

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
FACULDADE DE LETRAS – FALE
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Josefa Pollyanne Lafayette da Costa

PAISAGENS LITERÁRIAS DA MINHA CIDADE:
UMA LEITURA EXPRESSIVA DE EDUCANDOS/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL II
DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS-AL

Maceió

2016

JOSEFA POLLYANNE LAFAYETTE DA COSTA

**PAISAGENS LITERÁRIAS DA MINHA CIDADE:
UMA LEITURA EXPRESSIVA DE EDUCANDOS/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL II
DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS-AL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade Federal de Alagoas, na área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa em Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, para defesa pública, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Lígia dos Santos
Ferreira

Maceió
2016

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

- C837p Costa, Josefa Pollyanne Lafayette da.
Paisagens literárias da minha cidade : uma leitura expressiva de educandos/as do ensino fundamental II de Palmeira dos Índios-AL / Josefa Pollyanne Lafayette da Costa. – 2016.
161f. : il.
- Orientadora: Lígia dos Santos Ferreira.
Dissertação (mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2016.
- Bibliografia: f. 125-128.
Apêndices: f. 129-146.
Anexos: f. 147-161.
1. Letramento literário. 2. Leitura expressiva. 3. Lugares de memória.
4. Fotografia. 5. Língua portuguesa – Intervenção. I. Título

CDU: 82.01



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



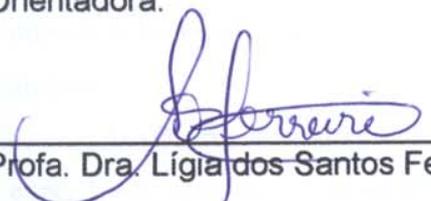
TERMO DE APROVAÇÃO

JOSEFA POLLYANNE LAFAYETTE DA COSTA

Título do trabalho: "PAISAGENS LITERÁRIAS DA MINHA CIDADE: UMA LEITURA EXPRESSIVA DE EDUCANDOS/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL II DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS-AL"

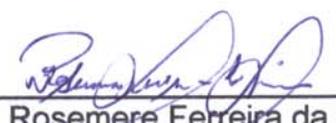
Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 28 de novembro de 2016, pelo Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:

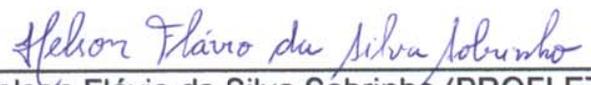


Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:



Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva (PROFLETRAS/UNEB)



Prof. Dr. Helson Flávio da Silva Sobrinho (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 28 de novembro de 2016.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao meu Deus maravilhoso que me conduziu diariamente no desafio de equilibrar sentimentos, ações e manter-me centrada.

Ao meu amado Alexandre pelo companheirismo de sempre, cumplicidade e incentivo diários durante a caminhada na qual sempre estivemos de mãos dadas.

Aos meus filhos Paulo Arthur e João Guilherme pelo carinho constante e pela paciência nas vezes que estive ausente.

À dona Zefinha e Alecsandra, meus braços direito e esquerdo, por toda ajuda dispensada a mim.

A painho e mainha pela educação dada a mim e pelas orações intensas que me ajudaram a perseverar continuamente.

Às minhas irmãs queridas, Paula e Polyvana, pelo apoio permanente, pois mesmo de longe senti-me fortalecida e estimulada.

À Professora Lígia Ferreira, minha orientadora, pela paciência e firmeza ao instigar-me durante todo tempo e pela sua voz sempre presente nos meus momentos de estudos (através de áudios).

Aos/às meus/minhas educandos/as de ontem, sem os/as quais não teria vivido as experiências que vivi e que me tornaram a educadora que sou.

Aos/às meus/minhas educandos/as de hoje – com quem aprendi e ensinei – e sem os/as quais esse trabalho não se concretizaria.

À Fátima Lisboa pelas infinitas conversas e pela partilha de dúvidas, leituras, angústias e entusiasmo.

Aos/às meus/minhas companheiros/as do PROFLETRAS pela alegria da companhia e da troca de experiências.

Aos meus familiares, amigos/as e irmãos/ãs, meus sinceros agradecimentos.

E aí está porque eu vou publicar em revistas sérias, onde gente grande colabora, coisas sobre a vida em Palmeira dos Índios, o único lugar que mais ou menos conheço, porque lá vivi quando já tinha idade de pensar. (RAMOS, *Cartas*, 2011, p. 80)

A leitura é, provavelmente, o mais eficiente meio de extirpar o silêncio da mente, de fazer soar um milhão de vozes dentro de nós até que, em meio a essas vozes todas, sejamos capazes de encontrar a nossa própria voz (FERRAREZI JÚNIOR, 2014, p. 82).

O homem que lê de viva voz se expõe totalmente aos olhos que o escutam (PENNAC, 2008, p. 149).

Fotografia é vestígio, mas também revelação. (SANTAELLA, 2012, p.130)

RESUMO

A dissertação “Paisagens Literárias da minha cidade: uma leitura expressiva no Ensino Fundamental II de Palmeira dos Índios-AL” apresenta as reflexões, discussões teóricas e análises de uma proposta de intervenção no ensino de Língua Portuguesa e sua literatura integrando leitura expressiva e escrita poética em uma escola pública de Alagoas. Nessa perspectiva, analisa como se desenvolve o ensino de língua portuguesa e sua literatura na escola, a prática da leitura e o gosto literário dos/as educandos/as. É fruto da experiência pedagógica docente, na mediação para a experiência estética com o texto literário – conto e poesia – e o entrelaçamento de linguagens artísticas. Buscou-se explorar a materialidade do texto literário adotando a criticidade e o protagonismo dos sujeitos partícipes da pesquisa através da leitura expressiva e do olhar atento para a cidade, o que ocorre em diálogo com a fotografia para a produção de uma imagética da literatura. A ação é construída por meio de propostas de atividades, como: leitura e escrita de textos literários narrativos e poéticos, confecção de painéis, aula de campo no entorno da escola, visita a museus da cidade, seminários e exposição fotográfica. Para tanto, fundamenta-se no método dialético e apoia-se nas concepções postuladas por Candido (1988), Freire (1996; 2011; 2014), Cosson (2014), Silva (1992; 1998; 2004), Rangel (2005), Ferrarezi Jr. (2014), Zumthor (1997; 2000), Horta (2005) e Santaella (2012) em conexão com os temas constitutivos da problemática desta pesquisa. As ações são estabelecidas numa relação constante de construção de saberes e aprendizados, ampliando, com o texto literário, a leitura de mundo dos/as educandos/as, a memória e o sentimento de pertencimento ao observar a realidade a sua volta – na sua cidade, no seu bairro – reconhecendo-se como sujeitos históricos, sociais e políticos.

Palavras-chave: Letramento literário. Leitura expressiva. Lugares de memória. Fotografia.

ABSTRACT

The master's thesis "Paisagens Literárias da minha cidade: uma leitura expressiva no Ensino Fundamental II de Palmeira dos Índios- AL", shows thoughts, theoretical discussions and analysis of an intervention proposal in Portuguese Language teaching and its literature integrating expressive reading and poetic writing in a public school of Alagoas. In view of this, analyses how to develop the Portuguese Language teaching and its literature in school, the reading practice and the literary taste of the learners. This is the result of the pedagogical docent experience, mediating towards the aesthetic experience on the literary text – stories and poetry – and the interlacement of the artistic languages. The aim was to explore the concreteness of the literary text embracing criticality and protagonism of the participant individuals of the research through expressive reading and the watchful eye to the city, what happens in dialogue with the photography for the production of a literary imagery. The action is built by means of activities proposals, such as: reading and writing of literary narrative and poetic texts, panel making, field class in the school's surrounding areas, city museums tour, seminary and photographic exhibition. For this purpose, it is based on the dialectical method and underpins in the conceptions postulated by Candido (1988), Freire (1996; 2011; 2014), Cosson (2014), Silva (1992; 1998; 2004), Rangel (2005), Ferrarezi Jr. (2014), Zumthor (1997; 2000), Horta (2005) e Santaella (2012) in connection with the constitutive themes of this research's issue. The actions are set in a constant relation of constant knowledge and learning construction, increasing, with the literary text, the teachers' worldviews, the memory and feeling of belonging in observing the reality around you – in your town, in your neighborhood – recognizing yourself as historical, social and political individuals.

Key-words: Literary literacy. Expressive reading. Memory places. Photography.

LISTA DE FIGURAS

Figuras 1 e 2 – Cartazes com os dizeres dos/as educandos/as.....	55
Figura 3 – Troca de indicações de leitura.....	56
Figuras 4 e 5 – Leitura expressiva do conto “História de uma bota”, Graciliano Ramos	57
Figuras: 6 e 7 – Ilustrações da “História de uma bota”	58
Figuras: 8 e 9 – Ilustrações da “História de uma bota”	59
Figura 10 – Leitura e troca dos textos produzidos – 9º B	60
Figura 11 – Leitura e troca dos textos produzidos – 9º C	61
Figura 12 – Educandos/as na Casa-Museu Graciliano Ramos	62
Figura 13 – Igreja e Praça São Pedro	62
Figura 14 – Praça do Açude do Goiti	63
Figura 15 – Colhendo acerola na Praça da Independência.....	63
Figura 16 – Museu Xucurus	64
Figura 17 – Praça das Casuarinas	64
Figura 18 – Praça do Skate	65
Figura 19 – Estação Ferroviária.....	65
Figuras 20 e 21 – Apresentação de seminário 9º B e C	67
Figura 22 – Avaliadoras das apresentações – Graduandas de Letras/Ifal e Coordenadora da instituição.....	67
Figura 23 – Exposição das produções para as turmas 9º B e C	68
Figura 24 – Exposição das produções para as turmas 9º B e C	69
Figura 25 – Educandos/as e educadora nos degraus da Catedral Diocesana de Palmeira dos Índios - AL.....	70
Figura 26 – Estação Ferroviária e no alto da Serra do Goiti está o Cristo, de braços abertos para a cidade	70
Figura 27 – Oficina de fotografia na Estação Ferroviária da cidade.....	71
Figuras 28 e 29 – Exposição de fotografias e poesias no pátio da escola	72
Figura 30 – Exposição das poesias e fotografias no pátio externo da escola	72
Figura 31 – Exposição das poesias e fotografias no pátio externo da escola	73
Figura 32 – Fachada da Escola – Década de 1930	80
Figura 33 – Fachada da Escola – 2016	80
Figura 34 – Cidadezinha.....	84
Figuras 35 e 36 – Parte externa e interna da Casa-Museu.....	86
Figura 37 – São Pedro, a praça de Palmeira dos Índios	88
Figura 38 – Ponte do Açude do Goiti	91
Figura 39 – Fonte da Praça Moreno Brandão.....	92
Figura 40 – Visão das alturas	94
Figura 41 – Visão das alturas	94
Figura 42 – Praça da Independência.....	96
Figura 43 – O mendigo desenhista	97
Figura 44 – Visita ao Museu Xucurus	100
Figura 45 – Primeiro andar do Museu. Objetos doados pela sociedade palmeirense	100
Figura 46 – Museu Xucurus	101
Figura 47 – Aldeia Mata da Cafurna	103
Figura 48 – Escola Indígena da comunidade.....	103
Figura 49 – Catedral	106
Figura 50 – Minha cidade.....	107

Figura 51 – Praça Francisco Cavalcante, popularmente conhecida como Praça das Casuarinas.....	108
Figura 52 – Praça do Skate.....	110
Figura 53 – A praça dos momentos.....	111
Figura 54 – A praça dos momentos.....	111
Figura 55 – Prédio da Biblioteca Pública Municipal na antiga estação ferroviária.....	113
Figura 56 – Parte da Estação Ferroviária de Palmeira dos Índios.....	114
Figura 57 – Prédio da estação Ferroviária de Palmeira dos Índios.....	117
Figura 58 – Estação abandonada.....	117
Figura 59 – Estação Ferroviária de Palmeira dos Índios.....	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EJA	Educação de Jovens e Adultos
FALE	Faculdade de Letras
GERE	Gerência Regional de Ensino
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
SEE – AL	Secretaria do Estado da Educação e do Esporte de Alagoas
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TAM	Termo de Assentimento do Menor
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
IFAL	Instituto Federal de Alagoas
HQ	História em quadrinhos

SUMÁRIO

1	INICIANDO COM “UM DEDINHO DE PROSA”	12
2	HÁ LETRAMENTO LITERÁRIO NAS ESCOLAS?	20
2.1	Experiências com texto literário e expressividade leitora	28
2.2	Fotografias literárias	33
2.3	Poéticas Palmeirenses	39
3	TRILHAS LITERÁRIAS DA IMAGEM	43
3.1	Olhar em foco para a escola, a educadora e os/as educandos/as	47
3.2	Mediação literária na escola	51
3.3	Itinerários das leituras expressivas	53
3.3.1	Quem pergunta quer saber – 1ª etapa (1 aula)	53
3.3.2	O poder da leitura – 2ª etapa (2 aulas)	54
3.3.3	Li, gostei e recomendo! – 3ª etapa (2 aulas)	55
3.3.4	Corpo e voz no texto graciliânico – 4ª etapa (3 aulas)	56
3.3.5	Escrita criativa – 5ª etapa (2 aulas)	59
3.3.6	Um olhar sobre a cidade: percorrendo os lugares de Palmeira dos Índios, Alagoas – 6ª etapa (5 aulas)	61
3.3.7	Seminário “Os lugares da minha cidade, Palmeira dos Índios” – 7ª etapa (4 aulas)	65
3.3.8	Poesia das imagens da cidade do interior – 8ª etapa (4 aulas)	68
3.3.9	Foco no olhar – 9ª etapa (2 aulas)	69
3.3.10	A poética da cidade de Palmeira dos Índios – 10ª etapa (2 aulas)	71
3.3.11	Exposição fotográfica e poética “Paisagens Literárias da Minha Cidade” – 11ª etapa (3 aulas)	71
4	POÉTICA VISUAL DA CIDADE DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS	74
4.1	O que dizem os sujeitos no questionário aplicado	75
4.2	Paisagens além dos muros da escola	79
4.2.1	Casa-Museu Graciliano Ramos – “Temos um museu no nosso quintal!”	85
4.2.2	Praça São Pedro – “Por aqui começa a história da cidade”	87
4.2.3	Praça Moreno Brandão – “A famosa Praça do Açude do Goiti”	90
4.2.4	Praça da Independência – “A parte central de nossa cidade”	94
4.2.5	Museu Xucurus de História, Arte e Costumes – “Professora, eu passo por lá todo dia!”	98
4.2.6	Catedral Nossa Senhora do Amparo – “É a mãe das outras paróquias”	104
4.2.7	Praça Francisco Cavalcante – “Aqui era uma praça de verdade?”	108
4.2.8	Praça do Skate – “No meio do caminho para a estação tinha uma praça...”	109
4.2.9	Estação Ferroviária – “Beleza estranha e rústica”	112
5	E PARA FINALIZAR A CONVERSA	120
	REFERÊNCIAS	125
	APÊNDICE A – QUESTÕES PARA A ENTREVISTA COM O/A EDUCANDO/A	129
	APÊNDICE B – MODELO DE TCLE	131
	APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO	134
	APÊNDICE D – SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA ESCOLA	136
	APÊNDICE E – MAPA COM ITINERÁRIO DAS AULAS DE CAMPO	137
	APÊNDICE F – DECLARAÇÕES DAS ESTAGIÁRIAS PARA A PESQUISA	138
	APÊNDICE G – DECLARAÇÃO DE MINISTRAÇÃO DE OFICINA	140

APÊNDICE H – PLANOS DE AULA	141
ANEXO A – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO Nº 466/12	147
ANEXO B – DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO	148
ANEXO C – HISTÓRIA DE UMA BOTA, DE GRACILIANO RAMOS.....	149
ANEXO D – “PAISAGEM DO INTERIOR”, DE JESSIER QUIRINO	155
ANEXO E – PRODUÇÕES NARRATIVAS A PARTIR DA “HISTÓRIA DE UMA BOTA”, GRACILIANO RAMOS.....	158

1 INICIANDO COM “UM DEDINHO DE PROSA”

Começo essa conversa adiantando que o texto é fruto do trabalho de pesquisa¹ desenvolvido a partir de um projeto do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS que me² deu a oportunidade de desenvolver uma pesquisa sobre a leitura do texto literário de maneira expressiva sendo a problemática observada no meu cotidiano da prática pedagógica.

Adentrando na sala de aula, nas aulas de Língua Portuguesa, há a percepção da desmotivação para a leitura em voz alta e a dificuldade dos/as educandos/as³ de se expressar publicamente, fatores que sinalizaram para a necessidade dessa pesquisa. O foco da ação é a leitura de literatura na escola e a formação do/a leitor/a, neste caso em especial do/a leitor/a literário/a; utilizando-se, para tanto, metodologias e atividades que consolidem a experiência estética com o texto literário e a conquista do protagonismo dos sujeitos por meio do olhar para o lugar onde vivem.

Na busca por não desvincular a literatura de outras formas de arte e almejando uma experiência com os sentidos, farei uso da expressividade na leitura e recorrerei à produção fotográfica articulando-as às vivências com o texto literário. A escolha das linguagens entrelaçadas se torna possível posto que a arte se revela de forma variada, possibilitando o cruzamento das manifestações artísticas e o diálogo entre elas.

Compartilho da definição de Rangel (2005) sobre a concepção de letramento literário e Cosson (2014) a respeito de como promovê-lo na escola através de sequências didáticas para o ensino de literatura. As contribuições de Zumthor (1997; 2000) e Oliveira (2010), no tocante à leitura expressiva do texto literário coadunam juntamente com Pinheiro (2007) e adentram numa reflexão sobre o uso da voz na leitura literária expressiva, tanto de textos clássicos como de literatura popular, a exemplo dos cordéis.

Ao empreender o estudo teórico articulado à prática pedagógica sobre o ensino da leitura e a sua presença na escola, recorro aos postulados de Silva (1992; 1998; 2004), Kleiman (2013), Rangel (2005) e Freire (1996; 2011; 2014). A partir de Freire, firmo minha postura como educadora e a posição como agente que constrói saberes numa constância e intercâmbio com os/as educandos/as. Com o respaldo das reflexões de Candido (1988), compreendo a

¹ O título do projeto iniciou como: “Letramento Literário no Ensino Fundamental: leitura expressiva, teatro e fotografia como recursos para a inter-relação de linguagens”, modificado após avanço da pesquisa e alterações na sua estrutura.

² O uso da primeira pessoa do discurso marca a posição da autora como a voz que se expressa no texto.

³ Adotaremos o termo educando/a por assumirmos a proposta pedagógica de Paulo Freire que considera o processo educativo como um movimento dialético entre os sujeitos e a realidade objetiva na qual estão inseridos/as, além da marca de gênero como posição também política.

literatura como uma das expressões de humanização do ser - intento desta proposta. Em contrapartida, numa crítica intensa ao que a escola tem definido como ensino de literatura e as práticas utilizadas, Santos (2008), Geraldi (2003) e Abreu (2004) contribuem com suas reflexões.

Em diálogo com Aristóteles (2011) e Szondi (2001), exploro os recursos do teatro e do texto dramático relacionados à encenação de outros gêneros textuais; como também, a possibilidade de exploração estética e expressiva com textos literários narrativos e poéticos baseando-nos nas ideias de Suassuna (2004).

Os postulados de Santaella (1994; 2012), Aguiar (2004) e Rossi (2009) contribuem acerca do uso da imagem como linguagem carregada de sentidos. Coutinho (1996) adentra na discussão sobre a importância da fotografia na sociedade moderna e contemporânea e ajuda no entendimento sobre como esse recurso mostra-se pertinente numa compreensão e construção das imagens literárias; enquanto as contribuições de Piori (2005) trazem a fotografia como importante objeto da memória. Já os estudos de Belmiro, Afonso Júnior e Barros (2007) apontam um caminho para o estabelecimento, na escola, da inter-relação entre linguagem literária e imagética, possibilitando a construção de saberes.

Com experiência docente de dezessete anos, é recorrente ouvir, ao longo dos anos, os/as educandos/as dizerem que não gostam de ler, têm preguiça, não têm paciência para a leitura ou que não se identificam com os livros disponíveis na escola. As falas dos sujeitos revelam-se familiares e a descoberta de um/a educando/a conhecedor/a do prazer proporcionado pela literatura é uma alegria para os/as educadores/as.

Nesse sentido, reconheço como papel inerente à escola e ao/à educador/a, oportunizar a mediação para o encontro entre sujeito e leituras literárias; pois não se aprende a gostar de ler sem antes ter contato com diferentes leituras, trilhando caminhos, descobrindo o prazer estético nas leituras realizadas e, em seguida, caminhando por si. Sendo assim, o letramento literário poderá ocorrer na escola a partir do circuito educativo através dos livros, textos e da leitura literária significativa.

Inicialmente, procurei encontrar as razões que justificassem a desmotivação relacionada à leitura e por que vem se estendendo ano após ano durante a Educação Básica, ação viabilizada por meio de entrevistas direcionadas aos sujeitos da pesquisa. Os/as educandos/a chegam ao 9º ano do Ensino Fundamental e, já tendo passado nove anos ou mais na escola, lendo e escrevendo praticamente todos os dias, revelam que não gostam de ler.

Apesar da presença constante nas práticas em sala de aula, é comum a leitura figurar como meio para a interpretação textual – mecânica e superficial – ou, ainda, servindo como

fonte de análise de aspectos gramaticais, tal como afirmam os/as pesquisadores/as da área de Linguagens e Letramentos, de Ensino de Leitura e de Literatura (COSSON, 2014; KLEIMAN, 2013; SOARES, 2014; PINHEIRO, 2007; SILVA, 1992, 1998 e 2004; SANTOS, 2008; RANGEL, 2005; ZILBERMAN, 2009; GERALDI, 2003; ANTUNES, 2003; ABREU, 2004; OLIVEIRA; 2010).

Em virtude de tais práticas, esquece-se de dar ênfase às vozes do texto, seus sentidos, o contexto, as significações contidas nele e as relações com a experiência de mundo do/a próprio/a leitor/a, posição defendida por Freire (1996, 2011, 2014). Por conseguinte, o reconhecimento da literatura como poderoso instrumento de instrução e educação, capaz de tornar-se equipamento intelectual e afetivo, humanizando os sujeitos sociais para a sensibilidade estética, afinamento das emoções e a capacidade de adentrar nos problemas da vida, é imprescindível na ação proposta e é posição defendida por Candido (1988).

Dialogando com Candido (1988), Cosson (2014) argumenta que recorrer a estratégias e metodologias de ensino para o contato mais próximo com o texto literário poderá desenvolver o gosto pela literatura, o refinamento estético e a ampliação do potencial crítico e reflexivo desse/a leitor/a. O autor induz a esse caminho tal como Egon Rangel (2005), ao afirmar que sua esperança é que haja um convívio pedagógico e culturalmente mais interessante entre a escola e a literatura.

Partilhando das ideias dos/as autores/as citados/as e como agente social que é o/a educador/a, pretendo promover ações leitoras que mobilizem os sujeitos, movendo-os do lugar-comum de receptores/as passivos/as no contexto da sala de aula (FREIRE, 2011; 2014). Vale ressaltar os dizeres de Ezequiel Silva (1998, p. 17), quando aponta que “uma revolução pedagógica na área de leitura (ou em qualquer outra área) não advém do discurso vazio, mas principalmente da ação consciente dos agentes sociais junto às novas gerações”. De fato, a ação pedagógica empreendida intenciona propiciar o letramento literário na escola, o que possibilitará ampliação dos horizontes dos/as educandos/as na compreensão de si, do outro e do seu lugar, mobilizados/as através da leitura literária e do seu olhar para a cidade.

Primeiramente, recupero a minha trajetória de leitora, situando-me historicamente, numa atitude definida por Silva (1998) como fundamental para delinear um caminho possível no entendimento do ato de ler e da concepção leitora. Ao fazer esse resgate de memória na retomada de minhas experiências de leitura desde a infância, posso dizer que fui agraciada; pois sendo filha de uma educadora, estive sempre cercada de livros, os quais apresentavam-se para mim como companheiros inseparáveis, na cidade ou no sítio eles ajudavam-me a sair de um mundo e adentrar em vários outros. A biblioteca da escola onde estudei e, posteriormente a

Biblioteca Pública Municipal, eram locais de visitas quase diárias; nelas pude experienciar a troca de conhecimentos com colegas e deliciar-me numa leitura solitária.

