durante a prática leitora:

- Leitura prévia da obra *Contos Negreiros*;
- Conversa sobre autor e obra (elementos verbais e não verbais);
- Análise de dois contos da obra (*Trabalhadores do Brasil* e *Solar dos Príncipes*);
- Relação da obra de Marcelino Freire com o Naturalismo;
- Leitura prévia da obra *O Mulato*, de Aluísio Azevedo;
- Relação entre *Contos Negreiros* e *O Mulato*, observando elementos naturalistas.

De início, os sujeitos afirmaram não terem entendido por que na capa são “contos” e nos textos são “cantos”. Explicou-se, então, que a estrutura dos textos se assemelha muito a poemas narrativos, tanto na extensão como no trato com a linguagem, criando frequentes rimas e apresentando um ritmo muito próximo da poesia.

Os estudantes comentaram que o autor lista na obra algumas das muitas atividades pouco valorizadas socialmente, mas fundamentais para a sobrevivência de homens e mulheres, como o trabalho rural e o trabalho na construção civil, a profissão de segurança, de cobrador de ônibus, ou mesmo o trabalho assumidamente marginal da prostituição, além de questões como as diferenças de classes e o preconceito racial.

Outro item mencionado foi a falta de pontuação nos textos, sem entender o motivo. Para os alunos, a falta de pontuação chega a confundir pelo excesso de informações misturadas, exigindo mais de uma leitura em cada parágrafo. A professora explicou que as frases aparecem como um fluxo de pensamento, por isso não aparecem sinais de pontuação separando as ideias.

O último elemento mencionado foi o final do texto: “Ninguém aqui é escravo de ninguém”. A frase promoveu o entendimento de que os negros são independentes, conseguem o dinheiro para seu sustento de forma honesta, digna, trabalhando, mesmo

que em profissões pouco valorizadas socialmente. É o trabalho a que ficaram submetidos depois da libertação da escravidão.

Alguns alunos mencionaram que presenciam e até sentem esse tipo de preconceito quando encontram pessoas negras. Afirmaram que é algo que não conseguem controlar, pois cresceram ouvindo seus pais colocando o negro na posição de bandido, ladrão. Então, quando ficam diante de uma pessoa negra, sentem certo receio do que possa acontecer, pois criaram uma imagem negativa simplesmente pela cor.

Outros alunos e a própria professora se posicionaram contra esse preconceito, buscando fazê-los entender que a cor não define comportamento ou caráter, e que eles devem, inclusive, conversar com seus pais sobre o assunto, na tentativa de modificar essa ideia errônea em relação aos negros.

Nesse contexto, o posicionamento de Langer (2005) ganha sentido:

O conceito de construção de representação, com os concomitantes posicionamentos e orientações que o afetam, permite-nos pensar na compreensão como sendo fluida e social. As representações são inextricavelmente influenciadas pelas interações e experiências dentro e fora da sala de aula; elas nos fornecem uma janela para os pensamentos de nossos alunos, nos convidam a refletir sobre as ideias dos estudantes, a participar e apoiar suas conversas e a fornecer-lhes um espelho no qual possam observar suas ideias em processo de desenvolvimento (62-63).

A produção textual contemplou uma construção coletiva de contos: em duplas, a história deveria ser desenvolvida, sendo que o final deveria ser criado individualmente. Em seguida, entregue a outra dupla, que deveria escolher o desfecho mais interessante. A atividade tornou relevante a troca de experiências entre colegas e aflorou sentimentos diversos, pois as temáticas abordadas envolveram situações reais relacionadas aos alunos.

A prática leitora ofereceu ao sujeitos reflexões acerca de concepções sociais relacionadas aos marginalizados, ativando uma posição crítica, cidadã e consciente dos alunos sobre sua condição humana e transformadora. Nesse contexto, a literatura foi capaz de inquietar e ressignificar pensamentos, valorizando o respeito às particularidades de cada pessoa. Langer (2005) entende que “a exploração de possibilidades e o exame de múltiplas perspectivas oferecem caminhos para se chegar a um tratamento igualitário das vozes, particularmente daquelas que vêm sendo marginalizadas” (p. 210).

As atividades desenvolvidas contribuíram, ainda, para uma compreensão maior do seu entorno, sobre posicionamentos familiares, os quais já estavam “moldando” os posicionamentos dos alunos. Houve, sem dúvida, uma ressignificação do pensamento não apenas sobre o negro, como também sobre muitas outras pessoas que são discriminadas de alguma maneira, o que seguramente contribui para a formação de seres humanos conscientes de seu papel em uma sociedade que prime pelo respeito à subjetividade de cada um. Dessa forma, a mediação foi fundamental para a reconstrução de representações em relação aos marginalizados, numa inquietação, reflexão e transformação promovidas pela literatura.

5.6 Prática leitora 06: *85 letras e um disparo*, de Sacolinha

Em *85 letras e um disparo*, a intenção foi aproximar os alunos de uma realidade que envolve violência, falta de oportunidades e exclusão, em um universo cinzento do qual milhares de pessoas fazem parte, bem como de um linguajar diferenciado, próprio de moradores da periferia, oportunidade oferecida pela literatura marginal.

A prática leitora contemplou as seguintes etapas:

- Leitura prévia da obra *85 letras e um disparo*;
- Espaço para considerações dos alunos a partir da leitura da obra;
- Análise de dois contos (*O aluno que só queria cabular uma aula* e *Badola*) e um microconto (*85 letras e um disparo*), escolhidos pela professora;
- Aproximação da obra de Sacolinha com o período naturalista;
- Leitura prévia da obra *O cortiço*, de Aluísio Azevedo;
- Análise da obra e percepção de elementos do Naturalismo.

Inicialmente, abriu-se espaço para que os alunos expressassem suas considerações sobre a obra *85 letras e um disparo*. As ideias foram as mais diversas: sentimento de pena por se tratar de pessoas tão marginalizadas; indiferença diante das personagens que fazem o mal, a partir do entendimento de que entrar para o mundo do crime é uma escolha de cada um; indignação pela falta de oportunidades em relação a determinadas pessoas, enquanto uns têm muito, outros têm quase nada; admiração pela força de vontade, como do personagem que comeu ovo com farinha durante o ano inteiro para economizar dinheiro, a fim de fazer um churrasco de final de ano.

Em relação ao conto *O menino que só queria cabular uma aula*, observou-se que a relação com a turma foi imensa, principalmente porque vinha apresentando problemas de aceitação em relação à professora de matemática, devido a casos de preconceito, opressão e desrespeito. Assim, acabaram se identificando com a situação do personagem e conseguiram compreender sua angústia, mas ressaltaram por várias vezes que seu comportamento foi descabido. De acordo com Langer (2005): “[...] através da experiência literária, os professores podem ajudar os alunos a reconhecerem e usarem seus variados “eus” culturais para estabelecer conexões, explorar relações, examinar conflitos e buscar compreensões através da literatura que eles leem e das interações que têm” (p. 64).

Quanto ao conto *Badola*, os alunos demonstraram sentimento de pena, alegando que, no final das contas, a mãe pagou com sofrimento pelos erros do filho. Alguns aspectos foram destacados, como o abandono escolar, o que resultou em tempo livre para o menino fazer besteira, e a violência sexual e a morte de pessoas inocentes, ações muito comuns na sociedade, principalmente nas favelas. Outro aspecto destacado foi o linguajar utilizado no texto, palavras que os alunos não haviam encontrado em outras obras com as quais tiveram contato: “filho da puta”, “merda”, “cu”. De início se mostraram meio impactados com os termos, não por não serem de seu conhecimento, mas por aparecerem em uma obra literária, sendo-lhes explicado que esse linguajar firma uma identidade, peculiar dos marginalizados.

Para a atividade de produção, os alunos foram desafiados para a escrita de microcontos, os quais, numa segunda etapa, foram transpostos para códigos QR. É interessante mencionar que os estudantes não sabiam o que era um código QR, sendo necessária, no encaminhamento da atividade, uma explicação sobre o que é e como criá-los.