Contraditoriamente, o ingresso no curso de Letras, no ensino superior, não contribuiu como esperava para a concretização de saberes e solução de questionamentos sobre o que, de fato, seria importante partilhar com as turmas das quais seria educadora. O ensino de Língua Portuguesa nos idos de 1990, década na qual cursei o nível superior, primava pela exposição de uma historicização da Literatura, além de conteúdos gramaticais sem contexto; não muito diferente do ensino de hoje. A reflexão do que para mim mostrava-se como verdadeiramente importante ser dividido e discutido na escola só surgiu claramente com a prática em sala de aula, no contato com os sujeitos educandos/as com os quais aprendi e aprendo diariamente.

A entrada no mestrado profissional em Letras – PROFLETRAS, causou impacto nas certezas que possuía e na prática pedagógica cotidiana. Os estudos intensificados na universidade, mediados pelas reflexões advindas das teorias analisadas, têm impulsionado e promovido mudanças significativas no meu fazer diário. O reflexo dessas transformações apresenta-se como uma tomada de novo fôlego, pois transporta para a escola a novidade proveniente da apropriação dos saberes; revendo os recursos dos quais lanço mão e como aprimorá-los para a construção coletiva do conhecimento, num movimento de ação-reflexão-ação transformadora.

A importância do trabalho com o texto literário faz parte da minha caminhada como educadora. Inicialmente das séries iniciais, em seguida das séries finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e no Ensino Superior. A constatação do repertório de leituras limitado, por parte dos/as educandos/as, e da falta de intimidade com os textos literários incomodam-me para reverter a situação com minhas turmas ano após ano. É prioritário promover na escola o acesso à Literatura, aos bens culturais disponíveis, porque defendo também que a literatura humaniza.

Nas próprias instituições de ensino superior, contraditoriamente, há quem pense que literatura não tem função para a vida de sujeitos das camadas mais pobres da população, é dispensável, não vale a pena investir. Ao contrário disso, defendem que esse bem cultural é para aqueles/as pertencentes a outro nível social, posição na qual apenas uma minoria da sociedade se encontra. No entanto, em oposição a essa mentalidade que precisa ser combatida, Candido (1988) aponta ser o principal obstáculo para a pouca prática de leitura literária da sociedade a falta de oportunidade e não a incapacidade, como “alguns privilegiados” persistem em afirmar erroneamente. Assim, a escola, por seu caráter democrático e transformador, tem força para combater tal mentalidade de forte viés dominante.

O mesmo autor defende ser a literatura um bem necessário e indispensável ao ser humano. Um bem incompressível assim como a comida, moradia, vestuário, saúde, liberdade, instrução, entre outros; tornando possível a sobrevivência física e a integridade espiritual dos sujeitos, direito dos/as educandos/as do Ensino Fundamental da escola pública, que não podem ser privados/as desse bem inalienável.

Norteadada pelos estudos sobre letramento literário que visa tornar os/as educandos/as leitores/as e objetiva dar uso social à literatura, busco trazer para a escola não apenas o prazer da leitura; como também oportunizar ao/à educando/a uma prática significativa de aprendizado com o texto literário, ampliando sua leitura de mundo, a autonomia e estimulando o letramento literário.

O ambiente escolar, com o auxílio de seus espaços de aprendizagem – a biblioteca escolar entre eles – urge constituir-se num local de troca de experiências entre educandos/as e educadores/as, repleto de aprendizagens significativas, lugar onde haja abertura para o diálogo e que cada um/a possa dizer sua própria palavra, mediada pelo conhecimento das coisas do mundo. Aos/às educadores/as, por sua vez, numa avaliação/reflexão de sua práxis⁴, permitam-se reconfigurar suas ações num movimento dialético; entendendo que o ir e vir alcançado na análise do fazer diário e na importância do trabalho docente, pode promover mudanças expressivas no interior das escolas.

Prioritariamente, a questão que se apresenta como indicativo de estudo neste trabalho é de que maneira proporcionar o exercício da leitura expressiva tomando como base a aproximação do sujeito com o texto literário. O que nos motiva a tal empreendimento é observar que, em sua maioria, as turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II, chegam a essa etapa de ensino e – mesmo já tendo passado nove anos ou mais na escola, lendo e escrevendo quase todos os dias – revelam que não gostam de ler e possuem dificuldades na leitura em voz alta ou para expressarem-se com desenvoltura diante de ouvintes.

A pouca experiência leitora desses sujeitos do Ensino Fundamental, além da inibição para a leitura em voz alta e com expressividade, é o que se objetiva investigar e intervir para obter avanços; igualmente penso ser possível mediar o contato e despertar o interesse pela leitura⁵ literária, realizando um trabalho “casamenteiro” entre textos literários e educandos/as, como bem define Daniel Pennac (2008).

⁴ Definida por Freire (2014, p. 127) como “sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação”.

⁵ De acordo com os PCNs (1998, p. 50), “no processo de leitura de textos escritos espera-se que o aluno, compreenda a leitura em suas diferentes dimensões: o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler”.

Fruto de questionamentos internos desta pesquisadora, estão as seguintes indagações: Há um repertório de leituras realizadas pelos/as educandos/as dentro ou fora da escola?; De qual maneira se deram as experiências de leitura realizadas?; Houve algum incentivo? Por parte de quem?; Há empecilhos/dificuldades com respeito à leitura expressiva em voz alta, quais? Propor atividades integradas entre as linguagens da literatura, expressividade e fotografia podem estimular o letramento literário dos/as educandos/as? Pretendemos, no decorrer da pesquisa, encontrar respostas e mobilizar saberes intentando construir novos percursos para a efetivação do letramento literário no processo educativo.

Em síntese, a pesquisa investigou uma forma específica de leitura: a literária. Constatando sua importância na procura por conhecer se os/as educandos/as do 9º ano do Ensino Fundamental da escola foco da pesquisa leem em casa e/ou fora da sala de aula, na biblioteca; como também suas particularidades referentes às práticas leitoras realizadas ao longo da escolarização. Além disso, desenvolvendo um trabalho sistemático de leitura de textos literários em sala de aula e o incentivo à leitura fora dos muros da escola, busco motivar os/as educandos/as para a reflexão de questões pertinentes à realidade da cidade, da escola e deles/as próprios/as.

Almejo a aproximação entre os sujeitos a partir das leituras literárias na escola, bem como a inter-relação com outras linguagens; integrando a experimentação da leitura expressiva e a vivência do texto literário aliada à produção e uso da imagem fotográfica, a fim de construir, com a linguagem não-verbal (imagética), um olhar sobre a produção escrita desses sujeitos e da sua visão para o lugar onde vivem.

A seção 2, intitulada: Há letramento literário nas escolas? Traz o aporte teórico que fundamenta o estudo. Como eixo norteador da pesquisa interventiva, apresentam-se contribuições sobre o letramento literário e seu papel formador na escola a partir dos postulados de Cosson (2014), Silva (1992; 1998; 2004), Freire (1996; 2011; 2014), como também a necessidade de um trabalho com a literatura que fuja dos moldes tradicionais, perpetuados ao longo dos anos no interior das instituições escolares.

Outrossim, percorreremos o caminho da humanização pela literatura, numa perspectiva dialética e dialógica, intuindo sensibilizar os/as educandos/as através do texto literário, posicionando-os/as diante das reflexões que emergem da sociedade na qual se localizam como sujeitos históricos, sociais e políticos. Nesse sentido, o olhar para o local – o lugar onde vivem – e a reflexão sobre questões que emanam dessa análise, tornam-se fundamentais.

Ainda nesta seção, discuto o papel do/a educador/a e o ensino de literatura, sua participação essencial na mediação e propagação da experiência com o texto literário junto

aos/às seus/suas educandos/as, e de que maneira o ambiente escolar pode auxiliar nesse sentido. Paramentada pelo exame detido das questões que se apresentam, colho contribuições que dimensionam a um olhar reflexivo para o fazer pedagógico.

Abordando expressividade e o emprego da voz, volto-me aos subsídios teóricos à disposição com os/a autores/a Pinheiro (2007), Oliveira (2010) e Zumthor (1997; 2000) objetivando a exploração da expressão viva dos sujeitos no ato de ler, essencial na prática leitora de textos literários. A utilização da fotografia na sociedade dos nossos dias mostra-se como recurso atual, presente na cotidianidade dos/as educandos/as, na seção, recorremos aos estudos de Santaella (2012), Rossi (2009) e Belmiro, Afonso Júnior e Barros (2007), aproveitando esse recurso no ensino e desenvolvimento de atividades de cunho literário. Visando ao estabelecimento de conexões entre formas artísticas da literatura e da fotografia, recorro ao aprofundamento dessas categorias de modo a construir pontes entre as linguagens.

Na seção 3, nomeada Trilhas Literárias da Imagem, apresento o percurso metodológico utilizado na pesquisa. Empreendida a partir da perspectiva dialética, no seu bojo está a necessidade de constante reflexão da prática pedagógica para, nesse sentido, construir formas de intervenção. O diálogo, necessário para comunicação e provocador de um pensar crítico, é estabelecido entre os sujeitos partícipes da ação interventiva ocorrendo na constância diária da sala de aula, das aulas de campo e em todos os momentos de construção de saberes. Penso que, sem ele, a ação educativa não se concretiza.

O contexto de pesquisa, igualmente, compõe esta seção. Nele detalho os elementos fundamentais para a realização do trabalho: uma escola pública estadual da cidade de Palmeira dos Índios – Alagoas; os/as educandos/as, adolescentes com idade entre 13 e 17⁶ anos, cursando o 9º ano do Ensino Fundamental II; e a educadora, com experiência de dezesseis anos na educação pública do estado.

O fato de pensar uma ação coletiva, movimenta-me no sentido de formar parcerias que oportunizarão o compartilhamento dos conhecimentos específicos necessários à concretização da oficina de fotografia, por isso delineada neste espaço definido. A seção organiza, ao mesmo tempo, os procedimentos empregados nas sequências didáticas e os planos de aula (APÊNDICE H), elaborados partindo das observações da educadora, do diálogo com os/as educandos/as e da troca de conhecimentos.

Na seção 4, Poética Visual da Cidade de Palmeira dos Índios, exponho a análise de dados coletados a partir das entrevistas individuais, que se destinaram aos/às participantes da

⁶ Foram emitidos Termos de Consentimento e de Assentimento sendo entregues e assinados pelos/as responsáveis e pelos/as próprios/as educandos/as.

pesquisa. Encontram-se, conjuntamente sob análise nessa seção, os depoimentos colhidos durante o processo; além dos comentários reunidos nas aulas de campo, seminário, momentos na sala de aula e aqueles escritos em diário após as aulas de campo e visitas aos museus. Primamos por valorizar e considerar a fala dos sujeitos, visto ser imprescindível tomar ciência do que pensam e como veem as práticas desenvolvidas em sala de aula, pois conhecendo as opiniões dos sujeitos participantes nos momentos planejados para a consecução dos objetivos, pudemos redirecionar o roteiro traçado.

Há, ainda na seção, o detalhamento do percurso trilhado no decorrer da aplicação e vivência das atividades executadas, as produções textuais dos/as educandos/as elaboradas a partir da aplicação das atividades propostas nas sequências didáticas, como também a análise dos textos poéticos construídos, os quais poetizam a cidade e seus “lugares de memória”⁷. As fotografias produzidas ao longo do processo inserem-se nessa seção e apresentam o olhar desses sujeitos para os espaços citadinos, como também as produções poéticas criadas em diálogo com as imagens fotografadas.

O material coletado e analisado ofereceu indicativos para a dinamização do trabalho com o texto literário pela educadora, vista como mediadora para promoção do letramento literário na escola. As sequências de atividades desenvolvidas contribuíram para uma experiência leitora significativa com o texto literário, gerando interesse nos/as educandos/as e despertando a motivação para a leitura expressiva e o olhar atento e crítico para o que se apresenta ao seu redor.

A parte final deste trabalho mostra que assim, na observação dos “lugares de memória” de Palmeira dos Índios, no interior de Alagoas, no caminhar pelas ruas e praças, como também nas conversas em sala de aula que a ação se constrói. As leituras dos textos literários efetivadas na escola, recuperam temas da realidade dos/as educandos/as e são importantes na medida em que carregam as palavras de sentido e aproximam autor/a, leitor/a e texto, pois segundo Silva (1998, p. 21), “no prazer gerado pela complexidade e oscilação dos significados – decorrência natural do movimento de nossa consciência no adentramento no texto literário – vamos conhecendo e compreendendo melhor o mundo e a nós mesmos”. A literatura tem, de fato, essa amplitude proporcionada pelas significações construídas no aprofundamento da leitura do texto literário, somando-se a isso a oportunidade de fotografar a cidade e seu entorno, refletir sobre os espaços citadinos e integrar literatura e fotografia, texto e imagem.

⁷ Numa definição de Horta (2005, p. 111) os “lugares de memória” são “locais materiais ou imateriais nos quais se encarnam ou cristalizam as memórias de uma nação, e onde se cruzam memórias pessoais, familiares e de grupo”.

2 HÁ LETRAMENTO LITERÁRIO NAS ESCOLAS?

A experiência leitora é conduzida a partir do contato. Contato com o livro, com as palavras, com as ideias, com os sentidos do texto. Só o/a educador/a que reconhece a importância desse contato e vivência, na prática, o convívio com o texto literário pode proporcionar essa experiência nas classes com as quais partilha saberes.

Essencial na escola e também fora dela, a leitura é tema constante de estudos, artigos e seminários na busca de possíveis soluções para a melhoria do quadro no Brasil. O governo federal, estados e municípios veem os índices de desempenho referentes à compreensão leitora, demonstrados pelos/as educandos/as das escolas públicas em exames nacionais e internacionais, abaixo do nível almejado tornando a questão crucial.

Ao trazer à discussão os documentos oficiais, o Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Estado de Alagoas (2014) - construído ao longo de três anos e distribuído na rede de ensino no ano de 2014 - menciona, ainda que minimamente, o trabalho com a literatura no Ensino Fundamental

A leitura e o estudo da literatura são fundamentais e enriquecedores para a formação dos estudantes, pois possibilitam conhecer os usos estéticos da linguagem e, desse modo, ter contato significativo com o belo, com outros mundos possíveis, com a experiência sensível, tão desvalorizada nos tempos atuais. (p. 81)

Importa-nos, ainda, discutir os usos da literatura definidos no documento. O texto literário vai além do que se define como belo pela sociedade, outrossim não se limita a sua utilização para fins puramente pragmáticos em relação ao bem escrever; e ainda a experiência sensível não é a única possibilidade trazida pela literatura. A literatura possibilita a materialização/reflexo da realidade, que pode não ser bela, porém não deixa de ser necessária para o aprofundamento do senso crítico dos sujeitos leitores.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.26), o texto literário ultrapassa e transgredir os planos da realidade “para construir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis”. Assim, o texto literário possibilita um caminhar de descobertas e desvelamentos.

Volvendo o olhar para o Ensino Fundamental, até chegar ao 9º ano, o/a educando/a passou grande parte da infância e da adolescência frequentando a escola. São, no mínimo, nove

anos no ambiente escolar em convívio intenso com textos, livros, lendo e escrevendo em grande parte dos dias letivos. Por que, então, ao ser indagado/a sobre a prática leitora, diz não gostar de ler ou demonstra desinteresse? A escola que ensina a ler parece não estar proporcionado aos seus/suas interlocutores/as o prazer de ler.

Cabe, ainda, questionar qual leitura tem se tornado o foco dos esforços de educadores/as nas instituições escolares. Duas formas de conduzir o trabalho com a leitura na escola aparecem como principais: ler por ler, sem o compromisso de conhecimento que todo saber exige (COSSON, 2014, p. 23) e a leitura imposta, que não vai além da busca por informações no próprio texto ou o utiliza como pretexto para a escrita de resenhas, resumos, elaboração de fichas de leitura, estudo de assuntos para provas; ou seja, leitura imposta que está longe de envolver os/as leitores/as.

Dentre alguns fatores que limitam a atuação dos/as educadores/as no campo da leitura, está a visão de que ensinar língua é ensinar, exclusivamente, gramática; posição combatida por diferentes autores/as (PERINI, 2009; ANTUNES, 2003; GERALDI, 2003; LEITE, 2003; POSSENTI, 2003). Partindo dessa perspectiva equivocada de qual deve ser o objeto de ensino nas aulas de Língua Portuguesa e tendo a formação pedagógica construída nessa prática, educadores/as repetem o ensino no qual foram formados/as.

As aulas de língua se limitam ao preenchimento dos períodos de aula com exercícios intermináveis de nomenclatura gramatical, assim como de regras regras pouco usuais e não utilizáveis na fala e escrita diária dos sujeitos ocupantes dos bancos escolares. O pouco tempo que sobra é dedicado à leitura e interpretação de textos, que de modo algum – como se apresenta rotineiramente – pode envolver o/a leitor/a instigando-o/a a buscar outras leituras além daquelas oferecidas na escola.

Desse modo vê-se, então, a atividade de leitura tornar-se “um martírio para o aluno” (GERALDI, 2003, p. 61) e esse tormento faz o/a educando/a afastar-se, por vezes, definitivamente dos livros. Escola e educadores/as são essenciais no desenvolvimento de práticas pedagógicas nas quais a literatura, o texto literário e as questões históricas, sociais e políticas surjam nos diálogos, nos textos e nas provocações advindas das leituras; nesse sentido, repensar as concepções que defendem e redirecionando práticas com movimentos de mudança é um dos caminhos possíveis. Partilhamos das ideias de Soares (2014, p. 33), quando destaca que

é função e obrigação da escola⁸ dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real.

Corroborando com a ideia de que há a premência de esforço para que a leitura literária seja uma realidade patente e significativa no Ensino Fundamental II, Rangel (2005, p. 138, grifo do autor), ao afirmar ser “o texto literário **indispensável** para o ensino/aprendizagem⁹ da leitura e, evidentemente, para a formação do gosto literário, direito de todo e qualquer cidadão e dever do ensino fundamental”.

Segundo o autor, a discussão não trata da superficialidade de se incorporar o texto literário na programação diária, mas de dar-lhe a evidência no âmbito cultural e pedagógico a partir da escolha do que se oferta aos/às educandos/as e do tratamento didático empenhado e complemento a afirmação que o texto literário é indispensável à existência humana. A escola, como um todo, deve estar articulada para promover o letramento literário. Para Rangel (2005, p. 143):

as bibliotecas escolares têm um papel fundamental no sucesso desse trabalho de iniciação literária e de formação do gosto. É preciso que existam, que tenham acervos significativos, que estejam disponíveis para todos, que o acesso aos livros seja direto, que as técnicas biblioteconômicas de catalogação e armazenagem dos livros sejam adequadas a leitores em formação e sejam a eles explicadas, quando necessário. Mais importante que tudo, talvez, é que a escola crie, como parte de suas atividades regulares, demandas autênticas de leitura, capazes de fazer da biblioteca um lugar de frequência praticamente cotidiana.

Apesar de a maioria das instituições públicas de ensino não contarem com a presença de biblioteca na escola e de profissional capacitado para tal função – visto não haver concurso destinado ao cargo de bibliotecário/a – há, em muitas escolas, um “cantinho de leitura”, sala de leitura ou ainda disponibilidade de acervo reduzido nas próprias salas de aula. Em outros casos, porém, os livros recebidos através do Programa Nacional Biblioteca Escolar (PNBE) encontram-se guardados a sete chaves, dentro das caixas e longe das mãos de quem tem o direito ao acesso.

Interessa-nos apresentar, portanto, práticas de incentivo à leitura na escola, entre as quais está a promoção de visitas à biblioteca escolar, que se concretizam positivamente

⁸ Entendamos, aqui, escola como obrigação e compromisso do Estado, não apenas de educadores/as e direção da escola.

⁹ Na nossa concepção, a terminologia correspondente ao conceito de educando/a é o uso das palavras ensino e aprendizagem como uma palavra composta “ensino-aprendizagem” porque são indissociáveis.

deixando os/as educandos/as à vontade para passear os olhos sobre os títulos à disposição, familiarizando-se com as opções disponíveis e escolhendo livremente os livros que lhes agradam; para aqueles/as mais indecisos/as, os/as colegas ou o/a educador/a podem oferecer sugestões de leituras, feitas a partir do conhecimento prévio sobre seus gostos e preferências a partir da conversa informal.

Outro passo para que o letramento literário aconteça no ambiente escolar é realizar um trabalho sistematizado e frequente de incentivo à leitura de textos literários. Para a efetivação desta ação na escola, são disponibilizados livros do acervo da biblioteca na sala de aula – uma vez por semana – e, para aqueles/as educandos/as que possuem livros literários em casa, realização de empréstimos aos/às colegas de classe.

A manutenção de um “circuito do livro”, como aponta Geraldi (2003) promove a leitura e partilha de livros e textos entre educandos/as, educadores/as, pais, mães e cuidadores/as. Nesse sentido há uma dimensão mais ampla para os livros que circulam dentro e fora da escola. Logo, o empréstimo de títulos delinea-se como ação relevante no incentivo à leitura na escola e para além de seus muros, possibilitando ler em casa e/ou em outros espaços de convívio dos sujeitos.

A prática de oportunizar o acesso ao acervo existente na biblioteca escolar desperta em muitos/as educandos/as o desejo de experienciar uma leitura sem compromisso, levando o livro para casa e trazendo-o ao término da leitura. Para outros/as, no entanto, a leitura não acontece, porém sem cobranças eles/as motivam-se a arriscar-se em outras experiências leitoras até encontrar a que lhe agrade. Afinal, como afirma Geraldi (2003, p. 98) “o enredo enreda o leitor” e se isso não acontecer, a leitura não prossegue satisfatoriamente.

Outra proposta que possibilita compartilhamento de livros e leituras é a mediação de uma Conversa Literária, na qual pode-se falar sobre os gostos e desejos de leitura de cada um/a. Esse momento propicia o interesse em dividir experiências significativas, vivenciadas na individualidade. Um momento dessa natureza, para partilha dos textos, abre o espaço para o diálogo e a troca entre todos/as, educandos/as e educadores/as.

Juntamente com sua reflexão crítica, a leitura do texto literário possibilita o adentramento nos sentidos postos no texto e fora dele, provindos de fatores culturais, sociais e históricos. Ações dessa natureza promovem o desenvolvimento de uma leitura atenta e postura mais crítica dos/as leitores/as em relação aos textos que recebem; conforme Silva (1998, p. 21) “a leitura – principalmente a leitura do texto literário – pode constituir num fator de liberdade e transformação dos homens” e a mediação do/a educador/a através do diálogo sobre o lido contribui significativamente.

A literatura, no contexto escolar, tem gradualmente perdido seu espaço. Primeiramente no livro didático, quando passa a dividir com outros textos as páginas antes quase exclusivamente suas. Em seguida, nas aulas de Língua Portuguesa, quando a prioridade dada à variedade de gêneros e tipos textuais, retirou a “majestade” do texto literário. Há décadas passadas o reinado da literatura percebia-se praticamente absoluto.

Hoje, mantendo a abordagem com vistas a aspectos gramaticais e linguísticos, transforma-se o uso do texto literário em pretexto, um coadjuvante nas aulas de Língua Portuguesa. Rangel (2005, p. 133) adverte: “o velho hábito de não contemplar o que o texto literário tem de próprio, quando confrontado com os outros, só tem feito aumentar o esquecimento da literatura e a sensação, cada vez mais disseminada, de que é ‘difícil’ ou mesmo ‘impossível’ para o ensino fundamental”.

Nas práticas escolares de leitura e escrita, os textos literários que circulam são em maior número narrativos, seguidos pelos textos poéticos. Os/as adolescentes desenvolvem, ainda que timidamente, produções textuais com narrativas; já poesias não ganham destaque nas produções e leituras desse público, pois dizem ser difícil, não entendem o que o/a autor/a quis dizer. Por isso, é apropriado um esforço dos/as educadores/as no sentido de reverter a apatia provocada por utilizações inadequadas do texto literário na sala de aula, mediando significativamente o encontro entre texto e leitor/a.

A noção de letramento literário, da maneira que se almeja propiciar na escola, é apontada por Rangel (2005, p. 130-131) como a que

permite abordar e, em boa medida, descrever a materialidade histórica e cultural da escrita e, portanto, também da leitura. Numa perspectiva como esta, é não só possível como necessário perceber a leitura como uma articulação, a cada momento única, entre funções da escrita, valores a elas associados, formas de existência e de circulação social dos textos, efeitos de sentido decorrentes dessas condições e implicações subjetivas para os indivíduos.

O letramento literário permite desenvolver atividades de leitura literária, buscando aproximar os/as educandos/as da leitura expressiva que dá vida ao texto, utilizando, para isso, corpo e voz. Além de relacionar outras formas de arte¹⁰ à literatura, poderá transportar para a escola a vivacidade do texto literário, o protagonismo dos/as adolescentes e uma atitude mais participativa nas aulas de Língua Portuguesa.

¹⁰Ações que relacionam a diversidade artística e sua interligação estão à disposição no **CADERNO Arte+Educação**, são propostas de reflexão e práticas de ensino para educadores/as que atuam com várias linguagens da arte na escola.

A literatura tornar-se-á o fio condutor de uma experiência com os sentidos, por serem eles a base material para o sentimento artístico (SANTOS, 2008). O que será possível não só buscando a ampliação da capacidade de leitura, aprofundamento crítico e fruição estética da arte literária e imagética, como também facilitando a apropriação da percepção através do olhar. Para cumprir com esses objetivos, salientamos nas palavras de Belmiro, Afonso Júnior e Barros (2007, p. 222-223), ser

mais do que urgente a escola assumir seu papel de estimular a constituição de sujeitos que compreendem sua autonomia como ‘sujeitos do olhar’ e sua condição presente de ‘objeto das imagens’; privilegiando a intertextualidade, viabiliza-se o ‘trânsito’ de diferentes textos mesclando-os, assimilando-os, contradizendo-os, ecoando-os, envolvendo, enfim, a materialidade em diferentes suportes.

Na ação leitora – que não se conquista com passividade – empreendida pelos sujeitos, aspectos interpretativos e críticos lapidam o olhar, levando-os/as a refletir sobre seu lugar no mundo que a antecede. Outrossim, viabiliza a exploração, pela literatura, das possibilidades imanadas pela linguagem, os recursos criativos das palavras e os sentidos da escrita. Como aponta Cosson (2014, p. 29), “o segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo de palavras”. É encantando com as palavras, na materialidade do texto, por meio da leitura expressiva, da ação com o texto literário, buscando sentidos para si e para o outro que as experiências para o letramento literário se consolidam.

Salientamos a máxima de Santos (2008, p. 13): “quem ama literatura não está necessariamente obrigado a estudá-la e é bem possível estudar literatura sem amá-la”. A imposição de uma leitura única, homogênea, pensada para toda a classe, não contribui positivamente para que haja fruição do texto. Salientam-se as palavras de Silva (1998, p. 30), ao destacar que “dentro de um clima não arbitrário¹¹, estaremos fazendo com que o gosto pela leitura realmente se concretize”.

Nesse sentido, questiona-se: qual tem sido a oferta de leitura na escola? Recuperando os dizeres de Silva (1992, p. 10), tem sido “afinal, leitura ou ‘lei-dura’”? E ainda um outro autor, Pennac (2008, p. 13), faz uma afirmação sobre o ato de ler: “o verbo ler não suporta o imperativo”. É visível que prazer e obrigação, no que se refere à leitura, de modo algum, formam um par harmonioso.

A escola tem caminhado erradamente nessa direção da obrigatoriedade e, portanto, demanda ao/à educador/a apropriar-se de mecanismos favorecedores de um clima propício à

¹¹ A expressão utilizada pelo autor refere-se a um clima não obrigatório para as leituras na escola.

experimentação de leituras literárias e do protagonismo dos sujeitos com outras leituras e sob outras condições. Em síntese, sob essa lógica,

O professor [educador/a] que pensa certo deixa transparecer aos educandos [as] que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade (FREIRE, 1996, p.14).

Trazer para a escola e para o ensino com o texto literário a percepção do estar no mundo e a possibilidade de agir no mundo, constituem um desafio para o/a educador/a; porém, o engajamento deste/a é imprescindível para alterações significativas no contexto escolar. A imposição da leitura para fins avaliativos, e sem outra motivação que não uma nota, favorece, unicamente, a decadência de um ensino que deveria ser o de construir e reconstruir o sujeito, ampliando o seu olhar crítico para si mesmo/a e para seu redor; afinal nenhum tipo de ensino é politicamente neutro.

Com o intuito de esclarecer e justificar as razões para um trabalho com literatura, Silva (1998, p. 103) aponta três pressupostos para o ensino da leitura:

(1) finalidades, ou seja, os objetivos que orientam a ação pedagógica do professor; (2) conteúdos, ou seja, os textos selecionados e colocados à disposição da cognição dos alunos; e (3) as pessoas envolvidas no processo, ou seja, as características dos alunos para quem se dirige o trabalho pedagógico.

O autor adverte ser imprescindível uma discussão antecipada dessas linhas e a sua conexão. Tal reflexão é primordial no trabalho para que haja um ensino articulado a partir da leitura literária junto a qual estejam a expressividade no contato com o texto e a construção da imagética da literatura.

A fim de que a literatura cumpra o seu papel humanizador, é indispensável que se reconheça esse papel olhando o outro e sua experiência. Nesse sentido, conhecer os/as educandos/as, seus anseios, suas experiências – ou não – com o texto literário, oferece suporte para que seja possível, na escola, uma vivência leitora significativa. Entenda-se, nesse contexto, a humanização como sendo 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 de 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, 1988, p. 180).

Os traços essenciais de humanidade defendidos por Candido (1988) devem ser objetivo de apropriação na escola, são direitos de aprendizagem que ultrapassam os conteúdos escolares - estes que recebem toda atenção ao longo do ano e mobilização de esforços de educadores/as e educandos/as. Exercitar a reflexão é um desses direitos e o texto literário possui, nas suas temáticas variadas, abertura para proporcionar o posicionamento reflexivo dos sujeitos. A aquisição de saberes numa prática leitora será consequência de um exercício pertinente de aprofundamento das leituras, as quais juntamente com o conhecimento de mundo, ampliam o saber pessoal e coletivo.

Reiterando o que diz o autor, favorecer o afinamento das emoções a partir da experiência estética e a capacidade de penetrar nos problemas da vida, reconhecendo na literatura a proximidade entre palavras e realidade são ações praticáveis num progressivo diálogo, no qual educadores/as e educandos/as reconhecem-se sujeitos. Nesse sentido, conhecer a realidade dos/as educandos/as, suas vivências e anseios será fundamental para desenvolver com eles/as algo verdadeiramente significativo e real. Compartilho do desejo de Freire (1996, p. 51), ao afirmar:

Já sei, não há dúvida, que as condições materiais em que e sob que vivem os educandos lhes condicionam a compreensão do próprio mundo, sua capacidade de aprender, de responder aos desafios. Preciso, agora, saber ou abrir-me à realidade desses alunos com quem partilho a minha atividade pedagógica. Preciso tornar-me, se não absolutamente íntimo de sua forma de estar sendo, no mínimo, menos estranho e distante dela. E a diminuição de minha estranheza ou de minha distância da realidade hostil em que vivem meus alunos não é uma questão de pura geografia. Minha abertura à realidade negadora de seu projeto de gente é uma questão de real adesão de minha parte a eles e a elas, a seu direito de ser.

Na posição de educadora não posso estar alheia ao meu público de educandos/as. Aproximar-me deles/as, conhecendo suas realidades é uma condição da qual não me privo e é a partir desse conhecimento que a minha prática pedagógica, em sala de aula ou fora dela, adquire sentido. Freire traz uma reflexão a respeito da afetividade:

E o que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. (FREIRE, 1996, p. 52)

Ensino e afetividade caminham bem ao seguirem juntos. Ser educador/a é partilhar saberes, dar e receber, importar-se com o/a outro/a e reconhecer que a prática pedagógica é essencial na medida em que se pode promover o protagonismo dos sujeitos e a conquista da criticidade.

A mediação de relações a partir da “materialidade linguística preenhe de significado” (SILVA, 1998, p. 25), abre o entendimento para a multiplicidade do mundo e dos seres, na tríade natureza, sociedade e semelhante. Nas palavras de Santos (2008, p. 80): “refletir sobre as coisas do mundo e, ao fazer isso, refletir sobre a própria reflexão”.

Ao refletir sobre a importância de preservar na escola um espaço para os textos literários, salientamos a afirmação de Cosson (2014 p. 17) quando ressalta que “é por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas imensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas”. Assim, promover uma abordagem material da literatura, explorando as contribuições promotoras do letramento literário propostas por Cosson é uma possibilidade de romper com o ensino tradicional de literatura difundido nos ambientes escolares.

A organização das atividades de ensino é apresentada pelo/a educador/a, a partir de duas sequências exemplares: uma básica e outra estendida. Nosso direcionamento será com a utilização da sequência básica, constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Para encerrar essas considerações, frisamos que um trabalho com literatura, almejando o letramento literário, poderá iniciar-se quando o/a educador/a, que para Freire (2014, p. 86) “sua ação deve estar infundida na profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador”, enxergar no/a educando/a não um espectador/a - receptáculo do saber acumulado por gerações ao longo do tempo – que recebe tudo pronto e não possui voz ativa; e sim, sujeito ativo e participante na construção do saber.

2.1 Experiências com texto literário e expressividade leitora

Em sua amplitude, a literatura, que nas palavras de Suassuna (2004, p. 336) “se refere a todas as Artes da Linguagem”, abarca uma extensa quantidade de textos que carregam o adjetivo de literários, em prosa ou poesia, recebam eles o título de canônicos ou não-canônicos. As narrativas e as poesias unem-se à lista e se apresentam, particularmente, mais familiares aos/às educandos/as do ensino fundamental desde os primeiros anos.

O trabalho dos/as educadores/as voltado para a contação de histórias nos anos iniciais de escolarização, deixa marcas na memória dos sujeitos fazendo-as reverberar pela vida; da mesma forma, a ausência da experimentação do ler e do ouvir repercute negativamente na possibilidade de ampliação da leitura de mundo e de experiência estética do/a educando/a. A

literatura, como resume Candido (1988, p. 175), “é o sonho acordado das civilizações”, pois por ela o/a leitor/a pode aproximar suas experiências pessoais ou através dela viver sonhos inimagináveis de se realizar.

Há, mais claramente percebida a partir da convivência em sala de aula, uma facilidade na leitura e produção de narrativas pelos sujeitos; porém, essa aproximação vai perdendo a força nos anos finais do ensino fundamental, quando ler não é tão interessante quanto navegar na internet, compartilhando mensagens e imagens nas mídias sociais.

Tal mudança advém tanto pela falta de um exercício destinado à prática de leitura literária como uma experiência a ser vivenciada, quanto por atividades de leitura sem relação de sentido com a realidade dos sujeitos, visando apenas a busca por informação. São esses alguns dos motivos que causam o distanciamento entre o texto literário e os/as adolescentes e jovens.

A vivência na sociedade de hoje é a da informação em abundância, em todo lugar, a todo momento. Não faltam meios para alcançá-la e a sua fartura vai tornando-a banal. Os textos lidos não provocam mais o mesmo sentimento de, refletindo sobre eles, gravá-los na memória; pelo contrário, a seguir chegam outros, e outros, e outros, fazendo com que as pessoas passem parte do seu tempo buscando mais informação. A proposta nesse trabalho, no entanto, é a experiência com o texto literário e não a informação do texto literário, o que nos leva a esclarecer a diferenciação entre experiência e informação:

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência (BONDÍA, 2002, p. 21).

Em contraponto com a informação está a experiência, Bondía (2002, p. 21) introduz numa explicação: “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. É possível relacionar muito propriamente com o que acontece na escola: as provas passam, a aula acontece e nada toca os sujeitos; falta proximidade, relações entre sujeitos, afetividade.

Freire (1996, p. 53) complementa esse entendimento quando afirma ser “digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido”. A experiência, pretendida neste trabalho, dar-se-á com o texto literário, na relação de leitura e voz, e entre sujeitos protagonistas de suas vivências.

Como destaca Cosson (2014, p. 28): “O efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros”. A dialogicidade entre educador/a e educando/a é essencial para a mediação entre sujeito leitor/a e o texto, caso a comunicação inter-pessoal não se estabeleça, haverá dificuldade em se estreitar a ligação entre ambos.

O texto, particularmente o literário, precisa significar para quem lê, ou será tão-somente um amontoado de palavras escritas, que quando lidas são esquecidas brevemente. O filósofo grego Aristóteles indica um caminho para o/a escritor/a, orientando-lhe sobre qual deve ser seu olhar quando busca a escrita de um texto. Em suas palavras:

Sendo o poeta um imitador, como o é o pintor ou qualquer outro criador de figuras, perante as coisas será induzido a assumir uma das três maneiras de as imitar: como elas eram ou são, como os outros dizem que são, ou como parece serem ou como deveriam ser (ARISTÓTELES, 2011, p. 88).

Essa assertiva do pensador grego nos faz depreender como a percepção do que está ao redor de quem escreve é fundamental na construção de uma escrita significativa. Do mesmo modo, a recepção do texto se dá por alguém que pode reconhecer-se a si e a sua comunidade nas histórias ali tecidas. A leitura partilhada de sentidos sobre o mundo em redor movimentando o olhar para o entorno e pode propiciar o posicionamento crítico dos sujeitos.

Diferentemente dos gêneros narrativo e poético, o gênero dramático tem, na sua gênese, a objetivação para encenação no palco. Como resultado dessa característica, a expressividade da voz e do corpo trazem para as palavras do texto a vida e o sentimento de quem as lê e/ou representa. Tal posicionamento converge com as palavras de Peter Szondi (2011, p. 34) ao afirmar: “O diálogo é o suporte do drama. Da possibilidade do diálogo depende a possibilidade do drama”. Diante dessa compreensão, defendemos que o dialogismo necessário entre educador/a, educando/a e autor/a surge mediado pelo texto; em nosso caso, os textos narrativos e poéticos, que trazem em seu bojo uma história compartilhada com o/a leitor/a e determinada num tempo/espaço.

Expondo uma diferenciação feita por Nédoncelle entre as expressões artísticas do Cinema e Teatro, Suassuna (2004) argumenta que o Cinema é mais visual e plástico, enquanto o Teatro é mais verbal e literário. De fato, o Teatro tem por base o texto dramático, que se mostra ao público pela encenação no palco. O mesmo autor ainda explica:

é por isso que, no Teatro, a parte literária é tão importante que, apesar de uma peça só se completar mesmo com a encenação, a leitura do seu texto oferece, ao leitor, o que a obra tem de fundamental. Essa parte literária, de ação e verbal da peça é imutável e sobrevive, se a peça é boa, aos variados tipos de

encenação em moda durante a passagem do tempo (SUASSUNA, 2004, p. 347).

A possibilidade de aproximar textos narrativos, poesia e uma das características do texto dramático – a expressividade – aponta um caminho que poderá auxiliar na desenvoltura da leitura de literatura, como também propiciar o letramento literário durante o processo educativo no Ensino Fundamental II. Nas palavras de Antunes (2003, p.79) “qualquer pessoa que não compreenda o que está lendo em voz alta não é capaz de ler bem, com desenvoltura, com entonação, com pausas adequadas, com expressividade, enfim”.

É, de fato, necessário um trabalho com a prática leitora, mas não nos limitamos, no entanto, a uma leitura em tom mais alto, decifrando signos, oralizada e com o intuito de avaliar se o/a educando/a leu bem. Tratamos, neste ponto, de uma leitura vocalizada; nesta última “o encontro da voz com o texto é um encontro cheio do imprevisível. Ele é feito de experimentações e descobertas” (OLIVEIRA, 2010, p. 285). Na leitura expressiva da palavra literária

As palavras [...] não são jamais verdadeiramente expressivas senão em força, é preciso atualizá-las por uma ação vocal. Todos os amantes da literatura fizeram a experiência desse instante, em que, quando a densidade poética se torna grande, uma articulação de sons começa a acompanhar espontaneamente a decodificação dos grafismos (ZUMTHOR, 2000, p. 99).

Ao dar voz, expressividade ao texto, as palavras ganham corpo e pode-se conseguir um alcance de apreensões do/a ouvinte/leitor/a tanto de significados como na experiência de sensações suscitadas na leitura; entre elas surpresa, espanto, alegria, tristeza, calma, agitação, comoção. No seu artigo “O que ler? Por que ler? A literatura e seu ensino”, Helder Pinheiro (2013, p. 40, grifo nosso) aponta um caminho para despertar o/a educando/a para uma vivência de leitura de poema significativa, quando enfatiza: “a realização oral do poema – não só da vertente popular – revela facilmente a riqueza e a amplitude da voz. Acredito, cada vez mais, que o trabalho com a poesia precisa se empenhar no **aproveitamento da voz**”. O autor defende uma abordagem metodológica na qual seja priorizado o exercício da voz na experiência do texto literário, muito além da leitura silenciosa que reina quase absoluta nas aulas de Língua Portuguesa.

Quanto à importância da poesia, desde a Grécia Antiga ela foi motivo de polêmica entre os filósofos, dentre eles Aristóteles (2011, p. 64), que destaca a forma como a poesia deve ser vista: “a poesia reclama ânimos bem-dotados ou capazes de se entusiasmarem”. Assim, uma vivência leitora em que as palavras ganhem vida através da realização oral do texto ampliará o poder de comunicação da poesia e permitirá sua recepção crítica pelos/as ouvintes/leitores/as

de língua portuguesa, pois a poesia traz em si a multiplicidade de sentidos, transborda significados no mundo. Na leitura expressiva há a expressão viva dos sujeitos a partir texto literário. Oliveira (2010, p. 287) explica:

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. A experimentação da leitura vocalizada – diametralmente oposta à leitura oralizada, controlada –, na medida em que é pesquisa, investigação sonora, revela-se como uma oportunidade de estabelecer, de forma reiterada e demorada, um vínculo sensorial, carnal, com a palavra literária.

Estendemos os pensamentos de Aristóteles (2011) e Oliveira (2010) como possíveis na experiência com textos narrativos e poéticos. A utilização da voz do/a leitor/a na leitura expressiva tem função diferenciada, seus movimentos e expressões faciais favorecem uma compreensão maior do texto lido - ação semelhante é utilizada para dar ênfase ao texto teatral visando a sua apresentação no palco -, além do envolvimento dos/as ouvintes, experiência confirmada sempre que leio textos literários para as turmas. Outrossim, o uso da vocalização na leitura é um gesto político.

Benjamim (1987) discorre a respeito da ausência do narrador na sociedade. Para o autor, a arte de narrar está em vias de extinção e argumenta:

são cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências (BENJAMIN, 1987, p. 196-197).

Ainda segundo o filósofo experiência, memória e oralidade caminham juntas numa troca, pois se complementam. “O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros” (Benjamin, 1987, p. 201), nós somos feitos das experiências que vivemos e estas, guardadas na memória, podem ser repassadas pela oralidade inúmeras vezes, visto ampliarem-se o número de ouvintes que podem constituírem-se narradores. Nos dizeres de Zilberman (2014, p.171), “a oralidade é a expressão mais credenciada da memória”, já que aproxima pessoas, objetos, palavras, falantes e ouvintes.

Desde a Antiguidade a oralidade ganha a força do dizer. De acordo com Zilberman a oralidade difundia-se também por causa da poesia, “cuja transmissão dava-se de viva voz, fator determinante de suas principais características”. Paul Zumthor (apud PAIVA, 2014) defende

ser a oralidade uma abstração, para o autor só a voz é concreta, por isso define o termo **vocalidade** ao invés de **oralidade**. Primeiramente está a voz, depois a escrita.

Utilizar textos literários, poéticos e narrativos, para um trabalho significativo na sala de aula, experienciando a força da voz nas palavras do texto, constitui-se numa proposta possível. As narrativas em prosa cumprem, igualmente, esse papel facilitador, como afirma Suassuna (2004), pois são ricas em temáticas e personagens; mostram-se complexas nas suas tramas, enredos e são humanas, uma vez que tratam de assuntos e emoções vividos pela sociedade e atuantes em aspectos históricos, sociais e políticos.

Além disso, as narrativas revelam-se dotadas de poder de comunicação, o que favorece a identificação do sujeito leitor com o que lê e/ou ouve em língua portuguesa, a exemplo do conto “A história de uma bota¹²” de Graciliano Ramos, em que Alexandre – vaqueiro contador de causos – narra uma de suas aventuras para um público que lhe é fiel. No ensaio “O narrador” de Benjamin (1987, p.198-199), o autor define dois tipos de narrador os quais são escutados com prazer. Um deles é “o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições”, o qual relacionamos com Alexandre, personagem do conto.

Os textos literários não apenas aproximam experiências vividas, como também sonhadas e o poder de humanização da literatura constitui-se nessas possibilidades de atuação; além do que, segundo Cosson (2014, p. 30), “nenhum outro tipo de leitura fornece os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem”. Experiências com leitura e escrita de textos literários narrativos ou poéticos na escola, visando o letramento literário, intermediam o contato com um mundo imagético e verbal.

2.2 Fotografias literárias

Desde seus primeiros dias e antes da aquisição da palavra, a criança estabelece contato com o mundo e fixa suas experiências intermediadas pela imagem. Na memória há o registro imagético de momentos, sentimentos e sensações que ao longo da vida foram gravadas e permanecem guardadas conosco. Nesse sentido, pode-se afirmar que antes da palavra vem a imagem (AGUIAR, 2004, p. 24).

¹² Uma das quatorze narrativas da obra “Histórias de Alexandre”, do alagoano Graciliano Ramos. As histórias do narrador-protagonista, Alexandre, beiram o surreal e são contadas como verdades absolutas para seus amigos e familiares, sempre presentes e atentos/as para ouvir a narração de suas histórias.

Ainda na escola, a imagem representa importante meio para a comunicação infantil, e os livros de literatura nos revelam essas intenções. A contação de histórias, nas rodas de leitura, recorre à imagem nos livros para construir o diálogo entre autor/a, ilustrador/a, leitor/a, ouvinte. Da mesma maneira, a recepção do texto se dá, algumas vezes, pelas imagens nele contidas, na definição de Rossi (2009, p. 9), “a palavra evoca algo que está ausente; a imagem é (já) presença, aqui e agora”. Tal constatação me inquieta a pensar sobre uma maneira de aproximar literatura dos/as educandos/as do Ensino Fundamental II e relacioná-la com a fotografia, propiciando a interligação de imagem e texto literário como uma das possibilidades de inserção da leitura nas aulas de Língua Portuguesa.

O uso da imagem no cotidiano das pessoas na sociedade de hoje é notório, como também a presença constante nos meios de comunicação; assim a troca de informação, vídeos, áudios e fotos ganha um volume nunca visto anteriormente na sociedade. Essa é a realidade dos/as educandos/as que vivem numa cultura que se caracteriza pela saturação de imagens (ROSSI, 2009).

Com essa crescente expansão, além do aprimoramento das tecnologias voltadas aos meios eletrônicos, é cada vez mais comum encontrar na escola um/a adolescente ou um/a jovem que possua celular com câmera fotográfica e em busca da foto perfeita, no melhor ângulo, para com ela obter o maior número de curtidas dos seus/suas amigos/as virtuais. Difícil, no entanto, é que esse/a educando/a esteja desconectado/a das mídias sociais (*facebook, twitter, instagram, snapchat, etc.*)

O recurso da fotografia tornou-se um meio de eternizar momentos comuns e corriqueiros, mas também banalizar os importantes e/ou íntimos. De acordo com o que observa André Parente (apud BELMIRO; AFONSO JÚNIOR; BARROS, 2007, p. 211):

as novas tecnologias de produção, captação, transmissão, reprodução, processamento e armazenagem da imagem estão aí, como uma realidade incontornável. São máquinas de visão, que à primeira vista funcionam seja como meios de comunicação, seja como extensões da vida do homem, permitindo-o ver e conhecer um universo jamais visto porque invisível a olho nu. Nenhuma reflexão séria sobre o devir da cultura contemporânea pode deixar de constatar que existe uma enorme multitude de sistemas maquímicos, em particular a mídia eletrônica e a informática, que incidem sobre todas as formas de produção de enunciados, imagens, pensamentos e afetos.