A partir do processo de mediação e da realização das atividades, os alunos, agora consumidores da literatura contemporânea, colocaram em prática sua criatividade, autonomia e criticidade, repensando seu papel como leitores e cidadãos engajados na construção de um mundo melhor, longe de preconceitos e exclusão. Segundo Langer

(2005) posiciona-se nesse sentido, defendendo que as escolas têm o poder de contribuir não apenas com o desenvolvimento acadêmico dos estudantes, mas também como seres humanos, “que usam a imaginação para ganhar visão e *insight*, sensibilidade e estratégia e que podem conceber caminhos de mudar não apenas a si mesmos, mas também ao mundo” (p. 210).

A partir do trabalho desenvolvido, os alunos passaram a ver a literatura como uma maneira de enriquecer seu desenvolvimento pessoal, seu pensamento crítico, suas compreensões, abandonando velhas concepções e práticas de aprendizagem.

5.7 Práticas leitoras 07 e 08: Textos de Gisele Beiguelman e Alckmar dos Santos

A finalização das práticas leitoras deu-se a partir do trabalho com literatura eletrônica, mais especificamente com poemas visuais, no intuito de promover uma interação dos alunos com textos da literatura eletrônica e a arte produzida a partir deles, tornando-os mais ativos e contribuindo para uma formação leitora em suportes e mídias distintos.

As etapas propostas durante a prática leitora foram:

- Exposição, com projetor multimídia, de poemas visuais do autor Sérgio Capparelli;
- Espaço para expressão do(s) entendimento(s) dos alunos diante de cada texto;
- Acesso individual à página Ciber&poemas, de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski, no laboratório de informática, com exploração dos poemas;
- Acesso individual à oitava edição da revista de poemas visuais *Artéria*;
- Análise conjunta do Hai-kai *Memória*, de Alckmar dos Santos e Gilberto Prado;
- Conversa sobre a estrutura e a origem do Hai-Kai;
- Acesso à página da autora Gisele Beiguelman, *Poetrica* e exploração dos poemas;
- Exploração da página do autor Paulo Aquarone e leitura de poemas multimídias;
- Leitura e discussão sobre os poemas *Profissão de fê* e *A um poeta*, de Olavo Bilac;
- Exploração de semelhanças entre os poemas de Olavo Bilac e poesias visuais;
- Características do Parnasianismo nos textos (clássicos e contemporâneos);
- Retomada das poesias do autor Paulo Aquarone, atentando para sua estrutura;
- Retomada do poema *Memória*, destacando que o texto sugere ao invés de dizer;
- Apresentação do Simbolismo, relacionando-o às características já apresentadas;
- Distribuição e exploração dos textos *Alma solitária* e *Morte*, de Cruz e Sousa, e *Cisnes brancos*, de Alphonsus de Guimaraens, com reconhecimento de características simbolistas apresentadas.

Esses novos formatos de leitura de poemas causaram grande estranhamento nos sujeitos, os quais afirmaram não terem gostado da maioria dos poemas. Alegaram que não compreenderam direito o conteúdo e que pela falta de palavras não pode ser poema. Comentou-se com eles que a poesia digital é uma nova forma de expressão, que foge do tradicional e permite a utilização de tecnologias e uma interação muito maior entre leitor e texto. Mesmo assim, admitiram preferir o tradicional.

Experiência positiva foi observada em relação aos poemas multimídias de Paulo Aquarone. Foi perceptível o encantamento com os poemas, principalmente os que permitem interação, e esse encanto todo foi justificado pelo aparecimento de ideias de fácil entendimento em cada texto, pela presença de palavras e pelos movimentos criados a partir de um clique. Encantou os alunos, ainda, a maneira como o autor utiliza objetos comuns do dia-a-dia (lápiz, apontador, cola, balão, lupa, apagador, pena etc.) para compor suas poesias, bem como as brincadeiras com palavras, mudanças no tamanho das letras, inversões, palavras dentro de objetos e objetos auxiliando na composição das palavras, enfim, inúmeras formas de compor poemas, fugindo da poesia costumeira e tradicional comumente presente nas escolas. Ficou visível a ansiedade por adentrar todos os poemas, buscar uma significação para cada um, perceber a surpresa que cada poema interativo tinha a oferecer. Nas experiências literárias, conforme Langer (2005), “imaginar torna-se parte essencial na construção de sentido; é a maneira fundamental pela qual os alunos buscam o sentido e chegam à compreensão” (p. 42).