Com base na reflexão acima é que os sujeitos sócio-históricos, ocupantes dos bancos nas salas de aula das escolas, não fogem à regra movimentando a sociedade e dominando a tecnologia que ela dispõe. Paralelo a essa reflexão, os/as educadores/as, em particular, devem

estar apercebidos/as quanto à emergência de se trazer para o circuito educativo – que precisa ser o ambiente escolar – a utilização da imagem, sua leitura e provocação de sentidos.

Apesar de a linguagem verbal ter reinado absoluta ao longo dos anos dentro dos muros escolares, ela não é a única e prioritária; a linguagem não-verbal transborda sentidos e essa multiplicidade precisa ser apropriada pelos/as educandos/as. Como seres humanos, possuidores de capacidades de comunicação, utilizamos a linguagem verbal e ainda mais a não-verbal, através de imagens, sinais, sons, números, luzes, gestos, expressões faciais; ou seja, a linguagem em sua amplitude nos faz seres simbólicos, seres de linguagem (SANTAELLA, 1994, p. 10).

Um questionamento surge fazendo-me lançar o olhar sobre as práticas de uso das mídias sociais recorrentes na vida diária dos/as educandos/as. Tamanha é a intimidade com os recursos que a tecnologia disponibiliza nos nossos dias e, diferentemente dessa realidade, o livro – apesar de conhecido antigo nos bancos escolares – não possui o mesmo posto de importância e atenção.

Com o advento e expansão das tecnologias que chegam ao público rapidamente, os recursos de captura de imagens aperfeiçoam-se nos celulares e câmeras fotográficas. Com essa cultura da imagem, a fotografia de si mesmo/a, seja ela individual e/ou coletiva - mais conhecida como *selfie* - invadiu os espaços sociais. A prática de fotografar-se inverteu alguns hábitos tornando as situações mais particulares divulgadas para o maior número possível de pessoas em tempo real, ou seja, o privado tornou-se público.

O valor de culto da imagem hoje, potencializado pela estetização individual da imagem como consumo, na discussão contemporânea de Gilles Lipovetsky e Jean Serroy (2015), ganha novamente o *status* perdido anos atrás, como destacou, no século passado, Walter Benjamin (1987, p. 174):

Com a fotografia, o valor do culto começa a recuar, em todas as frentes, diante do valor da exposição. Mas o valor de culto não se entrega sem oferecer resistência. Sua última trincheira é o rosto humano. Não é por acaso que o retrato era o principal tema das fotografias. O refúgio verdadeiro do valor de culto foi o culto da saudade, consagrada aos amores ausentes ou defuntos.

Atualizada e pertinente nos nossos dias, a discussão aponta pontos convergentes ao relacionar valor de culto ao valor da exposição. Na nossa sociedade esses valores estabelecem intrínseca proximidade, pois a fotografia de si mesmo/a e do outro ganha atenção dos sujeitos e a exposição apresenta-se como constituinte primeiro nas mídias virtuais. A valorização da imagem pessoal nas mídias cresce constantemente, dando-lhe certo valor de culto, e a exposição para um número cada vez maior de pessoas movimenta o desejo de fotografar-se.

Benjamin defende, ainda, a perda da aura da obra de arte a partir da sua reprodutibilidade técnica. O autor aponta que a singularidade da obra deixa de existir a partir do momento que se pode reproduzi-la em inúmeras cópias. A exemplo de um quadro criado por um/a artista, mesmo que outro/a pintor/a o imite, o original será único e manterá sua aura. Na reprodução da fotografia, no entanto, a possibilidade de multiplicar-se uma imagem em várias outras é, para Benjamin, o que chama de “perda da aura”, deixando-se de constituir a fotografia numa obra de arte.

Contrariando o pensamento de Benjamin, Santaella (2012) acrescenta o questionamento de ter a fotografia criado um novo tipo de aura e, para tal reflexão, menciona Sontag (apud SANTAELLA, 2012). Ao retomar o filósofo em sua crítica à reprodutibilidade técnica da fotografia retirando dela seu caráter genuíno. Para Sontag, a conjuntura que determina a apreciação da fotografia em museus e galerias revela que elas possuem, sim, uma forma de autenticidade; além disso, a fotografia traz uma reflexão acerca da inexistência da singularidade estética.

Há que se refletir, em contrapartida, para o olhar singular que o sujeito que fotografa dirige ao objeto fotografado. No caso dos lugares da cidade, foco dos olhares dos/as educandos/as, a mesma imagem pode ser fotografada por sujeitos diferentes, e o será de maneira diferente, o que a torna única. Não se poderá reproduzir o mesmo instante, as mesmas emoções, a mesma situação em que se fotografou primeiramente.

Conduzindo a reflexão para a utilização da fotografia como recurso que direciona o olhar dos sujeitos para a cidade e seu entorno, há uma significação em se observar e captar lugares e momentos constantes do seu dia-a-dia, educandos/as partícipes da proposta desse trabalho e da cidade que está em constante movimento. Benjamin (1987), em análise sobre o valor da exposição superando o valor de culto na obra de Atget a partir de fotografias das ruas vazias de Paris, por volta de 1900, comenta:

Com muita razão disse-se dele que as fotografava como um local de crime. Também o local de crime é vazio, sem pessoas. O seu registro fotográfico destina-se a captar indícios. Os registros fotográficos, com Atget, começam a tornar-se provas no processo histórico. É nisso que reside o seu significado político oculto. Em certo sentido, já exigem uma recepção. (BENJAMIN, 1987, p.174)

Assim como outros objetos culturais, a fotografia organiza sentidos em sua materialidade e é, por isso, um texto passível de ser lido e compreendido. Além disso, alicerçado nos estudos de Priori (2005), a fotografia pode funcionar como objeto da memória – individual

ou coletiva – constituindo-se em material importante para o exame das relações entre o passado e o presente, o ontem e o hoje.

Leitura e interpretação devem ser permitidas e aprofundadas, visto haver na imagem intenções que fogem ao momento da captura e que podem ser resgatadas a partir do contexto de criação; descobrindo o seu valor na história. Evaldo Coutinho (1996) adota às imagens importante *status* e considera o cinema como um olhar repleto de intencionalidades sociais - e explica a produção da fotografia relacionando-a à produção fílmica:

Desde que a câmera significa um olhar que vê enquanto movido por intencionalidades, tem-se que o existencialismo do objeto, a sua modalidade de ser, deriva não de si próprio e sim do olhar que, expressando um intuito, infiltra na coisa fotografada o grau de significação que ela deve possuir perante as demais da sequência do filme inteiro (COUTINHO, 1996, p. 52).

Não só por serem carregadas de significados, bem como por possuir na sua origem uma natureza comunicativa e interacional, as imagens auxiliam na compreensão do mundo em redor. Nas palavras de Benjamin (1987, p. 174-175) a contemplação, puramente, de imagens fotográficas da cidade já não é adequada; são imagens que exigem recepção, “desassossegam o observador; com tais registros o observador sente que tem que procurar um determinado caminho até eles”.

Fundamentada nesse entendimento, promover na escola a experimentação de um ensino pelo olhar traz, em certa medida, a imagem como objeto significante, repleto de sentidos e passível de interpretação. A fotografia delimita a vastidão ilimitada da realidade, de acordo com Zunzunegui (apud SANTAELLA, 2012, p. 129): “Toda imagem fotográfica pressupõe de maneira automática a eleição de um espaço que se decide mostrar e a eliminação simultânea do espaço que fica mais além dos limites do enquadramento”. Por isso no percurso realizado há imagens alvos do olhar de quem fotografa, enquanto outras cenas passam sem atrair atenção, em tudo existe a intencionalidade de quem manipula o aparelho fotográfico (celular ou câmera fotográfica), seja ela proposital ou não.

As paisagens, constantes na cotidianidade dos sujeitos e que os cercam diariamente, constituirão materialidade para a produção de saberes, vivências partilhadas e como reflexão significativa sobre a realidade. Relacionando-as aos textos literários lidos em sala de aula, possibilitam a análise crítica da realidade sócio-histórica do lugar onde vivem; afinal “o processo educativo se desenvolve em um mundo historicamente determinado e em situações concretas”, (TONET, 2012, p. 72).

O que reafirma a relevância de aproximar a leitura do texto literário do dia-a-dia dos/as educandos/as do 9º ano é, ao observar a cidade em sua concretude, fotografando-a, passar para o papel ideias, sensações, inquietações advindas da reflexão proporcionada pela observação mais minuciosa da própria realidade; assim como nesse ir e vir reconhecer-se autor/a.

Reitero as palavras de Santaella (2012, p. 72) ao afirmar que “o código hegemônico deste século não está nem na imagem, nem na palavra oral ou escrita, mas nas suas interfaces, sobreposições e intercursos, ou seja, naquilo que sempre foi do domínio da poesia”. A integração e o diálogo da literatura com a imagem fotográfica, produz uma relação de sentidos que vai além das palavras e se estende para a criticidade do texto literário e das imagens fotografadas, representantes do olhar de um olhar da realidade. Exercitar com os/as educandos/as a leitura do texto poético, além de motivá-los/as a dividir suas opiniões, acrescenta oportunidades indispensáveis para a aprendizagem dialógica.

A análise do material fotográfico colabora para a percepção da maneira como os sujeitos observam os espaços na sua interação com eles e seus pares. Nos estudos de Santaella (2012) sobre a imagem, a autora diferencia os tipos de imagens na sua relação com o referente: as não-representativas, as figurativas e as simbólicas. Nas imagens figurativas a relação é referencial, ou seja, trata-se de imagens que designam objetos preexistentes e visíveis no mundo externo ou situações reconhecíveis. Segundo a Santaella (2012, p. 85) “sendo existentes esses objetos e situações estão marcados por uma historicidade que lhes é própria”, ou seja, a imagem traz dentro de si a historicidade pertencente ao referente, podendo funcionar como documentos de uma época.

Como possibilidade de unir imagem e literatura num trabalho com o texto literário e sua leitura, assim como a representação pela fotografia, o/a educador/a pode utilizar as ferramentas da tecnologia, conforme a definição de (BELMIRO; AFONSO JÚNIOR; BARROS, 2007, p. 222): “As tecnologias da imagem e as linguagens podem servir a uma educação que favoreça a reapropriação dos sentidos latentes nas formas imagéticas e nas fricções entre diferentes linguagens”. Visto ser a dimensão estética constitutiva do potencial humano (ROSSI, 2009), as experiências estéticas de contato com o texto literário narrativo e poético – mediadas pela leitura expressiva – como também a educação pelo olhar, intermediada pela produção de fotografias, constituem-se integrantes no processo educativo para possibilitar o letramento literário no Ensino Fundamental II.

2.3 Poéticas Palmeirenses

Memória e história estão constantemente interligadas. A memória é, por natureza, ligada ao passado, razão pela qual se associa à história, (ZILBERMAN, 2014). A história de uma pessoa chega até os ouvidos ou olhos atentos através da imagem – em movimento ou não –, do som ou das palavras escritas; assim como é possível conhecer mais sobre um lugar por meio dos mesmos recursos. Desse modo, a memória é retomada por meio da oralidade, escrita e imagem; sabendo que “os dados da nossa experiência cotidiana são as reservas, os estoques, a massa de elementos sobre os quais ela trabalha” (SILVA, 2008, p. 85).

Dessa forma, o resgate das narrativas contadas/lidas necessita da memória como guardadora dessas histórias, assim como da oralidade para a transmissão das narrativas; porém, é cada vez menos usual as narrativas orais passadas de uma a outra geração. Sobre o assunto, Silva (2008, p. 87) reitera:

A tarefa mais importante para a escola e para uma perspectiva mais democrática de educação é certamente lutar contra a fragmentação e a dispersão, reatando, pela retomada da linguagem expressiva, os elos da coletividade; preenchendo o vazio deixado pelo individualismo.

O hábito de contar histórias tem se perdido em meio às novidades da sociedade digital; motivando a escrita de narrativas, o/a educador/a pode recorrer à memória individual e familiar dos/as educandos/as para a produção textual num movimento de escuta e escrita. Tal ação, além de promover a escrita de textos, reata laços da coletividade ao aproximar gerações.

Palmeira dos Índios, cidade alagoana do interior de Alagoas, já foi, juntamente com seus habitantes, suas paisagens, sua cultura, homenageada em prosa e verso na literatura palmeirense através de poesias, contos, cordel, música, teatro, romance, literatura infantil tematizando seus ambientes, retratando sua origem histórica e revisitando “lugares de memória” da cidade.

O município é berço de escritores/as, poetas e artistas populares; dentre eles Graciliano Ramos, escritor brasileiro que apesar de não ter nascido em terras palmeirenses escreveu sobre essa cidade e retratou seus lugares na obra *Caetés*¹³; além de mencionar pessoas e locais palmeirenses em suas cartas, publicadas postumamente em livro com o mesmo nome. Para o professor Cosme Ferreira (2015, p.14), mundialmente reconhecidos

os textos de Graciliano Ramos não eram alheios à experiência social de seu público receptor, pois surgiram no instante em que já havia no Brasil [...] uma

¹³ O livro conta a história de João Valério, homem que possui aspirações literárias e mantém um romance secreto com a esposa do seu patrão. A obra é ambientada na cidade de Palmeira dos Índios na década de 1920.

preocupação com a verossimilhança entre o mundo narrado no texto literário e o mundo efetivamente vivido.

Os muitos escritos do Mestre Graça agradaram ao público e a crítica, tornando-o um autor de literatura conhecido e lido em diversos países; levando juntamente com suas histórias um pouco da cidade que ambienta parte de sua vida adulta, na qual negociou, ganhou dinheiro, casou, teve filhos, enviuvou, tornou-se prefeito e casou-se novamente. Seus relatórios, de quando era prefeito do município, são exemplo de transparência na política e na gestão pública até hoje.

Cada lugar da cidade traz uma história que conta um pouco do surgimento e do seu desenvolvimento no decorrer dos anos. Locais como a Casa-Museu Graciliano Ramos, onde morou o escritor que lhe dá nome; Praça São Pedro, possível local de início da cidade; a Praça Moreno Brandão, mais conhecida como Praça do Açude; o Cristo do Goiti, Mata da Cafurna, Praça da Independência, Museu Xucurus, Catedral Diocesana, Praça das Casuarinas, Praça do Skate e Estação Ferroviária são os principais elencados para serem itinerário nos passeios turísticos por terras palmeirenses.

A visita aos museus, praças, igrejas e espaços públicos, permite o adentramento na história, na religiosidade, nos usos e costumes e na tradição da sociedade de outras épocas em diálogo com os dias atuais. É notória a relevância da história da cidade e a importância que deve ter no ensino escolar, frente à constatação de que uma grande quantidade de adolescentes não sabe e/ou não conhece a história contida nos espaços em destaque, motiva ainda mais a ação de mediar essa aproximação e descoberta dos lugares da cidade onde vivem os/as educandos/as.

Somando-se ao dito anteriormente, está a justificativa de que para empreender tal tarefa, o conhecimento do passado do lugar onde se vive pode ser o ponto de partida para penetrar em questões do tempo presente. De fato, conhecer seu lugar e reconhecer-se como parte dele é primordial para um posicionamento crítico, já que se pode olhar o ontem e refletir sobre o hoje.

Deter-se no estudo do lugar onde se vive, adentrando na cotidianidade dos sujeitos promove um aprofundamento reflexivo da história na constituição da cidade e dos fatores históricos, sociais e políticos que a circundam; assim como, tomar parte dos problemas que afetam à comunidade; da mesma forma como revisitar os lugares históricos pode constituir-se em fator de preservação da memória local.

A escola contribui significativamente ao, livrando-se das amarras do tradicionalismo, promover o desenvolvimento de um olhar crítico dos sujeitos saindo para além dos muros escolares, limitantes desse olhar, e ampliando-o para horizontes mais abrangentes. Ademais, o

conhecimento da história local possibilita trazer para o contexto escolar a realidade social constituinte do dia-a-dia dos/as educandos/as, onde estão inseridas suas famílias e os grupos sociais aos quais pertencem, como motivadores para a leitura e produção escrita de textos literários.

A leitura vai muito além da decodificação de palavras num texto, “ler implica troca de sentidos não só entre o/a escritor/a e o/a leitor/a, mas também com a sociedade onde ambos/as estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço” (COSSON, 2014, p. 27). Assim, o olhar para o entorno da escola e a temática da cidade nas leituras em sala de aula, buscam promover a reflexão sobre o lugar desses sujeitos no mundo.

Há, nesse sentido, a materialidade do texto que possibilita ao/à leitor/a sentir e vivenciar as experiências como parte de uma história que não se dissocia do outro, mas se integra num tempo e lugar determinados da sociedade. Parafraseando Freire (2011; 2014), compreendemos que com os outros e com o mundo, cada um/a de nós é único/a; mas, não está só no mundo¹⁴ e a literatura tem esse poder de recriar mundos, como também de promover, na aproximação da experiência do outro e a do/a leitor/a, uma troca.

Os textos informativos, literários e aqueles produzidos a partir de entrevistas com parentes e moradores/as, contribuem para o desvelamento da realidade concreta dos sujeitos, assim como para seu posicionamento crítico frente a essa realidade em comparação ao passado do município. Nessa perspectiva, pode-se olhar a cidade, seus lugares mais característicos e tê-los como tema na escrita de textos poéticos.

O trabalho com o texto literário utiliza a temática das paisagens da cidade do interior com o texto “Paisagem do Interior”, do poeta popular Jessier Quirino. Na poesia matuta o autor apresenta cenas, pessoas, lugares e situações típicas de uma cidade pequena, do interior. A leitura de textos dessa natureza, além da comicidade presentemente marcada, favorece uma aproximação e reconhecimento da fala sertaneja, do sotaque nordestino, como também aspectos semelhantes das cidades pequenas e da zona rural.

É possível elaborar mentalmente, a partir da leitura da poesia, as imagens resgatadas na construção poética do autor paraibano e por elas circular. Tal ação movimenta os sujeitos a refletirem sobre a paisagem da sua cidade em diálogo com o texto literário experienciado e, a partir dessa ação, construir poeticamente o entorno circundante da escola e sobre o lugar onde se vive.

¹⁴ “Num pensar dialético, ação e mundo, mundo e ação, estão intimamente solidários” (FREIRE, 2014, p. 55).

Nesse sentido, é importante considerar a singularidade da cidade no que diz respeito aos elementos culturais, históricos, arquitetônicos, religiosos que a constituem como patrimônio do povo palmeirense; além da importância da preservação para a história e memória locais, possibilitados também pela comparação – de outros tempos e costumes a partir de lugares conhecidos no hoje. Nas palavras de Cosson (2014, p. 46) sobre o trabalho com textos literários:

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

Ainda nas palavras do Mestre Graça, só conseguimos escrever sobre os nossos sentimentos, a nossa vida; e nas aulas de Língua Portuguesa – na prática de produção textual – é preciso que a temática faça sentido, seja uma escrita contextualizada, “a escrita que faz sentido porque fala de nós e de nosso mundo”, (ANTUNES, 2003, p.115). Por esse e outros fatores, como conhecer os espaços públicos da cidade, além de reconhecer a importância desses locais para a história da comunidade é que a temática do lugar onde se vive mostra-se profícua para o trabalho com literatura almejando o letramento literário.

3 TRILHAS LITERÁRIAS DA IMAGEM

A partir da perspectiva dialética de pesquisa, a qual de acordo com Joel Rufino (2008, p. 151), “é o método de pensamento que, basicamente, trabalha com a transformação de uma coisa em seu contrário”, escolhi o itinerário que norteará a busca pelas respostas aos questionamentos levantados e que dizem respeito ao hábito de leitura dos/as educandos/as de duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II: Há um repertório de leituras realizadas pelos alunos dentro ou fora da escola?; De qual maneira deram-se as experiências de leitura realizadas?; Houve algum incentivo? Por parte de quem?; Há empecilhos/dificuldades com respeito à leitura expressiva em voz alta? Quais? Quais estímulos recebem para ler? Como veem o trabalho da escola direcionado à literatura?

Inicialmente, fiz uso de questionário objetivando coletar informações sobre a problemática em questão e a respeito dos sujeitos participantes da investigação (APÊNDICE A). Após análise desses dados, foram elaboradas sequências didáticas que oportunizaram o contato entre educandos/as e o texto literário; como também experiências com a leitura expressiva e a fotografia, possibilitando a inter-relação das linguagens artísticas.

Convém destacar aqui que o processo de estruturação das atividades propostas foi elaborado buscando apresentar alternativas para o trabalho com literatura. Dialogando sobre como desenvolver uma atividade educativa emancipadora Tonet (2012, p. 71) afirma que “nesse momento, a criatividade pessoal tem uma enorme e decisiva importância. Porque não existem modelos, não existem receitas”. O fazer diário do/a educador/a com os/as educandos/as é que dará um norte de como começar partindo sempre de uma situação concreta para encontrar meios práticos de agir sobre ela.

Os caminhos aqui propostos emergem do desejo e da inquietude de agir interventivamente como educadora, com 17 anos de experiência na educação e há alguns anos atuando na instituição *locus* da pesquisa. Convém dividir, nesse ponto do trabalho, de que maneira a literatura tomou corpo e foi ganhando espaço na minha vida e na atuação como educadora.

Trilhando veredas por vezes tortuosas, com muitas frustrações e algumas alegrias, cabe retomar quais vivências foram significadas desde a experiência como criança, estudante, até a efetivação como educadora da rede pública estadual de ensino. Freire (2011) reflete sobre a aprendizagem no chão de sua casa, minhas experiências leitoras começam, exatamente, nesse lugar. Filha de professora, vivi cercada por livros, dentre os quais grandes livros de capa vermelha e dourada com discos pequenos narrando as histórias. Meu pai lia intensamente, além

do jornal diário, delongava-se na leitura de pequenos livros com histórias de faroeste, cuidadosamente guardados num cofre antigo.

Com a passagem do tempo e a mudança de interesses, recorria às opções que se disponibilizavam ao meu alcance. Minhas irmãs, também leitoras, dividiam comigo suas aquisições. Além delas uma vizinha, bibliotecária da Biblioteca Pública Municipal e leitora voraz, emprestava-me suas riquezas e eu me deliciava nas leituras. Por essas vivências aqui postas, a reflexão sobre a bagagem de experiência leitora de textos literários para esta educadora, apesar de solitária, sempre se mostrou muito solidária.

No ensino fundamental, quando o desejo de conhecer outras realidades e mundos fictícios avolumou-se, tornei-me presença constante na biblioteca da escola na qual estudava. Nessas idas e vindas a maior parte dos clássicos da literatura brasileira e universal receberam minha atenção. O acervo da instituição não se mostrava variado, porém foi-me possível efetuar leituras significativas e que hoje constituem parte de meu conhecimento de mundo e repertório leitor.

O hábito da leitura permaneceu latente no ensino médio, porém não mais recorrendo à biblioteca escolar, apesar de ofertar o magistério e a premência de formar leitores/as ser uma bandeira, a instituição não contava com esse espaço e nem com acervo de livros. Nesta etapa de escolarização, prossegui mais pela liberdade de possibilidades que a literatura dá do que por incentivo dos/as educadores/as de Língua Portuguesa ou Literatura, que mesmo recobrando da memória, custa-me recuperar lembranças de como desenvolviam-se as atividades com leitura e literatura. As recordações que tenho voltam-se sempre para a historicização da literatura, fato comum no ensino básico.

Incomum e, pode-se dizer, raro nos nossos dias, a biblioteca pública é um espaço presente em poucas cidades, principalmente as pequenas e do interior. A cidadezinha de Custódia, no sertão de Pernambuco, era uma exceção. Aquela biblioteca municipal foi testemunha da intensa relação que estabeleci com a leitura literária desde cedo. Já conhecida das bibliotecárias dos três turnos, o passe livre era definido pela confiança e certa cumplicidade de amor pelos livros. As pesquisas escolares, encontro para estudo e elaboração de trabalhos aconteciam sempre naquele ambiente com suas mesas enormes e antigas. Hoje fechada, há uma luta dos/as moradores/as para a reativação do espaço na cidade.

A entrada no ensino superior, concretizada ao ingressar na Faculdade de Letras, poderia ter revertido essa experiência de caminhar sozinha, mas isso não aconteceu. Foram recorrentes as apresentações de seminários sobre autores/as, obras e períodos literários, nada além disso. Uma prática para um ensino de literatura contextualizado, visando construir conhecimentos e

ampliando a criticidade dos sujeitos não se efetivou na universidade, pelo contrário, recebi apenas mais do mesmo. Ainda prevalecia o modelo educacional de ensino, referente à leitura e à literatura, prioritariamente pragmático nos meus anos de estudo na década de 1990.

Em contrapartida à experiência como graduanda, vieram os diálogos estabelecidos com colegas de profissão e educandos/as na trajetória docente por mim percorrida, além das marcas das leituras vivenciadas as quais contribuíram significativamente para que o desejo de expandir o aprendizado com a leitura literária a uma geração de educandos/as me fizesse adentrar teórica e metodologicamente no tema.

Até chegar a trabalhar com as duas turmas de 9º ano do ensino fundamental, compostas por 40 educandos/as, participantes desta pesquisa, o roteiro da caminhada pareceu-me longo. Entre idas e vindas na constituição da experiência em sala, variando o ensino com aulas dinâmicas e atrativas em contraposição com outras desinteressantes – para não dizer maçantes – além de concepções equivocadas, produziram o anseio de estudar para oferecer mais às turmas nas quais ministro aulas, propondo novas experiências que culminassem no aprofundamento do texto literário na escola.

Tais vivências ocorrem num constante ir e vir, visto ser a dialética fundamentada no movimento que acontece tanto no mundo externo, quanto no pensamento humano e, esse movimento gera uma reflexão crítica no sujeito, levando-o à ação para transformar a realidade (GOMIDE, 2013, p. 2). Sabemos, no entanto, ser impossível prever os rumos das propostas pensadas inicialmente e, foi a prática de ensino, no contato com os/as educandos/as, a condutora dos passos delineados nesse texto. Como aponta Tonet (2013, p. 112):

Não será o método, elaborado prévia e autonomamente pelo sujeito, que irá prescrever como se deve proceder. Pelo contrário, será a realidade objetiva (o objeto), no seu modo próprio de ser, que indicará quais devem ser os procedimentos metodológicos.

O foco das ações e o olhar dessa educadora sobre os sujeitos balizam-se não apenas no movimento da sala de aula, mas, conjuntamente, nos espaços fora dela. Tal posição permite apurar a visão em torno das ideias, atitudes e mudanças percebidas ao longo do caminho, pretendendo reconstruir e/ou refazer percursos.

Ao mobilizar os/as educandos/as para o contato com a literatura, eles/as vão abandonando a postura de expectadores/as da aula e podem reconhecer-se como sujeitos participantes com voz e atitude diante do que se lhes dá a conhecer: o texto literário. Ademais, incorporando a experimentação da leitura literária expressiva, como também na oficina de

fotografia, procuramos promover com a linguagem não-verbal (imagética) um outro olhar para o texto literário.

É notória a pouca importância que se dá ao ensino de literatura, principalmente no Ensino Fundamental II. A leitura, nessa etapa de ensino, ocorre de maneira individual, silenciosa - preferencialmente - e sem a participação do coletivo. Passa a ser uma atividade funcional, metódica, vazia de sentidos. Os textos recorrentes nas aulas são escolhidos, geralmente, do livro didático e para um estudo superficial, no qual privilegiam-se os aspectos gramaticais e a interpretação do texto; há, ainda, atividades extraclasse, nas quais o preenchimento de fichas e elaboração de resumos são presença constante (COSSON, 2014, p. 22).

Ao retomar o histórico do ensino de literatura (ZILBERMAN, 2009) e do uso do texto literário na escola (COSSON, 2014), vemos o pouco avanço obtido no sentido da apropriação desse “bem inalienável e humanizador” (CANDIDO, 1988) que é a literatura para os seres humanos. Salientamos que a conscientização para um fazer que possibilite a transformação de si e dos outros só é adquirida por um ato completo de reflexão crítica e ação. Não é possível ao/a educador/a verdadeiramente tornar-se consciente da sua prática sem concebê-la como práxis, definida por Rufino (2008, p. 79) como “o movimento de pensar o mundo e pensar-se a si no mundo”.

Dessa maneira, ao inserir-se na sala de aula, que lhe é ambiente próprio, o/a educador/a a vê comum, igual, sem novidades, marcada pelos estereótipos já definidos e perpetuados historicamente pelo senso comum; os quais permanecem encobertos por uma visão ingênua da educação, por isso mesmo sem desvelamentos. Segundo Freire (2011, p. 40), “trata-se de uma visão que percebe a educação como neutra, entendida como um que fazer puro, a serviço da formação de um tipo ideal de ser humano, desencarnado do real, virtuoso e bom”. Ainda segundo o educador, do ponto de vista dessa educação, ela “modela as almas e recria corações, ela é a alavanca das mudanças sociais”, uma educação como prática de dominação.

Diferentemente do entendimento acima, a educação que se almeja conquistar é a educação libertadora, porque vê os homens como seres pensantes, sujeitos da sua história, por isso superando a divisão de quem sabe – o/a professor/a - de quem não sabe – o aluno/a. É objetivo da educação problematizadora, possuidora de caráter reflexivo, o constante desvelamento da realidade (FREIRE, 2014).

O/a educador/a, entretanto, mantém-se utilizando em sua aula o exemplo que recebeu na escola, uma educação definida por Freire (2011) como “educação bancária”, na qual o/a professor/a vai depositando conhecimentos, que julga fundamentais para a vida, na cabeça do/a

aluno/a, tida como vazia. A definição de professor/a e de aluno/a, nesse caso, é intencional, pois na concepção da educação bancária, definida por Freire, há o que sabe (professor) e o que não sabe (aluno) e são assim denominados.

Ao observar a sua prática com olhar crítico e refletindo sobre ela, o sujeito pode posicionar-se como agente transformador/a do seu real. Para Freire (2014, p. 75), é “a sua inserção lúcida na realidade, na situação histórica” que faz o sujeito agir para transformá-la. O que não acontece com discursos vazios e frases de efeito. Ainda de acordo com Freire (2011, p. 42) o/a educador/a “pode, aprendendo diretamente de sua prática, perceber a inoperância de sua ação e, assim, renunciando à ingenuidade, mas rejeitando a astúcia ou a malícia, assumir uma nova posição. Agora uma posição crítica”.

A visão do/a educador/a como educador/a-educando/a possibilita formas de interação e de aprendizagem que passam a ser de troca, intercâmbio de experiências e outros saberes e não mais, puramente, exposição de conteúdos e recepção passiva. Propor o estudo do texto literário fora dos moldes tradicionais traz, em certa medida, um movimento renovado para a sala de aula e para a escola, movendo os sujeitos do seu lugar-comum para diferentes espaços não vistos, usualmente, como espaços de aprendizagem.

Traçando como objetivo olhar a cidade e os lugares dessa cidade onde moram os sujeitos, passear pelas praças e ruas, visitar os museus e pontos turísticos os faz perceber a história construída ao longo dos anos e de como eles/as são parte dessa história da cidade. Para entender processos como esse, recorreremos às palavras de Tonet (2012, p. 52) “são os homens que fazem a história, o que significa que tudo que compõe o ser social é resultado da ação humana”. Assim, podem reconhecer aspectos significativos e necessidades oriundos da percepção crítica da comunidade que os cerca.

3.1 Olhar em foco para a escola, a educadora e os/as educandos/as

A instituição escolar¹⁵ na qual se dá a pesquisa é da rede pública estadual, localizada no bairro central do município de Palmeira dos Índios, Alagoas. É uma escola de mais de oitenta anos de existência e que possui a tradição como base da sua história; sendo a primeira escola estadual construída na região da 3ª Gerência Regional de Ensino – Gere, composta por dez municípios. Apesar de não dispor de um número maior de salas de aula, são apenas seis, conta

¹⁵ Informações colhidas no Projeto Político Pedagógico – PPP da instituição escolar participante desta pesquisa, atualizado em 2015.

com cerca de 618 educandos/as¹⁶ matriculados/as nos três turnos. A instituição oferece as seguintes modalidades de ensino: Ensino Fundamental II (8º e 9º) e Ensino Médio Regular nos turnos matutino e vespertino; no turno noturno, oferece a Educação de Jovens e Adultos – EJA (8º ao 4º Período).

Nos últimos anos, o Estado de Alagoas vem realizando mudanças na estrutura das escolas quanto ao oferecimento de vagas e quantidade disponível por unidade escolar. Em razão dessas recentes modificações nas modalidades de ensino oferecidas, a instituição não mais disponibiliza matrículas para os 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II o que provocou desapontamento dos/as responsáveis ao tentar efetuar matrícula no 6º e 7º ano em 2016. A secretaria da escola encaminhou inúmeros/as responsáveis para outras escolas que permanecem ofertando vagas nas séries do Ensino Fundamental mencionadas.

Em contrapartida, a abertura de vagas para o Ensino Médio Regular e o oferecimento dessa modalidade de ensino na instituição permitiu que os/as educandos/as, anteriormente transferidos para outras escolas, pudessem concluir seus estudos num único lugar; além disso cresceu, consideravelmente, o número de novatos/as oriundos/as de escolas tanto públicas quanto particulares para cursar o Ensino Médio.

Esse movimento de procura por vaga nas instituições públicas de ensino mostra, entre outros fatores, a diminuição do poder aquisitivo da classe média, o que a faz recorrer à escola pública para oferecer educação para seus/suas filhos/as; como aponta Tonet (2012) ao afirmar estar a educação em crise e relacionar o fato à utilização do capital para investir nessa área.

Assim nem todos/as os/as trabalhadores/as conseguem manter o pagamento de mensalidades em escolas particulares, pelo alto custo também de material de estudo, com isso resta-lhes as instituições educacionais públicas para suprir essa necessidade. Ainda um fator que observamos é a busca da escola pública de educandos/as repetentes em outras instituições tanto públicas – federal e estadual – quanto particulares; o que não parece ser motivado pela qualidade da educação e, sim, como forma de castigo para o/a educando/a ou pela facilidade de aprovação.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico¹⁷ (PPP), um dos pontos fortes da instituição é a disponibilização de recursos materiais para a prática pedagógica docente que se mostram ao alcance dos/as docentes para o bom andamento das atividades planejadas. São jogos

¹⁶ De acordo com informativo do Secretário Escolar, em 15 de março de 2016. (Informação oral).

¹⁷ Documento obrigatório em todas as instituições de ensino e que organiza as ações desenvolvidas no decorrer do ano letivo. É elaborado e revisado pela comunidade escolar com a finalidade de refletir sobre a realidade da escola.

lúdicos diversos, material de apoio às aulas – como mapas, projetor de imagens, televisão, DVD, caixa de som, microfone, recursos pedagógicos, esportivos e tecnológicos.

Há, também, um laboratório de informática sem uso no momento. O corpo docente não se sente habilitado a utilizá-lo, visto ser o programa disponível nas máquinas desconhecido de praticamente todos/as os/as docentes. Apesar de a SEE-AL ter oferecido um curso de informática básica para os/as docentes de várias instituições escolares, a mudança do quadro não conta hoje com esses/as profissionais.

No início do ano letivo, após realizar um esforço e sem obter o apoio do Governo do Estado, a equipe gestora da instituição conseguiu custear a construção de uma quadra para a prática esportiva e realização de eventos. Para a comunidade escolar, é ver a concretização de um desejo antigo; para os/as educandos/as, uma disponibilidade de espaço para efetivação de práticas esportivas antes efetuadas no “poeirão”¹⁸; para os educadores/as, é a possibilidade de diversificar as aulas de prática esportiva sem a necessidade de deslocar-se para outra instituição de ensino possuidora de quadra.

O ambiente onde funciona a biblioteca, que serviu muitos anos como depósito de livros e mobiliário, foi reestruturado e tornou-se um local para pesquisa e estudo, possuindo um acervo de livros considerável, majoritariamente composto por obras recebidas do PNBE. O corpo discente da escola, porém pouco ou nada o utiliza, pois não há disponibilidade de funcionário/a para auxiliar no acesso ao acervo. No entanto, duas educadoras de Língua Portuguesa fazem os livros circularem pelas classes, efetuando empréstimos e responsabilizando-se pelo recolhimento e devolução.

O espaço funciona nos turnos matutino e vespertino, alguns dias da semana, quando acolhe os/as participantes do programa de tempo integral **Mais Educação** para reforço escolar. Não há disponibilidade de funcionários para manter o ambiente em funcionamento nos três turnos, por conta disto, os/as educandos/as do turno noturno, principalmente, não usufruem desse espaço e nem o veem aberto; situação preocupante já que ao público de jovens e adultos está sendo vetado o direito de acesso aos bens culturais que a literatura propicia.

O PPP da escola, construído coletivamente e revisado anualmente, enfoca pontos fortes e de estrangulamento relacionados a diferentes dimensões: físico-estrutural, administrativa, pedagógica e relacional. A execução de projetos e gincanas com o envolvimento de todos/as, realização de aulas de campo e cumprimento do calendário letivo são pontos fortes da

¹⁸ Nome dado ao espaço de terra batida utilizado para os momentos de aula prática de Educação Física. A quadra foi construída exatamente no local.

instituição. O corpo docente é composto por profissionais efetivos/as e monitores/as¹⁹. Nos últimos anos, no entanto, diminuiu o número de educadores/as efetivos/as, seja por remoção para outras escolas ou por aposentadoria e essa é a causa para o maior número de monitores/as. Dentre algumas dificuldades enfrentadas está a indisciplina, a desmotivação para os estudos, a inibição para a leitura, a ausência da família na escola e a troca constante de monitores/as – problemática maior para a instituição em 2015.

Juntamente com o ano letivo de 2016 vieram quatro educadores/as efetivos/as do Estado, que escolheram a escola para o desempenho de suas funções. A organização do quadro de funcionários/as efetivos/as possibilita o andamento do trabalho pedagógico mais integrado, já que não há rompimento de contrato e novas contratações; fato que causa constantes mudanças no quadro de funcionários/as, descontinuidade das ações de um ano para outro e a fragmentação do ensino.

A chegada do Ensino Médio trouxe à discussão, no Conselho Escolar e em conversa com os/as educadores/as, a necessidade da implantação do Grêmio Estudantil e eleição de Representantes de Turma, o que há muitos anos não ocorria. As ações postas em prática logo no início do ano letivo de 2016 têm motivado os sujeitos à liderança, debate de ideias e propostas de ações integradas entre coordenação, equipe gestora e educandos/as para melhoria do ambiente escolar e promoção de atividades culturais e esportivas na escola.

A educadora mediadora da ação delineada é funcionária efetiva do quadro de educadores/as do Estado de Alagoas há 16 anos. Lotada na instituição em dois períodos distintos, totalizando oito anos de trabalho na escola *locus* da pesquisa e intervenção. Na avaliação constante da prática pedagógica, percebo ser necessário envolver os/as educandos/as para a aprendizagem significativa, por isso não concebo ensino sem afetividade, ambos caminham de mãos dadas.

Com relação aos/às educandos/as da turma, foco das ações interventivas de pesquisa, são adolescentes com idade entre treze e dezessete anos, de ambos os sexos. Originam-se, em sua maioria, do centro da cidade de Palmeira dos Índios e de bairros periféricos, onde a prostituição e o tráfico de drogas estão presentes na rotina diária; há também educandos/as provenientes de outros bairros da cidade e oriundos/as da zona rural do município e de municípios vizinhos. Filhos/as de agricultores/as, pequenos/as comerciantes, trabalhadores/as do comércio formal e informal, como também de funcionários/as públicos/as. Algumas das

¹⁹ A seleção para contratação de monitoria do Estado de Alagoas ocorre a cada dois anos e os/as candidatos/as às vagas são selecionados através da análise do currículo e prova de títulos. Em 2016 o quadro de docentes da instituição é de 28 profissionais, sendo 18 efetivos e 10 monitores.

famílias dispõem de ajuda governamental para o auxílio na renda dos lares e são, em grande parte, de baixa renda.

Cabe salientar que parte dos/as educandos/as das turmas em questão participa do programa de tempo integral do Governo Federal, o **Mais Educação**, que possibilita a permanência diária e integral desses/as educandos/as na escola. São oferecidas as refeições – almoço e lanche –, reforço escolar em Português e Matemática, como também oficinas de história em quadrinhos, capoeira, recreação, música e trabalhos artesanais.

A escolha das turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II para a aplicação do questionário, desenvolvimento da pesquisa e realização de ação interventiva deu-se pelo fato de terem esses/as educandos/as sofrido bastante nos anos anteriores pela troca constante de monitores/as e faltas excessivas de educadores/as, citadas no PPP como pontos de estrangulamento. Razões pelas quais tornou-se visível a desmotivação dos/as educandos/as nas aulas de Língua Portuguesa e, assumindo as turmas em questão, senti-me desafiada a desenvolver juntamente com eles/as esse projeto.

Concebo como uma responsabilidade inerente à função que exerço, enquanto educadora da instituição, agir com o propósito de não permitir que esses/as educandos/as saiam da escola²⁰ sem ter a oportunidade de vivenciar uma prática de leitura significativa; colaboradora para a fruição estética e o seu pensar no mundo. Portanto, objetivo promover o letramento literário, mediando a experiência com o texto literário e fazendo-os/as aprimorar o seu conhecimento de si e do mundo, mediados/as pelas palavras e imagens.

3.2 Mediação literária na escola

Intencionando não somente promover um aprofundamento teórico sobre a questão investigada, mas, para além disso, experienciar com os/as educandos/as práticas de ensino possíveis e interativas com o texto literário; a metodologia da qual se fará uso é a pesquisa propositiva. Nesse sentido, o/a educador/a é, ao mesmo tempo, pesquisador/a e mediador/a, agente efetivo/a na mudança do quadro estudado, enquanto o/a educando/a é protagonista igualmente, no sentido de interferir na sua realidade e construir, em conjunto, saberes e novas vivências.

²⁰ Essa é a realidade nas escolas públicas, muitos/as educandos/as não prosseguem os estudos até a conclusão do ensino médio. A necessidade de trabalhar para ajudar a família, a desmotivação para os estudos e/ou o número de repetências são algumas das causas.

Os passos da pesquisa, inicialmente, constituem-se na coleta de dados sob forma de entrevista. O instrumento empregado se configura em um questionário (APÊNDICE A) e a aplicação efetuou-se em duas turmas do 9º ano do ensino fundamental II em uma escola pública estadual de Palmeira dos Índios, Alagoas. O método em questão buscou fornecer dados para uma análise qualitativa, visto não ser o foco desta pesquisa detalhar de maneira quantitativa as informações colhidas.

Durante o 1º trimestre de 2016, apliquei o questionário com o público-alvo da pesquisa: cerca de 40 educandos/as de duas turmas de 9º ano de uma escola pública estadual, local de atuação desta educadora. A direção da instituição consentiu na realização da pesquisa e aplicação da proposta, tendo recebido e assinado a Autorização para Desenvolvimento de Pesquisa na Escola (APÊNDICE D). Vale ressaltar que os sujeitos participantes aceitaram colaborar como voluntários/as nesse momento da entrevista, assim como durante o transcorrer das atividades. Para firmar essa cooperação, entregaram o Termo de Assentimento do Menor (TAM) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – cujos modelos constam nos APÊNDICES A e C –, assinados por eles/as próprios/as e pelos pais/responsáveis, respectivamente.

Como parte do trabalho investigativo, utilizamos a observação participativa, efetivada não só em momentos específicos na sala de aula, mas também fora dela. Com o intuito de analisar a percepção de como os sujeitos, partícipes da pesquisa, se veem e se reconhecem leitores/as ou não leitores/as de literatura e de que maneira interagem com o texto literário. Ações que ocorrem na visita à biblioteca escolar, na escolha de livros para empréstimos, nas leituras de textos literários em sala de aula, produções textuais e conversas informais. Além disso, coletamos depoimentos e impressões nos diários escritos, produzidos a partir das visitas e passeios pela cidade, como também ouvindo-os falar sobre suas percepções relacionadas aos lugares da cidade.

A estrutura organizativa das questões que constituem a entrevista segue o percurso das indagações realizadas no início da pesquisa, com as quais almejamos compreender melhor de que maneira a leitura do texto literário surge no cotidiano desses/as educandos/as; como também, o que a impede. Esses questionamentos emergem da observação, ao longo dos anos como educadora no ensino de língua portuguesa, nos diálogos com colegas de profissão e com as turmas com as quais tenho contato na escola.

Posteriormente, as respostas registradas no questionário físico integrarão parte da gravação em vídeo, momento no qual os/as educandos/as se colocam partilhando suas opiniões através da oralidade. O registro em vídeo constituirá um recurso recorrente para o

desenvolvimento das ações empreendidas. Em síntese, buscaremos por meio dele ampliar os horizontes na compreensão da práxis e promover reflexões partindo das informações coletadas e analisadas.

Resultante dos momentos de gravação das entrevistas, aulas de campo pelas ruas da cidade, produções textuais escritas e oralizadas, oficinas, produção e exposição de fotografias, apresentações literárias e seminário, estará a produção de um vídeo. A produção fílmica permitirá que se retomem os caminhos trilhados durante o percurso investigativo e da ação educativa empreendida na escola e fora dos seus muros conjuntamente com os/as educandos/as partícipes. As proposições lançadas e executadas durante o processo constituem-se colaboradoras na promoção do letramento literário dos/as educandos/as do Ensino Fundamental II, objetivo que pretendemos alcançar.

3.3 Itinerários das leituras expressivas

Nas atividades desenvolvidas em sala de aula e em espaços externos da escola, utilizamos a metodologia de exploração, visando, primordialmente, socializar o conhecimento prévio dos/as educandos/as e construir um caminho para o letramento literário. As aulas de leitura de textos poéticos, nos quais o olhar do/a autor/a enfocou seu jeito particular de ver a cidade e nas quais o texto literário foi o objeto de estudo, proporcionam vivências a partir da leitura literária expressiva, o conhecimento do contexto de escrita textual e a relação com o cotidiano dos sujeitos.

A leitura expressiva e a fotografia inserem-se nesse processo de conhecimento, fomentando o trabalho expressivo, visual e imagético ao possibilitar a inter-relação das linguagens artísticas na experiência textual literária. A quantidade de aulas não é definitiva, com previsão de uso de três aulas semanais para desenvolvimento das propostas delineadas, totalizando 30 aulas num período de três meses, as quais foram delimitadas em etapas, a seguir:

3.3.1 Quem pergunta quer saber – 1ª etapa (1 aula)

- Aplicação de questionário com os sujeitos-alvo da pesquisa, objetivando colher informações sobre a leitura que realizam – ou não – fora da escola, quais livros já leram e descobrir se há experiências leitoras vividas. Interessa-nos saber sobre as preferências temáticas, se apreciam ouvir histórias, se há incentivo para a leitura e por parte de quem, como também conhecer qual é a experiência leitora que possuem – ou não – e de que maneira realizam

e/ou preferem conduzir suas leituras: silenciosamente ou em voz mais alta e de maneira expressiva.