Como produção textual, os alunos foram motivados para a criação de poesias visuais, no estilo da poesia concreta, envolvendo temáticas de seu interesse. Tanto a mediação leitora quando a produção resultaram em uma significativa ampliação dos horizontes de leitura dos sujeitos, ativando suas percepções em relação aos textos que leem. Por serem textos eletrônicos, as possibilidades de leitura são ampliadas, dando ao leitor total liberdade no entendimento e nas interações. Essas interações também fazem com que leitores e autores se tornem uns os outros, numa troca permanente de posição entre eles. Observa-se que essa nova dinâmica de relacionamento entre o sujeito e o mundo proporcionada pelas tecnologias acaba por modificar a percepção dos sujeitos em relação à literatura, que foge do habitual das aulas, centradas na literatura canônica, para uma leitura rica e libertadora.

6 Conclusão

A leitura de textos literários e as experiências que surgem por meio dela promovem reflexões sobre o mundo, além de despertar emoções e memórias interiores que, muitas vezes, estão adormecidas. É o que se observou no trabalho desenvolvido com os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, alunos de uma turma de segundo ano do Curso Técnico Em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Sertão/RS, os quais, no decorrer de um ano, tiveram contato não apenas com a literatura canônica exigida pelo currículo, mas com obras da literatura contemporânea, visando contribuir com sua formação leitora, técnica, humana e cidadã.

As ações de leitura experienciadas pelos sujeitos permitiram, de alguma maneira, sair do lugar comum e construir novos horizontes. A bagagem que cada aluno levava consigo antes de suas leituras foi determinante na construção de suas representações, sendo que muitas delas, por meio das discussões, foram modificadas ou ampliadas de alguma maneira. O entendimento de Langer (2005) corrobora com esse resultado, uma vez que a autora considera que as representações não são estanques, pois são alteradas sempre que são feitas novas leituras e reflexões.

Os alunos, durante o processo de mediação, mostraram-se ativos e participativos, mostrando-se mais interessados nas atividades envolvendo textos eletrônicos e mídias digitais, por promoverem uma maior interação, colocando-os num papel mais ativo e exploratório em relação ao desconhecido. Seja nos textos explorados em mídias digitais ou em material impresso, é possível afirmar que foram muito além da decoreba de nomenclaturas e datas de períodos literários. Foram capazes de expressar

suas emoções, compartilhar opiniões e vivências, posicionar-se criticamente, aguçando sua sensibilidade, seus conhecimentos e sua subjetividade, tornando-se melhores como cidadãos e seres humanos, sem deixar de pensar na formação técnica, objetivo maior do curso. Tudo isso associado a uma mediação diferenciada e à construção conjunta de conhecimentos, incluindo a literatura canônica, que faz parte do currículo da instituição de ensino e tem sua relevância na formação dos alunos.

Referências

LANGER, Judith A.. *Pensamento e experiência literários*: compreendendo o ensino de literatura. Tradução: Luciana Lhullier da Rosa, Maria Lúcia Bandeira Vargas. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2005.

PETIT, Michèle. *Leituras*: do espaço íntimo ao espaço público. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2013.

_____. *Os jovens e a leitura*: uma nova perspectiva. Trad. de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

RÖSING, T. M. K. Esse Brasil que não lê. In: Zoara Failla. (Org.). *Retratos da leitura no Brasil 3*. 1ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/Instituto Pró-Livro, 2012, p. 92-106.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

ZILBERMAN, Regina. *O papel da literatura na escola*. Via Atlântica, n. 14, dez. 2009.

_____. *Fim do livro, fim dos leitores?* São Paulo: Editora Senac, 2001.