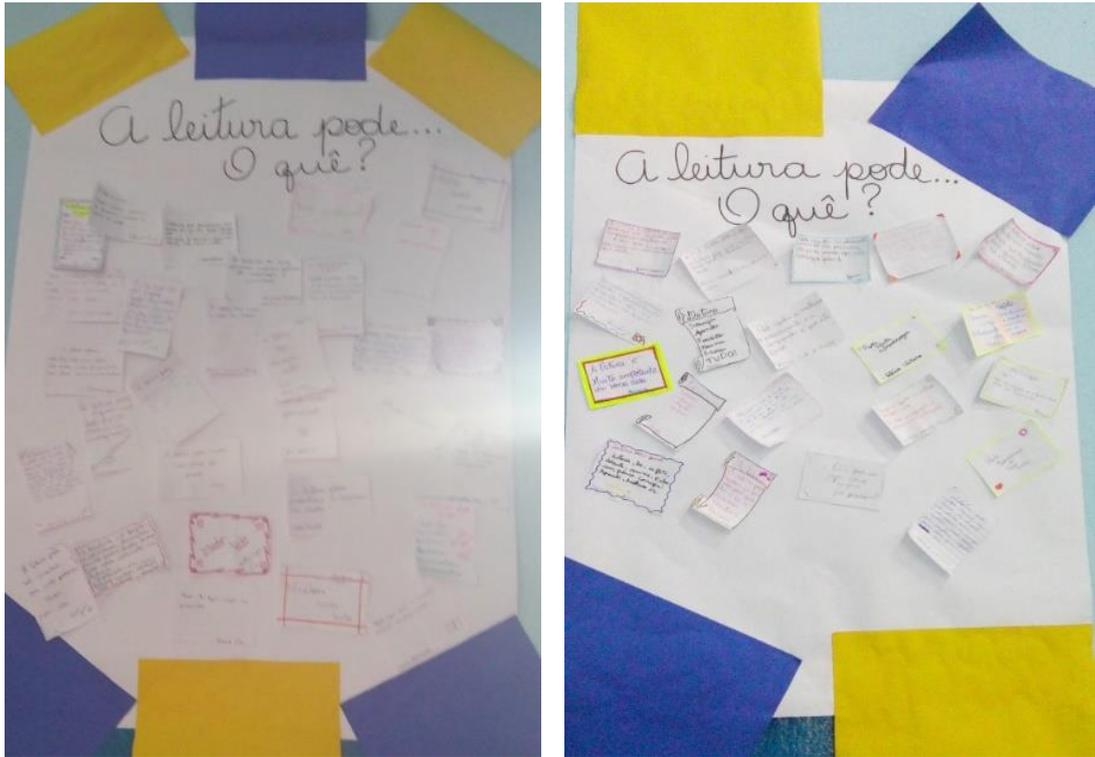
O uso da entrevista, nessa atividade, fornece dados para posterior análise a respeito do cabedal de leituras dos/as educandos/as, entre outras questões, o que nos auxilia no delineamento das ações e durante o percurso projetado.

3.3.2 O poder da leitura – 2ª etapa (2 aulas)

- Lançar para a turma a pergunta: Você se considera leitor/a de literatura? Por quê? Em seguida, anotar as respostas no quadro e discutir com eles/as as respostas dadas. Sondar os motivos que levam um/a adolescente a deter-se numa leitura fora dos muros escolares e o que a afasta dele/a. Esse momento de diálogo permite a escuta da opinião do outro, como também conhecer as preferências leitoras dos/as colegas;

- Expor vídeos de pessoas diversas em depoimentos acerca do hábito e prazer da leitura e de como o estudo os fez progredir;

- Promover um debate sobre o poder da leitura e incentivar a construção de respostas individuais em papel ofício. Posteriormente colando-as para a exposição num cartaz com a indagação: “A leitura pode... o quê? ”. A atividade explora as percepções que os sujeitos possuem sobre a leitura e como a definem.



Figuras 1 e 2 – Cartazes com os dizeres dos/as educandos/as
 Fonte: Autora, 2016

3.3.3 Li, gostei e recomendo! – 3ª etapa (2 aulas)

- Integrando leitura e produção textual, solicitar a escrita de uma indicação literária de livro/texto lido e por que recomendam. O gênero textual proposto para a atividade de escrita foi o bilhete, por ser um formato mais familiar e próximo do dia-a-dia deles/as.

Motivar a exposição das produções, o que promove entre os/as leitores/as a partilha com os/as colegas dos seus gostos e experiências de leitura. Visando envolver a todos/as e não deixar de fora aqueles/as que ainda não tiveram a experiência com o texto literário, o objetivo da escrita desses sujeitos indagou sobre qual tema/assunto o/a agradaria para uma leitura.



Figura 3 – Troca de indicações de leitura
Fonte: Autora, 2016

3.3.4 Corpo e voz no texto graciliânico – 4ª etapa (3 aulas)

- Iniciar uma conversa sobre quem é Graciliano Ramos – escritor alagoano e ex-prefeito da cidade de Palmeira dos Índios – e o que sabem sobre ele, anotando as informações no quadro. Coletar o maior número de dados comentados, quais livros, profissão, família, particularidades do autor. O propósito é levantar o conhecimento prévio das turmas;
- Apresentação do livro *Histórias de Alexandre*, de Graciliano Ramos, e oferecimento da leitura do texto “A história de uma bota” (ANEXO C). Após a leitura em dupla, houve a leitura expressiva do texto pela educadora. Em seguida, dar início a uma conversa com relação ao enredo da história, sobre o narrador, a forma de escrever do autor Graciliano Ramos, como constrói a narrativa, personagens, qual vocabulário utiliza, a linguagem popular do Nordeste e a cultura do povo presentes no texto;
- Apresentação do vídeo “Mestres da Literatura - Graciliano Ramos: Literatura sem bijouterias²¹” da TV Escola. A produção documental sobre o autor alagoano retoma a cidade

²¹ Produção fílmica documental da TV Escola, distribuída como parte do acervo da DVDteca nas escolas públicas. Disponível no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=ZZG_Ip8Z3s4>. Acesso: 20 mar. 2016.

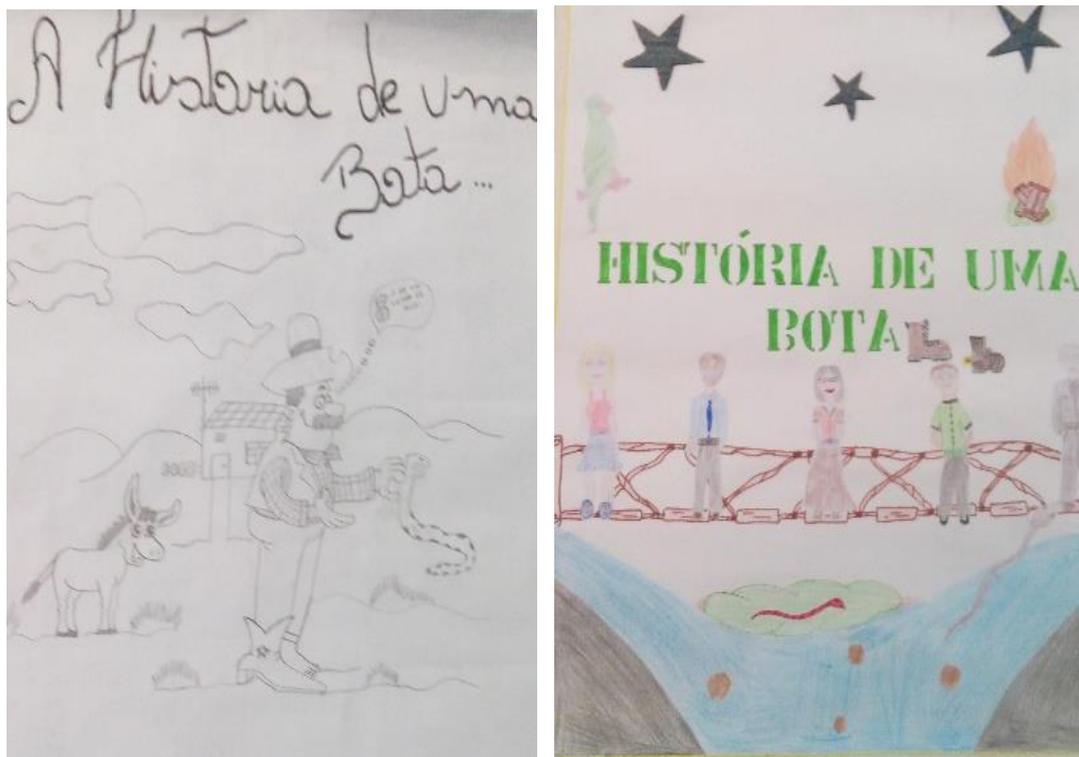
de Palmeira dos Índios, lugar que serve de cenário para textos do escritor, além de depoimentos de estudiosos/as da literatura, familiares e pessoas públicas da cidade alagoana;

- Criação, em equipes com quatro componentes, de um desenho ilustrativo para o texto “A história de uma bota” para posterior apresentação e exposição em sala de aula. A atividade possibilita observar a visão dos/as educandos/as para o texto literário, quais imagens foram construídas à memória e como constroem a imagética do texto literário.

Levar para sala de aula a “História de uma bota”, Graciliano Ramos, auxilia nesse resgate da experiência de contar e ouvir histórias – mencionada nos questionários – e os/as leva ao contato com a literatura de um escritor alagoano, conterrâneo e morador da cidade de Palmeira dos Índios.



Figuras 4 e 5 – Leitura expressiva do conto “História de uma bota”, Graciliano Ramos
Fonte: Josefa, 2016



Figuras: 6 e 7 – Ilustrações da “História de uma bota”
Fonte: Educandos/as, 2016



Figuras: 8 e 9 – Ilustrações da “História de uma bota”
 Fonte: Educandos/as, 2016

3.3.5 Escrita criativa – 5ª etapa (2 aulas)

- Propor a escrita de um texto abarcando como tema “A história de um/a...” os/as educandos/as serão os/as autores/as e, utilizando recursos expressivos da escrita, darão vida a personagens e objetos nas suas produções textuais. O incentivo para a produção textual foi motivado pela leitura e escuta do texto “A história de uma bota”, Graciliano Ramos. Solicitei

às classes que criassem seus textos a partir das lembranças de histórias ouvidas, vivenciadas ou inventadas;

- Propiciar a troca dos textos entre os pares para a leitura e apreciação da produção do outro. Momentos dessa natureza oportunizam a troca de opiniões e melhoramento da escrita para, em seguida, realização da reescrita dos textos mediadas pelas observações dos/as colegas.

As produções textuais²² (ANEXO E) mostraram-se ricas em conteúdo e temas. Houve quem escrevesse as histórias ouvidas dos familiares, enquanto outros criaram ficcionalmente as narrativas. O exercício de produção possibilitou o resgate de memória de acontecimentos da infância, assim como o estímulo à escrita criativa na construção do enredo.

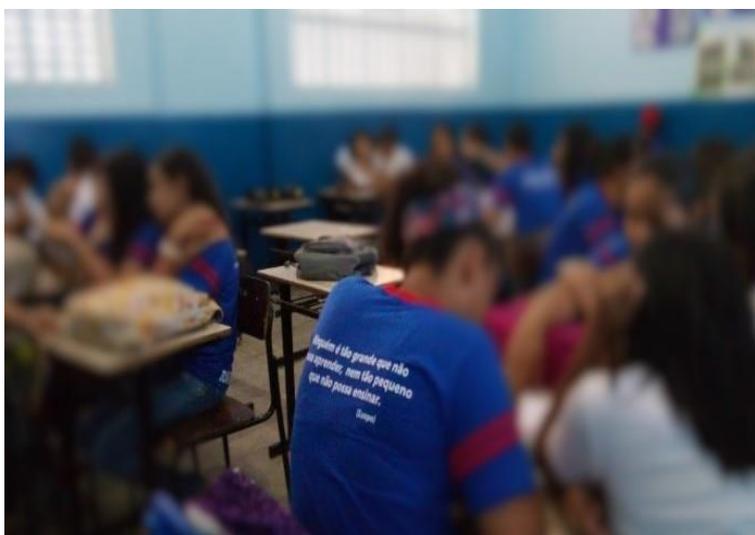


Figura 10 – Leitura e troca dos textos produzidos – 9º B

Fonte: Autora, 2016



²² Transcritas conforme a produção dos/as educandos/as, sem correções de ordem textual, ortográfica ou gramatical.

Figura 11 – Leitura e troca dos textos produzidos – 9º C

Fonte: Autora, 2016

3.3.6 Um olhar sobre a cidade: percorrendo os lugares de Palmeira dos Índios, Alagoas – 6ª etapa (5 aulas)

- Promoção de visita aos museus e passeios pelas ruas da cidade de Palmeira dos Índios²³, percorrendo e observando lugares conhecidos e da paisagem diária desses sujeitos;

- Visita ao Museu Xucurus, sediado na Igreja Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, construída por negros escravizados. O passeio favorece aos/às educandos/as o adentramento na sociedade palmeirense a partir de objetos em exposição e das informações sobre os usos e costumes dos/as habitantes da cidade nos séculos XVIII, XIX e XX. O museu conta com acervo variado, doado por moradores/as e que possibilita o conhecimento de outras épocas anteriores a nossa. A dificuldade durante a visita foi não haver funcionários/as disponíveis para o acompanhamento das turmas, cabendo à educadora a função de conduzir as classes e tirar-lhes dúvidas;

- Visita guiada à Casa-Museu Graciliano Ramos. O objetivo foi proporcionar o conhecimento do espaço cultural existente e conhecer mais sobre Graciliano Ramos, escritor que perpetuou a cidade de Palmeira dos Índios introduzindo diversos lugares da cidade na escrita de seus textos, como também dos relatórios produzidos, quando prefeito;

- Após aula de campo, solicitei aos/às educandos/as a escrita de um depoimento em forma de página de diário, com comentários pessoais e impressões que tiveram durante as visitas e percursos trilhados;

- Para atividade extraclasse foi feita a divisão de equipes com seis educandos/as e, a partir de pesquisas em sites, *facebook*²⁴ e entrevistas sobre os locais visitados, montar a apresentação para o Seminário “Os lugares da minha cidade, Palmeira dos Índios”.

Inspirados por Aristóteles e seus discípulos, num movimento peripatético²⁵, andando e conversando, percorremos alguns pontos da cidade e aprendemos sobre eles. Esses momentos

²³ No decorrer dessa etapa estivemos acompanhados/as da presença de duas graduandas do 6º período do curso de Letras do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), as quais realizavam estágio de observação nas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental II.

²⁴ A página de *facebook* “Palmeira das Antigas”, cujo endereço é: <<https://www.facebook.com/palmeiradosindios.dasantigas?fref=ts>>, reúne um número significativo de fotos e informações sobre a cidade, tendo como colaboradores/as palmeirenses que permaneceram na cidade ou que moram em outros estados brasileiros.

²⁵ Que pertence ao Peripatetismo - Filosofia de Aristóteles. (O nome da escola filosófica de Aristóteles provém do fato de ele ministrar suas lições passeando nos jardins de Liceu, arrabalde na antiga Atenas, onde dava aulas a seus discípulos.). Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/peripatetico/>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

externos à sala de aula propiciaram aos/às educandos/as abrir o olhar para observar o entorno da escola, ruas e espaços históricos e culturais da cidade, como: Casa-Museu Graciliano Ramos, Praça São Pedro, Praça Moreno Brandão, Açude do Goiti, Praça da Independência, Museu Xucurus, Catedral Diocesana, Praça das Casuarinas, Praça do Skate e Estação Ferroviária. Dessa maneira, possibilitamos o reconhecimento desses espaços públicos locais e o sentimento de pertencimento como sujeitos na história da cidade que se constrói ao longo dos anos.

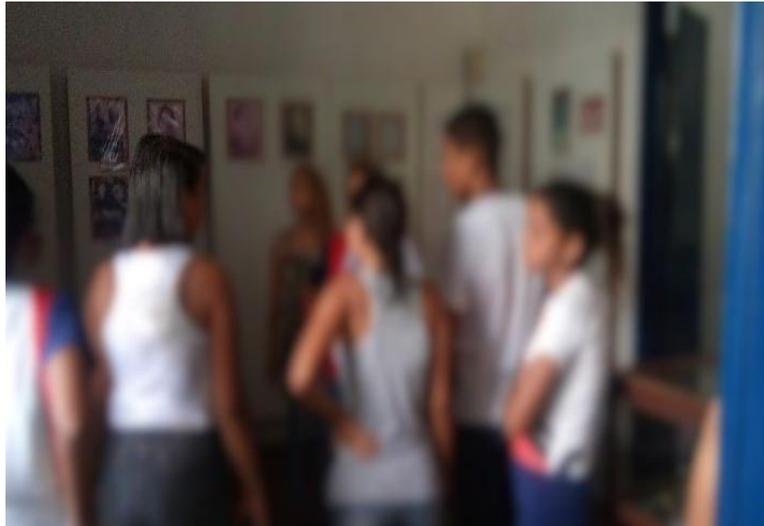


Figura 12 – Educandos/as na Casa-Museu Graciliano Ramos
Fonte: Autora, 2016



Figura 13 – Igreja e Praça São Pedro
Fonte: Autora, 2016



Figura 14 – Praça do Açude do Goiti
Fonte: Autora, 2016

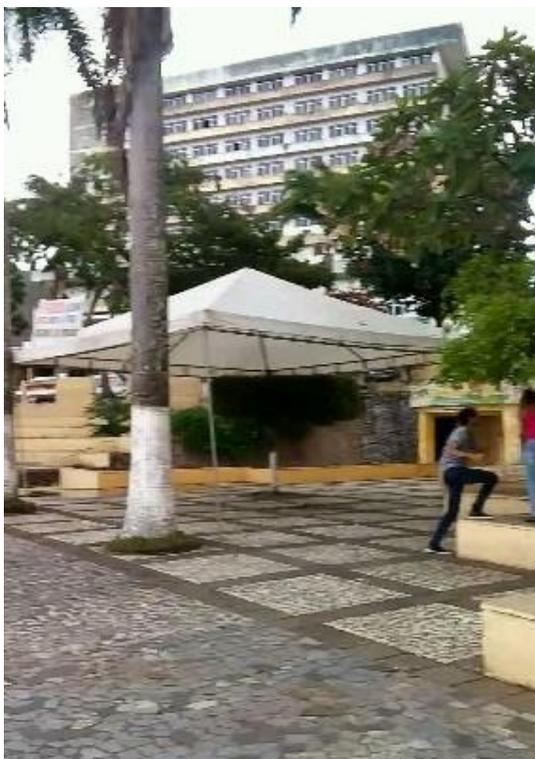


Figura 15 – Colhendo acerola na Praça da Independência
Fonte: Autora, 2016



Figura 16 – Museu Xucurus
Fonte: Autora, 2016



Figura 17 – Praça das Casuarinas
Fonte: Autora, 2016



Figura 18 – Praça do Skate
Fonte: Autora, 2016



Figura 19 – Estação Ferroviária
Fonte: Autora, 2016

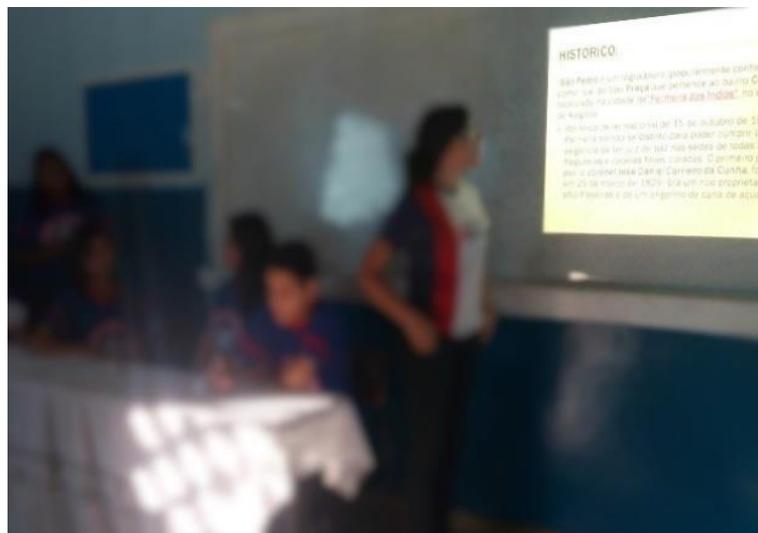
3.3.7 Seminário “Os lugares da minha cidade, Palmeira dos Índios” – 7ª etapa (4 aulas)

- Apresentação do Seminário “Os lugares da minha cidade, Palmeira dos Índios”. Os tópicos que conduziram a exposição, foram: História do lugar, Ontem e Hoje, Curiosidades e a

Produção de uma Propaganda turística. Os/as educandos/as voltaram aos espaços visitados, fotografaram, fizeram entrevistas com vizinhos, moradores antigos e comerciantes da região; além disso, recorreram à internet e *facebook*, na página Palmeira das Antigas, cujo endereço eletrônico é: <<https://www.facebook.com/palmeiradosindios.dasantigas?fref=ts>>, para coletar mais informações;

- A partir das pesquisas e dos passeios que fizemos, as equipes produziram poesias sobre os lugares da cidade foco do seminário. A avaliação do evento ocorreu com a presença de três convidadas: duas graduandas do 6º período do curso de Letras do IFAL (Instituto Federal de Alagoas), estagiárias nas turmas em questão, e uma educadora/coordenadora do Programa **Mais Educação** da instituição.

As produções e pesquisas para o seminário culminaram numa reflexão mais profunda sobre os lugares históricos e culturais da cidade. Os/as educandos/as posicionaram-se criticamente com relação à situação atual dos espaços públicos apresentados e mostraram-se surpresos com a riqueza de memórias que o município possui.





Figuras 20 e 21 – Apresentação de seminário 9º B e C
Fonte: Autora, 2016



Figura 22 – Avaliadoras das apresentações – Graduandas de Letras/Ifal e Coordenadora da instituição²⁶
Fonte: Autora, 2016

²⁶ As educadoras receberam uma declaração de participação no evento (APÊNDICE F), assim como autorizaram a menção de sua presença e contribuição nos momentos do seminário e nos passeios pela cidade.

3.3.8 Poesia das imagens da cidade do interior – 8ª etapa (4 aulas)

- Leitura expressiva, em dupla, da poesia “Paisagem do Interior”, de Jessier Quirino. Primeiramente dar tempo para que cada dupla leia a poesia e, em seguida, organizar a classe para apresentação coletiva. O objetivo é promover momentos de experimentação da leitura do texto literário de maneira expressiva, com envolvimento da voz;

- Assistir ao vídeo “Paisagem do Interior”, com o poeta Jessier Quirino recitando sua poesia, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=geB3yCT_-bk>, ou no site do poeta, disponível em: <<http://jessierquirino.com.br/>>, acesso em: 20 mar. 2016.

Ao ler/ouvir a poesia matuta “Paisagem do Interior” (ANEXO D) do poeta popular Jessier Quirino, vamos construindo com seus versos, as imagens próprias das cidades do interior, como cidade de Palmeira dos Índios. Em fotos antigas do lugar como nos dias atuais, diversos elementos construídos no poema vêm à memória e, assim, podemos compor uma imagética da literatura.

Como atividade extraclasse, solicitei à turma que trouxesse imagens variadas que se relacionassem aos versos da poesia, estabelecendo sentido e sintonia com os versos do poeta. A pesquisa, feita individualmente, mobilizou a coleta de vasto material imagético, utilizado na confecção de cartazes.

- Em sala houve a construção de cartazes com a “Poesia das Imagens” a partir da poesia matuta “Paisagem do Interior” do poeta paraibano Jessier Quirino. As estrofes foram construídas com as imagens coletadas anteriormente e montadas a critério de cada equipe;



Figura 23 – Exposição das produções para as turmas 9º B e C

Fonte: Autora, 2016

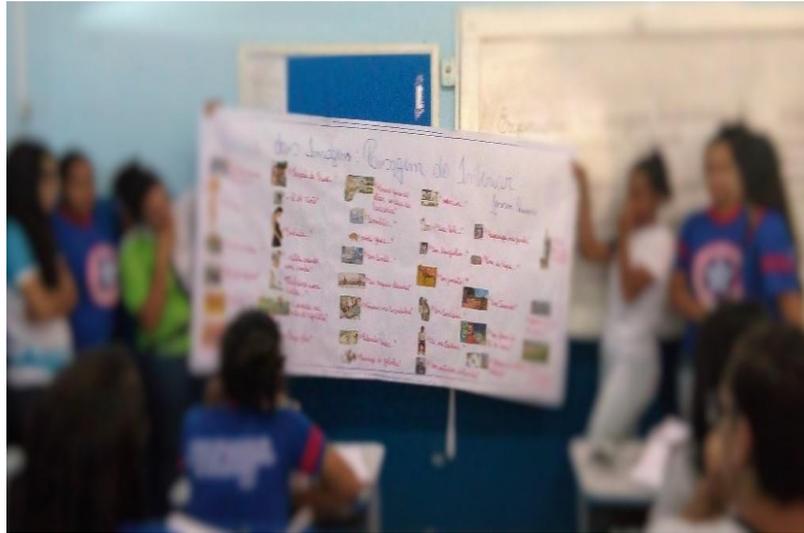


Figura 24 – Exposição das produções para as turmas 9º B e C

Fonte: Autora, 2016

- Em seguida, os grupos elaboraram uma produção textual coletiva com a análise e impressões sobre o texto literário lido.

Fruto do diálogo e das reflexões realizadas, os textos coletivos sobre a poesia indicaram as imagens da vida cotidiana, comuns em muitas cidades do interior; assim como os subentendidos presentes no texto e as críticas inferidas durante a leitura. Ao compartilharem as interpretações nos grupos, houve a ampliação dos sentidos construídos individualmente, razão pela qual é necessário o diálogo e a troca de conhecimentos na coletividade.

3.3.9 Focando o olhar – 9ª etapa (2 aulas)

- Oferta da oficina de fotografia, para a recondução do olhar dos sujeitos para outra forma de perceber a cidade adotando esse recurso artístico.

Para a efetivação dessa atividade, recorreremos a um fotógrafo voluntário²⁷, que possuindo o conhecimento necessário para a ação, auxiliou-nos na construção do aprendizado. O fotógrafo compartilhou conosco o seu conhecimento em torno da produção fotográfica, além de expor seu trabalho com algumas fotos durante a oficina, o que muito alegrou aos/às

²⁷ Junior Lima, educando da instituição no turno noturno.

participantes. Júnior recebeu uma declaração de participação na ministração da oficina (APÊNDICE G) e permitiu a divulgação do seu nome nesta dissertação.

Vale salientar a importância da contribuição do fotógrafo para a concretização do momento, com suas técnicas para a fotografia e o seu olhar, ajudou os/as educandos/as quando recorreram a ele em momentos dentro da escola e ao sairmos para fotografar externamente. Algumas das imagens a seguir foram captadas pelas suas lentes.



Figura 25 – Educandos/as e educadora nos degraus da Catedral Diocesana de Palmeira dos Índios - AL
Fonte: Junior Lima, 2016



Figura 26 – Estação Ferroviária e no alto da Serra do Goiti está o Cristo, de braços abertos para a cidade
Fonte: Junior Lima, 2016



Figura 27 – Oficina de fotografia na Estação Ferroviária da cidade
Fonte: Autora, 2016

3.3.10 A poética da cidade de Palmeira dos Índios – 10ª etapa (2 aulas)

- Oficina de produção de textos tematizando “A Poética da Cidade de Palmeira dos Índios”. Fotografia e literatura integradas para a produção de textos poéticos sobre o lugar onde se vive;
- Solicitar que as turmas tragam fotos tiradas durante os passeios e visitas ao longo do projeto. Discutir com os sujeitos sobre os lugares visitados, as percepções que tiveram, como esses lugares podem ser tema de um texto poético. Propor comparações entre a utilização desses espaços no passado e nos dias atuais, que uso se faz deles hoje e quais observações/críticas os sujeitos têm a dizer;
- Formar duplas para a leitura da produção do/a colega, como também propiciar a conversa e discussão de opiniões sobre versos e ideias dos textos.

Momentos dessa natureza auxiliam no favorecimento da criticidade e na troca de opiniões, além de respeito ao dizer do outro. Observamos que as intervenções realizadas se mostraram produtivas e fecundas ao promover os ajustes nos textos criados.

3.3.11 Exposição fotográfica e poética “Paisagens Literárias da Minha Cidade” – 11ª etapa (3 aulas)

- Exposição fotográfica e poética “Paisagens Literárias da Minha Cidade”, nela os/as educandos/as apresentaram os textos literários produzidos no decorrer do projeto e montaram uma galeria com fotos tiradas durante os percursos realizados. A ação favorece o protagonismo dos sujeitos quando os leva a exporem suas produções, recitando-as em público e expondo as fotografias que dialogam com os textos poéticos.



Figuras 28 e 29 – Exposição de fotografias e poesias no pátio da escola

Fonte: Autora, 2016

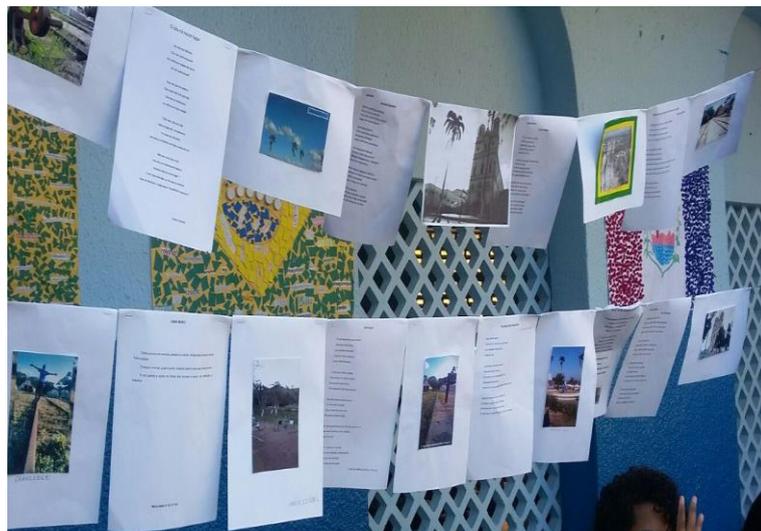


Figura 30 – Exposição das poesias e fotografias no pátio externo da escola

Fonte: Autora, 2016



Figura 31 – Exposição das poesias e fotografias no pátio externo da escola
Fonte: Autora, 2016

4 POÉTICA VISUAL DA CIDADE DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS

A fim de realizarmos leituras literárias que provocassem experiências estéticas e práticas de escrita, além de motivarem a produção textual e a criatividade poética nos/as educandos/as do Ensino Fundamental II, especificamente das duas turmas do 9º ano, faixa etária de treze a dezessete anos, numa escola pública de Palmeira dos Índios, planejamos a “saída dos muros da escola” para nos tornarmos “os/as peripatéticos/as” da cidade palmeirense.

Esses passeios literários proporcionam outros olhares sobre os espaços cotidianos desses sujeitos que constroem conhecimento dentro e fora da escola, conclamam os “lugares de memória” (HORTA, 2005) para a construção de novos sentidos aos textos literários e, conseqüentemente, para os patrimônios históricos e culturais da cidade. O ato de ler vai se efetivando pelo sujeito através da articulação entre os textos verbais (impressos e digitais) e os imagéticos (do que os sentidos percebem ao ver o museu da cidade à imagem fotográfica do museu da cidade).

Nessa direção, corroboramos com a afirmação de Cosson (2014, p. 27) acerca dos sentidos textuais advirem das múltiplas visões dos sujeitos sobre o mundo: “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 resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço”. Sendo assim, partimos da realidade concreta no entorno da escola e inspirados/as pelo desejo de conhecer mais o lugar onde vivemos, volver o olhar para o que está ao redor e refletir sobre ele reconhecendo-se como sua parte integrante.

A literatura, nesse sentido, contribui para o desvelamento da realidade vivida e auxilia na reflexão crítica dos sujeitos, do mesmo modo, a escrita literária liberta os/as educandos/as para, usando sua criatividade e memória, retomar narrativas ouvidas na infância e contadas por familiares; como também dizer sua própria palavra, poetizando a cidade e o seu dia-a-dia.

Na incorporação da teoria estudada e da prática em sala de aula, trilhamos percursos que suscitaram a escrita de contos ficcionais, bem como criados a partir das histórias ouvidas em casa e contadas pelos/as familiares. Os textos literários possibilitaram, ainda, o exercício do uso da voz na leitura expressiva e a construção de textos poéticos autorais sobre a cidade onde vivem os/as educandos/as, seus lugares, habitantes, culturas, particularidades e dificuldades.

4.1 O que dizem os sujeitos no questionário aplicado

A análise crítica dos dados coletados, foco desta seção, por fundamentar-se no método dialético considerará a reflexão histórico-social das produções dos/as educandos/as, sujeitos participantes de nossa pesquisa, mediada por essa educadora; a fim de responder às indagações lançadas no início de nossa pesquisa, reformuladas ao longo da produção desta dissertação, para melhor desenvolver uma proposta de letramento literário na escola da rede pública, em consonância com o instrumental teórico-metodológico adotado.

Durante uma aula da disciplina Língua Portuguesa no primeiro semestre de 2016, os/as educandos/as responderam a um questionário elaborado pela educadora (APÊNDICE A) que os analisará a seguir. Relacionadas à primeira pergunta sobre se se veem ou não como leitores/as, de maneira geral, as respostas colhidas demonstram que a maior parte dos sujeitos se considera leitor/a. A pergunta não especifica qual tipo de leitura é feita, porém logo na sequência se inquire sobre o tipo de leitura realizada.

Há, então uma variedade de tipos e temas: livros e revistas, livros que viraram filmes – influência das novas formas de divulgação como *blogs*, *youtubers*, HQ, romance, aventura, drama, sobre Deus – nos textos religiosos – e músicas. Algo curioso foi a presença de jornais já que, quando indagados posteriormente, os mesmos sujeitos afirmam não ter acesso ao jornal, o que nos direciona a pensar que a menção seja pelo valor dado a esse suporte. A resposta “leio livros de escola” traz a reflexão sobre quais livros lidos são esses, como utilizam constantemente o livro didático, deduzimos serem estes os suportes mencionados.

A leitura, para parte dos sujeitos, dá-se fora da escola em espaços variados além das suas casas – tendo um ambiente silencioso para isso – a exemplo na biblioteca, na casa do avô, na igreja, no carro, no *shopping* – nesse último, mais a busca por novos títulos do que propriamente a leitura do livro. Para uma educanda que lê “em qualquer lugar porque leva sempre um livro na mochila” há, claramente, uma experiência de leitura que é vivenciada para além dos muros da escola. Em contraposição, houve quem dissesse ler, exclusivamente, na escola; fato que nos motiva a, estreitando o contato entre texto e leitor/a, estender a prática da leitura literária para outros espaços de convívio desses sujeitos.

Indagados/as sobre quais temas/assuntos lhes atraem nos textos literários, obtive uma dica/sugestão do que poderia explorar em sala na experiência da leitura literária, pois relataram gostar de histórias sobre a vida cotidiana, aventuras, comédia, poemas e poesias. É interessante observar que, em menor número, mas presente, estão aqueles/as que podem ser considerados como leitores maduros, eles “leem de tudo” e “qualquer assunto atrai”; Lajolo

(1993 apud GERALDI, 2003, p. 92) apresenta a definição do leitor maduro como sendo “aquele para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida”. Cabe comentar, nesse caso, a proximidade que há entre leituras e leitor/a o que o/a faz conviver e aceitar temas variados para outras leituras propostas.

Há confirmações das afirmações feitas anteriormente com relação a posse, ou não, de repertório leitor. O aparecimento de indicações de leitura, tais como: *Cinderela* e *Branca de Neve* apontam uma reflexão para depreender em qual momento esse/a educando/a teve contato com a prática de leitura literária; visto serem as sugestões dadas contos de fadas lidos, comumente, durante a infância. O repertório leitor desses sujeitos estagnou ainda na infância.

Um questionamento que direcionou o planejamento da ação interventiva, exposta nesse trabalho, refere-se à maneira como a leitura acontece na escola: se silenciosamente ou em voz alta e como preferem. Apesar de serem as turmas formadas por educandos/as oriundos/as de outras escolas e do turno matutino, as respostas foram unânimes: a leitura praticada na escola é a silenciosa, tendo como motivos: “dá para se concentrar mais e entender o texto”, “porque leio melhor assim”, “para não atrapalhar os outros”, “para não incomodar o colega”, “sou tímida”, “tenho vergonha”, “tenho problema nas cordas vocais e elas doem”.

Delineia-se, pelas falas dos sujeitos, como são construídas as justificativas para a leitura silenciosa, confirmadas na expressão de uma educanda: “sou acostumada”. Esse costume é ensinado na escola, tendo em vista que ela prioriza essa aplicação. Dominar uma classe que lê em silêncio dá menos trabalho, como frisou outra educanda: “as professoras preferem assim”; há na escola uma perpetuada prática de silenciamento, segundo Ferrarezi Júnior (2014).

O hábito da leitura silenciosa, no entanto, impede a realização de uma utilização da voz em uma leitura expressiva significativa. Além dessa constatação, a falta do exercício em práticas de oralidade na sala de aula forma pessoas que temem, envergonham-se de expressar seus sentimentos e tomar a palavra para defender sua opinião e seus direitos, calando-se perante a voz da “autoridade”.

O rompimento da prática escolar da leitura silenciosa, no entanto, é com a solicitação esporádica do/a educador/a para que alguém leia em voz alta. Sobre o uso da leitura em voz alta, afirmam: “não consigo ler, mas dou meus pulos”, “não leio em voz alta, pois fico nervosa e perco a concentração”. O silêncio obrigatório nas aulas de muitas disciplinas e, em particular, de Língua Portuguesa leva os/as educandos/as a se envergonharem de ler em voz alta quando solicitados, inclusive em ambientes externos à escola como igrejas, grupos de amigos ou reuniões familiares.

A vergonha de se expor em viva voz é uma marca carregada por inúmeras pessoas mesmo depois de sair da escola. Explorando o tema da pedagogia do silenciamento na escola, Ferrarezi Júnior (2014, p. 12) comenta:

um silêncio academicamente ensinado, escolasticamente repetido, metodologicamente desenvolvido, tolamente proliferado, infelizmente acalentado. E das cicatrizes que esse silêncio deixou nas vidas dos alunos que por ele foram feridos, acreditando que estavam sendo por ele beneficiados.

Em contraste com essas respostas estão aqueles/as que preferem a leitura em voz alta e justificam da seguinte forma: “entende melhor o texto”, “perde a vergonha”, “porque compartilha com as pessoas”, “expressa sentimento para o próximo”. É pertinente observar as opiniões e preferências desses sujeitos ao dizerem que a leitura em voz alta, de forma expressiva, transmite para o ouvinte emoção; como também que nessa forma de leitura eles/as perdem a inibição de falar diante de outras pessoas. As impressões caminham para a definição que caracteriza uma leitura compartilhada, coletiva e não individualizada.

A respeito do trabalho com a leitura literária desenvolvido na escola, as respostas são vagas e sem justificativas, tais como: “é ótimo”, “é legal”, “é bom”; as quais revelam-se sinalizadoras da ausência dessa prática e desconhecimento do que é leitura literária. Uma educanda afirmou que “deveria ter mais incentivo”, pois ela já possui experiências de leitura e não percebe a escola dando-lhe estímulo. Outra educanda pontuou que era “ruim porque as outras professoras não incentivam os alunos”. Na sua percepção, o fomento à leitura deve ser em conjunto, um compromisso de todos/as, não feito isoladamente.

As análises efetuadas anteriormente correspondem às questões respondidas por aqueles/as que se consideram leitores/as. É possível concluir que os/as educandos/as possuidores/as de experiências leitoras constantes desenvolvem práticas de leituras e têm repertório leitor. Contrário a isso, há os/as que possuem pouco hábito de leitura, mas consideram-se leitores/as. Cosson (2014) reitera o papel da literatura no ambiente escolar como “um *locus* de conhecimento”; nesse sentido, pode-se dizer que existem possibilidades para o desenvolvimento e aprofundamento de leituras literárias para esses sujeitos leitores em processo, e ao/à educador/a cabe encontrar as maneiras de efetivar a sua prática.

Em menor número, mas significativamente, são os/as educandos/as que se definiram não-leitores/as. As justificativas revelaram-se muito próximas, como se vê adiante: “não leio por preguiça”, “acho chato”, “não gosto de ler”, “não sou acostumado”, “não tenho tempo”. Afinal, há muito a se fazer para preencher o tempo livre quando não se está estudando, como disse um educando: “fora da escola jogo futebol”; confirma-se o fato de que as nossas

experiências leitoras fora da escola estão condicionalmente ligadas à maneira como ela nos ensinou a ler. Para Cosson (2014) “se a leitura dentro da escola é chata e maçante, não há motivo para realizá-la fora dela”.

Houve quem afirmasse “só leio na escola” e se a escola souber encaminhar a leitura envolvente, significativa, há possibilidades. Reafirmo o dito anteriormente: para alguns a oportunidade de desenvolver hábitos de leitura será na escola. Ainda quando questionados sobre o que lhes falta para tornarem-se leitores/as, encontramos como respostas: coragem, paciência, atenção, inteligência, dedicação; as quais direcionam para a culpabilização do próprio sujeito, visto serem as justificativas direcionadas ao esforço individual.

Há, ainda, comentários particulares que destacam a “ausência de” como “faltam mais leituras que não sejam chatas”, “faltam mais textos que tenham algo a ver comigo” ou “faltam livros legais”. A identificação do/a leitor/a com o assunto ou a obra é ponto de partida para o oferecimento de títulos e textos a um/a leitor/a iniciante, por isso o/a educador/a precisa ter acesso a obras diversas e conhecer suas turmas, oferecendo-lhes indicações de leituras bem direcionadas. Nas palavras de Geraldi (2003, p.98): “nessa caminhada é importante considerar que o enredo enreda o leitor” e, para isso, o oferecimento de leituras que partam do universo de preferências dos/as educandos/as é indispensável.

Quando inquiridos/as sobre o gosto para ouvir histórias, as afirmativas positivas foram maioria. As justificativas dão indicativo de que a experiência é familiar, como comprovam as falas: gosto de ouvir “histórias de meus avós”, “histórias dos tempos antigos”, “de Jesus”, um educando foi bem enfático ao dizer: “só gosto de ouvir, de ler não”, o que dá um direcionamento para a motivação inicial que pode ser a contação de histórias ou a leitura expressiva por parte do/a educador/a.

O incentivo para a leitura vem através da mãe, na grande maioria dos casos, e de outros familiares. Há amigos/as como incentivadores da leitura, os quais o fazem emprestando e indicando títulos já lidos. Uma educanda respondeu que não recebe incentivo, porém lê porque gosta. E houve, ainda, quem respondesse que o incentivo vem apenas dos/as professores/as na escola.

As sugestões de leitura para serem exploradas na sala de aula mostraram-se variadas, indo da literatura infantil e os contos clássicos a *best sellers*, temas adolescentes, ficção, histórias de superação, histórias do cotidiano, “algo fora da realidade”, aventura, drama, problemas mundiais, poesia, romances, terror, comédia.

Partimos da proposta de leitura literária na escola com a leitura de histórias do cotidiano, que retomem narrativas e espaços familiares dos sujeitos-participantes da pesquisa. Como

reafirma Cosson (2014, p. 47), “é necessário que o ensino de literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido”; assim, os textos lidos e os passeios nos espaços citadinos ao redor da escola foram essenciais para o reconhecimento do que já sabiam e a aprendizagem do novo.

4.2 Paisagens além dos muros da escola

Delineio, nesta seção, o passeio poético-visual pela cidade realizado com os/as educandos/as do 9º ano e as informações coletadas através dos diários e dos diálogos que permearam minha prática pedagógica na convivência com as turmas. O caminho se desenvolve a cada ponto de parada nos lugares da cidade percorridos, os quais estão apontados no mapa (APÊNDICE E). A análise elaborada aborda os tópicos a seguir: comentários, depoimentos, produções literárias²⁸, assim como fotografias produzidas pelos sujeitos, pela educadora e pelo fotógrafo, colaborador em nossa pesquisa; todo material sob o qual me detenho é produto das interações concretizadas dentro e fora da escola.

A princípio, conversei com as turmas a respeito da realização de um passeio no entorno da escola. Houve euforia, pois sairíamos de sala para andar pela cidade e dialogar sobre/com ela olhando-a por outros ângulos. Iniciamos o percurso observando o prédio da escola desta pesquisa. Ainda na calçada, em frente à construção, conversamos sobre a localização central da instituição e a estrutura física que é preservada como da sua construção em meados da década de 1930.



²⁸ As poesias e os trechos dos diários utilizados no trabalho foram inseridos como escritos pelos/as educandos/as, sem correções de natureza gramatical ou ortográfica.

Figura 32 – Fachada da Escola – Década de 1930
 Fonte: Página do *Facebook* “Palmeira das Antigas”, 2016



Figura 33 – Fachada da Escola – 2016
 Fonte: Autora, 2016

No depoimento de uma educanda sobre o início do passeio, ela expressa o sentimento daquele momento: “podemos ver nossa cidade com outros olhos, começando o passeio olhando com amor para nossa escola, onde passamos grande parte do tempo”. Como defende Freire (1996), a afetividade pode e deve estar presente nas relações de ensino-aprendizagem. Os lugares da cidade mencionados para visita são conhecidos da maioria dos sujeitos das duas turmas de 9º ano, fazem parte do cotidiano deles/as no trajeto diário para a escola.

Dividimos os momentos de visitas aos museus e de caminhada pelo centro da cidade em quatro momentos distintos, a saber: visita à Casa-Museu, ao Museu Xucurus, passeio pelas ruas e praças, finalizando com momento da oficina de fotografia. Após as aulas de campo, solicitei a escrita individual de uma página de diário com comentários e impressões pessoais sobre as atividades externas que realizamos. As produções escritas contribuíram decisivamente para a análise; principalmente os diários, visto que pelo formato de escrita mais livre e pelo objetivo delineado, houve facilidade em opinar e comentar a respeito das impressões pessoais.

A coleta dos textos com a escrita pessoal auxiliou no entendimento de como os sujeitos percebem as atividades que transpassam os muros escolares; além de fornecer suas conclusões e aprendizados provenientes dos momentos de interação e descontração que uma aula de campo pode promover. Analisar os diários produzidos e as construções poéticas que se seguiram, fomentam o que Freire (2014) designa como sendo o ponto de vista do investigador. Segundo o autor,

Do ponto de vista do investigador importa, na análise que faz do processo de investigação, detectar o ponto de partida dos homens no seu modo de visualizar a objetividade, verificando se, durante o processo, se observou ou não, alguma transformação no seu modo de perceber a realidade (FREIRE, 2014, p. 137-138).

Por esse ponto de vista, o/a investigador/a analisa todo processo de construção de sentidos no processo de aprendizagem e percepção da realidade objetiva. Da mesma forma nós, a partir dos textos literários produzidos, analisamos os dizeres dos sujeitos sobre a sua realidade, a cidade e o que acontece nela. As observações nos fazem apontar a criticidade aparente e inferida nas poesias e de que maneira foram construídas.

São perceptíveis as informações sobre o lugar onde vivem os sujeitos que são trazidas para a escola. Assim, retomar essas percepções e fazê-los/as refletir a respeito delas, possibilita a aquisição de uma postura mais crítica relacionada à cidade, ao bairro e à comunidade, atitude que se torna indispensável na ação docente.

Ao opinar sobre a aula de campo, de maneira geral, os diários expõem a avaliação particular dos/as educandos/as. Dentre outros comentários, estão a possibilidade de conversar com os/as colegas, rir alto, se movimentar andando pelas ruas; as impressões dos sujeitos apontam para a liberdade. Tais atitudes mostram-se evidentes nos trechos: “um dia muito melhor do que passar a tarde toda trancado dentro de uma sala de aula”, “quando a gente sai para visitar ou fazer alguns passeios não é só bom para o nosso aprendizado e sim para nós também”. Recorrente foi o uso de palavras que denotam alegria para comentar as impressões sobre a aula de campo.

Para os sujeitos foram realmente momentos de diversão, sentiram-se livres e à vontade para conversar, rir e aprender. As passagens: “no começo até pensei que seria uma chatice, mas foi o contrário”, “todos os passeios foram divertidos”. Essas falas confirmam nossa opinião a respeito do clima que pode existir em sala de aula e fora dela; não um clima de silêncio total, em que apenas o/a educador/a tem voz e uma autoridade imposta, mas lugar de liberdade para que todos/as possam ter espaço de voz. Freire (1996, p. 36, grifo do autor) pontua:

A autoridade coerentemente democrática, fundando-se na certeza da importância, quer de si mesma, quer da liberdade dos educandos para a construção de um clima de real disciplina, jamais minimiza a liberdade. Pelo contrário, aposta nela. Empenha-se em desafiá-la sempre e sempre; jamais vê, na rebeldia da liberdade, um sinal de deterioração da ordem. A autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos **silenciados**, mas no alvoreço dos **inquietos**, na dúvida que instiga, na esperança que desperta.

Os relatos dos passeios nos ajudam a perceber a reflexão em relação às opiniões e os fatos que acontecem na cidade e como são percebidos pelos/as educandos/as. Os trechos, a seguir, reforçam essa percepção: “hoje ninguém dá o mínimo valor”; “muita gente não gosta de Palmeira porque é difícil arrumar trabalho”; “dizem que Palmeira dos Índios é o fundo do poço, não sabem que eles mesmos fazem ela ser isso”. A mudança dos habitantes para os grandes centros e, principalmente, a falta de cuidado do poder público na preservação do patrimônio histórico e cultural surgiu como tema constante das indagações durante o percurso realizado.

Apesar de haver bastantes críticas sobre o lugar onde vivem, observa-se também nos diários um olhar de valorização e respeito, a exemplo: “Palmeira dos Índios tem lugares importantes para visitar, pesquisar, observar e se orgulhar”; “todos deviam aprender mais sobre a cidade, há pessoas que não se importam com isso e não reconhecem que estão morando numa cidade com lugares históricos”; “Palmeira dos Índios é um lugar muito importante”. Os trechos indicam uma postura mais crítica a respeito da cidade e de como seus/suas habitantes a veem; pois a valorização da história e da cultura aparecem como motivo para orgulho dos/as moradores/as.

Um sentimento de pertencimento pela cidade foi despertando após os momentos externos e reverberaram nas poesias e fotografias produzidas. A facilidade para escrever e falar sobre o lugar onde se vive, percebidas nos textos individuais e coletivos, asseveram o que para Antunes (2003, p. 45, grifo nosso) caracteriza o ato de escrever: “ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da **atividade de escrever**”; diferentemente das solicitações de escrita vazias de significado com as quais se deparam durante a vida escolar. A poética palmeirense surge nas produções como expressa no texto a seguir:

Minha cidade é poesia – E. R.²⁹

Ao invés de cantar preferi
 “prosear” e contar pra vocês
 O amor que tenho por meu lugar!

Falo de Palmeira, minha poesia
 Terrinha abençoada
 Que Deus fez com toda primazia.

Minha cidade é poesia
 Da estação à catedral,

²⁹ A autoria dos textos será identificada com letras iniciais dos nomes dos/as educandos/as das turmas participantes dessa pesquisa.

da praça São Pedro à praça do açude,
lá onde se reúne a juventude

Minha cidade é poesia
Cidade de povo acolhedor
De abraço caloroso
Que povo encantador!

Minha cidade é poesia
Do Cristo do Goiti
Lá de cima,
a vista é poesia!

Das praças, igrejas, escola, de casa...
Aaaah é tudo poesia!
Palmeira, você é minha alegria!!!

É possível observar no texto a retomada dos lugares antes visitados coletivamente, a linguagem mais próxima da fala diária – exceto pela palavra *primazia* – aproxima o/a leitor/a da autora. O eu-lírico mostra-se encantado com a poesia que o lugar possui, cidade de povo acolhedor e carinhoso demonstrado no abraço que recebe dos seus.

Na poesia “**Cidadezinha**”- **E. M.**, o eu-lírico recorre à intertextualidade com as obras de Mário Quintana e Drummond ao poetizar:

É só fechar os olhos
Sentir essa brisa
Que toca meu rosto
Que me faz lembrar
Lembrar de lá ...

Lembrar daquela cidadezinha
Cidade minha
Cidade pequenininha
Cidadezinha tão bonitinha
Ah...que saudades de lá...

Saudades de suas ruas vastas
De seus becos sem graça
Saudades de suas praças
Ah...que saudades de Palmeira

Saudades do seu anoitecer
Que ilumina o vasto mundo
Saudades de minha cidade
Meu pedacinho do mundo!...



Figura 34 – Cidadezinha
Fonte: E.M., 2016

O texto retrata a saudade de quem está longe de sua terra e vai descrevendo particularidades do lugar: praças, muitas ruas e becos; há a referência a uma cidade pequena em relação ao mundo, porém afirma ser a cidade o pedaço do mundo que conhece e é importante. A foto foi tirada na lateral da Catedral – rua que fica no alto do morro e onde mora a educanda – possui a característica descrita: um vento constante soprando no rosto e que traz lembranças na poesia. Do alto dá para ver os fundos da Catedral, os prédios da estação lá longe, uma parte do prédio da escola e as palmeiras que estão em toda parte da cidade.

Paulatinamente, percebemos que os olhares dos/as educandos/as reconfiguravam novas paisagens por meio de algumas particularidades da cidade do interior, que foram destacadas também nas produções. É o caso da poesia a seguir:

Quebra-queixo do Moro – Y. R.

Aqui no Nordeste
têm vários tipos de doces,
doce de mamão, de goiabada
e muito mais!

Tenho um avô, menino,
ele faz um quebra-queixo arretado de bom!
chega dá água na boca.

Ele está em vários lugares de Palmeira
é do seu quebra-queixo que as crianças comem.

Quando ele vem com aquele carrinho amarelo e vermelho
com seu chapéu na cabeça
A criançada fica feliz pra ir lá no carrinho

comprar quebra-queixo de coco e de amendoim.

A autora aborda no texto a presença da culinária nordestina e a especialidade em doces. Introduce na escrita poética a figura do avô, que há mais de 30 anos vende um doce específico pelas ruas da cidade: o quebra-queixo. As cores características do transporte utilizado e a maneira como atrai crianças – e adultos também – para saborear a iguaria da culinária nordestina estão em destaque na poesia.

É interessante ressaltar a influência da “Paisagem do interior” do poeta paraibano Jessier Quirino na construção poética, ao retomar uma característica que ainda persiste nas cidades do interior, como os vendedores que passam pelas ruas oferecendo seus produtos. Na cidade de Palmeira dos Índios é uma prática muito comum a venda de leite, pão, macaxeira, quebra-queixo, tapioca e ovos; além de materiais de limpeza, móveis e acessórios para o lar.

Para compreender melhor essa reconfiguração da paisagem de Palmeira dos Índios através do passeio poético-visual citadino, cujas influências literárias foram dos textos de Graciliano Ramos “*A história de uma bota*” e de Jessier Quirino “*Paisagem do interior*”, serão apresentadas nas próximas subseções; os “pontos de parada” histórico-culturais sob a ótica dos sujeitos-participantes da pesquisa com suas produções textuais (verbais e/ou imagéticas).

4.2.1 Casa-Museu Graciliano Ramos – “Temos um museu no nosso quintal!”³⁰

A visita à Casa-Museu Graciliano Ramos ocorreu durante o horário de aula da disciplina Língua Portuguesa e em dois momentos distintos, com vistas a abranger duas turmas de 9º ano. Para isso, fizemos o agendamento prévio e nos deslocamos para o local que fica a menos de 100 metros da escola. Como disse uma educanda “a professora falou: temos um museu bem no nosso quintal!”. Alguns sujeitos já visitaram o espaço em anos anteriores, porém a maioria só o conhecia externamente; já que passam pelo local rotineiramente.

O funcionário do museu nos recebeu, solicitou a divisão da turma e conduziu a visita guiada respondendo as curiosidades dos/as visitantes. Nos depoimentos sobre a experiência aparecem os trechos: “visita proveitosa já que tive a oportunidade de fazer um *tour* na casa de um dos maiores escritores brasileiros. Nossa, é muito prestígio!”. A empolgação da educanda aparece no texto e a importância dada ao escritor que morou no local e lhe dá nome.

³⁰ As frases que seguem os lugares visitados foram retiradas dos diários escritos após os passeios. São, portanto, de autoria dos/as educandos/as.



Figuras 35 e 36 – Parte externa e interna da Casa-Museu
 Fonte: Autora, 2016

De fato, pessoas de várias regiões do país, inclusive do exterior, viajam à cidade para conhecer esse espaço cultural e histórico que conta um pouco da vida do escritor alagoano, palmeirense de coração, Graciliano Ramos. O escritor palmeirense Ivan Barros (2011, p. 20) assim retrata o Mestre Graça:

E Graciliano Ramos teve vida consagrada à perpetuidade das letras, escrevendo o drama do homem, a tragédia de ser homem, principalmente em nossa região. E foi respirando esse ar puro do sertão, vivendo por essas ruas compridas e tortuosas, que ele iniciou sua notável produção literária e cujo cunho regionalista e sociológico garantiu ao ex-prefeito sua inclusão entre os modernistas.

A Casa-Museu possui acervo com objetos pessoais e de trabalho do autor. A exemplo de roupa, mobiliário, cartas, manuscritos, obras publicadas em diversos idiomas e um conjunto de utensílios, objetos e acessórios utilizados na filmagem da obra cinematográfica “Vidas Secas”³¹, baseada na obra do autor. A estrutura física é conservada, mas o auditório para eventos, construído no quintal da casa, está interdito há alguns meses, o que impede as apresentações culturais para o público da cidade e também para a escola, que se beneficiava do

³¹ Filme de 1963, dirigido por Nelson Pereira dos Santos e gravado na região.

espaço utilizando-o para a promoção de apresentações artísticas, teatrais e musicais dos/as educandos/as.

O fato logo foi percebido pelas turmas, impossibilitadas de adentrar no auditório pelo risco de acidentes. No trecho escrito em diário “precisa ter uma reforma na Casa-Museu e usar para apresentação”, há o registro da necessidade de preservação do patrimônio público cultural da cidade; ação que permite a divulgação da cultura, da arte e da literatura na/para a cidade. Coletivamente produzida, a poesia a seguir descrevia dois lugares da cidade. O trecho abaixo refere-se à Casa-Museu Graciliano Ramos:

O primeiro lugar
Guarda memórias de um homem
Que, com seu grande talento,
Soube honrar seu nome.

Cópias de seus livros
Foram bem mais de mil,
Seu nome ficou conhecido
Dentro e fora do Brasil.³²

É interessante notar a percepção sobre o museu como um lugar que preserva memórias, nesse caso, do escritor. Há, ainda, o reconhecimento da relevância das obras literárias de Graciliano Ramos, os significativos números de livros vendidos que parecem saber que são em grande quantidade e a importância do autor no cenário da literatura nacional e mundial são percebidos na produção poética. Nas palavras do pesquisador Cosme Ferreira (2015, p. 13): “A herança artística desse ilustre alagoano adentrou o terceiro milênio alcançando a cifra dos cinco milhões de exemplares de livros publicados em mais de três dezenas de países, traduzidos em aproximadamente a mesma quantidade de línguas”.

4.2.2 Praça São Pedro – “Por aqui começa a história da cidade”

Na sequência da caminhada, direcionamo-nos para a Praça São Pedro, onde encontra-se a Igreja São Pedro que fica a alguns metros do museu. Há versões históricas que apontam o local como marco inicial da cidade. Num dos depoimentos, lemos: “Passeamos por Palmeira em outro momento, o que me fez olhar para a minha cidade com outros olhos, imaginar como ela era antigamente, de onde veio as suas raízes e como se tornou o que é hoje”. Esse sentimento de observar a cidade de outra maneira permeou todos os momentos de saída e caminhada pelo

³² Autoria coletiva.

entorno escolar. A experiência de colocar-se naquele lugar e voltar no tempo imaginando o início da cidade, provocou reações de surpresa e espanto.

O andar pelas ruas da cidade, conversando sobre o ontem e o hoje motivou as turmas a apurar o olhar para roteiros já conhecidos, aprendendo sobre o passado e analisando o presente para refletir sobre a realidade existente. Durante o período que passamos na praça, sentados nos bancos, embaixo de árvores enormes, pudemos examinar o local e o que o constitui. Sobre esse “lugar de memória” destacamos o fragmento de uma poesia produzida individualmente e a imagem fotográfica:

São Pedro, a praça de Palmeira dos Índios – M. F.

A cidade que homenageia
 Aquela pessoa que tanto gosto
 Estou falando dele, o Pedro!
 Nosso santo querido, o grande apóstolo...

Um lugar para apreciar
 Levar os amigos para conversar
 O lugar que eu possa descansar
 Ir para a igreja, vamos orar?

Palmeira dos Índios a cidade que eu moro
 Aquela que eu acompanho, que sorrio e choro
 O lugar que eu nasci e falo sem medo...
 Da minha praça querida, e do grande São Pedro.



Figura 37 – São Pedro, a praça de Palmeira dos Índios

Fonte: M.F, 2016

O texto deixa transparecer a caracterização da cidade e a homenagem ao personagem bíblico Pedro. O eu-lírico expressa seu carinho pelo lugar e, principalmente, pelo homenageado.

Apresenta a praça como um local em que é possível levar os amigos para conversar, divertir-se, mas também reservar um momento para oração e espiritualidade.

Há uma importância dada à cidade, ela é acompanhada de perto pela voz do eu-lírico que o faz alternando momentos de choro e de alegria. A foto, tirada da escadaria da igreja, mostra a rua em dia de feira e a calma que a praça tem. Muitas pessoas tiram uns minutos da rotina e, durante o dia, recolhem-se à igreja para suas orações; alguns idosos escolhem o local para encontrarem os amigos e conversar.

Enquanto estávamos no local, observamos moradores/as de rua que cozinhavam e se alimentavam ali. Os olhares dos/as educandos/as para eles/as eram constantes, ao que uma educanda escreveu no diário: “vimos pessoas perdidas no mundo das drogas, seria melhor se elas não estivessem lá”. Há na declaração uma tentativa de apagamento da realidade, pois retirá-los/as do local não mudaria sua condição de vida, seria preciso mais que isso. Em conversa posterior, já na sala de aula, debatemos sobre o que seria necessário fazer para resolver a questão de tantas pessoas que não têm onde morar e vivem nas ruas das grandes e pequenas cidades.

Outra produção literária, intitulada como **“Praça do esquecimento”** – **M. A.** retoma a Praça São Pedro:

Hoje a praça tá tão feia
Que não dá vontade de visitar.
Onde estão os responsáveis para isso consertar?
Porque dá tristeza e vergonha do lugar.

Na poesia, o eu-lírico expõe sua crítica à falta de preservação do lugar, reclamando aos responsáveis para agir com providência. Para ela, é de se envergonhar um local histórico nas condições que está. Pudemos observar a ausência de poda das árvores, o lixo exposto em pontos específicos, como também a presença de usuários/as de drogas e moradores/as de rua que fizeram do lugar um abrigo.

A poesia em destaque, produzida pela educanda L.N., resume a situação de como o eu-lírico vê o lugar:

A praça
Ah... aquela praça
Um belo ponto turístico
Que hoje não tem mais graça.

4.2.3 Praça Moreno Brandão – “A famosa Praça do Açude do Goiti”

A Praça Moreno Brandão, mais conhecida como Praça do Açude, localiza-se às margens do açude do Goiti e possui vista para o Cristo, que do alto da serra foi posicionado como se observasse toda a cidade de Palmeira dos Índios. Chegamos ao local e todos/as correram para ver as águas escuras e poluídas do açude que já foi utilizado pela população palmeirense como reservatório de água pura.

Os/as educandos/as fotografaram todo o tempo, tanto o açude, como a ponte, a fonte da índia e fizeram perguntas sobre a utilização do espaço anteriormente. Expliquei que havia um coreto, adotado como palco para comícios políticos e para concertos musicais. A revolta foi geral “como puderam destruir algo tão importante?” Atualmente, a confirmação da presença do coreto é feita apenas por fotos que datam do século XVIII.

Há, na parte mais recuada do açude, uma pequena ilha onde se construiu uma casa de madeira e, por alguns anos, a administração pública a utilizou nas festividades natalinas como a casa do Papai Noel. Hoje, o lugar é frequentado com diferentes finalidades, inclusive para o comércio ilícito. As poesias abaixo, escritas individualmente, descrevem o lugar por diferentes visões:

Praça Moreno Brandão - A famosa praça do açude – V. C.

Praça do açude
Tão cheia de lixo
Tão abandonada
Tão mal cuidada.

O que antes era coreto
Onde as pessoas dançavam, cantavam.
Se divertiam, hoje em dia
Não passa de uma praça vazia

Onde pessoas são violentadas
Estupradas e assaltadas
Lugar assombrado, maltratado
Abandonado e mal falado

E ao redor nem se fala
Tem tanto mato que parece um matagal.
Pessoas jogam lixo e as outras acham normal.
Ideia errada pessoas prejudicadas

E a passarela o que vamos dizer?
O asfalto é muito antigo e pode ceder

Pessoas não estão nem aí para o que vai acontecer.
Estão muito despreocupadas em olhar o que tem ao seu redor.

Só vão se dar conta quando acontecer
Um desastre e alguém se machucar e morrer.
Só assim para essas pessoas perceber
O erro que foi ter colocado esses políticos no poder.

Todos vão rir e não irão está nem aí
Enfim aos poucos a praça vai se destruir.
E para piorar colocaram um bar
Com um som de estrondar.



Figura 38 – Foto da ponte do Açude do Goiti
Fonte: V.C, 2016

O eu-lírico aponta o passado da praça como o auge de beleza e de utilização efetiva do local. Hoje o que resta é a decadência, que surge no aparecimento de lixo acumulado, na destruição da estrutura física e na falta de manutenção por parte do poder público municipal, fatores que resultam na degradação do espaço e presença da violência.

A foto focaliza a parte lateral da praça onde está o açude e a ponte, que na poesia é descrita no seu desgaste e que precisa de reparos; ação que, parece, só se concretizará quando ocorrer um acidente. O eu-lírico demonstra saber que, em muitas situações, só resolvem os problemas depois que ocorrem desastres; e ainda o descaso dos políticos, generalizados no texto.

Com a demolição do coreto, uma fonte foi construída tendo no topo uma índia posicionada de joelhos. A visão motivou a escrita de uma música intitulada “**Rap da Praça do Açude**” T. R.

Também tem uma coisa que chama muito atenção!
Uma índia ajoelhada parecendo uma Guardiã
Ela é muito bonita e também muito Formosa,
ao lado da praça do açude Toda poderosa

Fica na Praça Moreno Brandão
Nome pouco conhecido pela população.



Figura 39 – Fonte da Praça Moreno Brandão
Fonte: T.R, 2016

A escrita poética livre permitiu a construção do rap. O educando confidenciou-me não saber escrever poesia, mas ao mostrar-me seu texto, percebi que havia tom de música no início “Bom, para começar já vou improvisar”. Ao ser indagado, disse-me que gostava de compor e entusiasmou-se por poder dar tom de improviso do *rap* ao seu texto e no dia da exposição se disponibilizou prontamente para lê-lo.

Formada a partir das tribos Xucurus-Kariri, Palmeira dos Índios leva em seu nome a forte marca da cultura indígena. Ao usar a adjetivação de formosa para a índia, inferimos ser essa a definição do lugar onde vive; além disso, o texto reforça a sua origem popular. Na poesia coletiva intitulada “A beleza de Palmeira”, observamos:

Na praça do açude se destaca
A formosa índia Tixiliá
A origem do seu povo marca
A nossa origem popular.³³

Posicionados/as na praça do açude é possível visualizar, no alto da serra do Goiti, a estátua do Cristo disposto como se olhasse para o município com os braços abertos. Há grande devoção e respeito pelo lugar, as visitas ao local são feitas, principalmente, durante as festividades religiosas como a Páscoa; quando são encenadas peças teatrais como a Paixão de Cristo. Na poesia “**Visão das alturas**” – E. F., o foco da escrita é o Cristo do Goiti:

Vemos a estátua olhando para nós
Que estátua?
A estátua do Cristo do Goiti
Que foi construída com os braços abertos

Para abraçar e vigiar todos nós
Lá das alturas quase vemos ela chorar
Por causa de tanta decadência
Vemos ela toda rachada

Às vezes paro para pensar de onde
Tiraram a ideia de fazer aquela estátua
Será que foi uma cópia
Do Cristo Redentor?

Não sei e nunca saberemos
Só sei que ele está lá
Todos os dias olhando para nós
Faça chuva ou faça sol.

³³ Autoria coletiva.



Figura 40 – Visão das alturas
Fonte: E.F, 2016



Figura 41 – Visão das alturas
Fonte: E.F, 2016

O eu-lírico frisa a posição da estátua e qual é a sua visão, está sempre de braços abertos vigiando e protegendo os/as habitantes da cidade. A personificação utilizada no texto mostra o Cristo triste dado o declínio em que o município se encontra. Percebe-se, ainda, uma análise crítica ao supor que a construção é reprodução da famosa estátua do Rio de Janeiro.

4.2.4 Praça da Independência – “A parte central de nossa cidade”

Localizada na mesma rua da escola, o espaço é utilizado para eventos públicos, passeios noturnos e partidas de futebol durante o dia. Ao chegarmos à praça, nos dirigimos ao prédio da

Prefeitura Municipal, a qual exibe na fachada o ano de sua construção: 1919. Muitas perguntas sobre o local foram feitas, além dos comentários de como era antigamente, o conhecimento de informações fornecidas por familiares, educadores/as ou lidas anteriormente foram divulgadas naquele momento.

Situamos, vizinho à prefeitura, a presença de um cinema há algumas décadas e de outras construções, assim como a Casa Montepio dos Artistas e o Educandário 7 de Setembro, ambos igualmente inexistentes atualmente. A descoberta da presença de um cinema no município causou grande alvoroço entre as turmas e inúmeras reclamações de que o que havia de bom, acabou, foi destruído.

De acordo com uma educanda o passeio foi produtivo, pois “observamos os lugares de outra maneira porque muitas vezes não prestamos atenção no que tem ao nosso lado”, a observação indica um despertar para perceber o que há em volta e que passa despercebido. Fruto das produções coletivas, há um trecho da poesia que apresenta dois lugares de Palmeira dos Índios, um deles é a Praça da Independência:

O próximo lugar
 Já teve grande movimento,
 Lugar onde os cidadãos palmeirenses
 Iam comprar seus alimentos.

Hoje em dia é apenas
 Mais um lugar na cidade
 Tem apenas um bar
 Que é frequentado por todas as idades.

O texto retoma o uso da praça como espaço para a feira livre, o que ocorreu até meados dos anos 1950. Com as reformas pelas quais passou, mudou-se também a utilidade do local. Abriram um espaço para a realização de shows e eventos, construíram alguns pontos comerciais; inclusive o bar mencionado e que não traz novidade para a população.



Figura 42 – Praça da Independência
Fonte: E.F, 2016

No momento em que estávamos ali, a praça passava por restaurações em sua calçada, ao que uma educanda logo indagou: “Professora, estão fazendo a calçada igual a de Copacabana!”, referindo-se à semelhança no desenho com as pedras claras e escuras usadas pelos pedreiros. Logo, outro educando complementou que o Cristo do Goiti, ponto turístico da cidade, era inspirado na Cidade Maravilhosa e que o teleférico – obra construída e abandonada sem utilização – também se inspirava em outra criação carioca: o bondinho do Pão-de-Açúcar. Os comentários desses sujeitos apontam para uma percepção das mudanças ocorridas e estabelecem relação de crítica às políticas de construção dos “lugares de memória” da cidade serem cópias de outros já existentes.

Ainda durante o percurso, uma cena passou despercebida por alguns olhares, mas não para uma educanda que observou um homem jovem, morador de rua, dormindo no local; ela afirmou ser ele desenhista e que passava seus dias por ali. Instiguei-a dizendo que a praça era da independência e perguntei-lhe se aquele homem era independente. A nossa conversa motivou a escrita e tornou-se poesia:

O mendigo desenhista – A.V.

Não tenho o que comer,
nem o que beber
Vivo nessa praça
e as pessoas fingem não me ver.

Enquanto olho para o céu
vou me perguntando
Se o amanhã vai ser como hoje
Mais um dia vazio, sem carinho e com fome.

O problema
 é que ninguém sabe o que estou sentindo
 Por isso vivo desenhando
 para poder continuar sorrindo.



Figura 43 – O mendigo desenhista

Fonte: A.V, 2016

O texto poético retrata uma visão da dura realidade daquele homem, invisível para muitos/as. O endereço dele é a Praça da Independência, algo que parece não possuir. O eu-lírico expõe os sentimentos do mendigo: solidão, falta de carinho, fome. No entanto mostra o lado artista do jovem – não valorizado pelas pessoas, transeuntes e negociantes do local – que desenha para ter, ao menos, um pouco de alegria.

Candido (1988) defende a importância da literatura pelo poder de humanização que ela possui, pois “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante” (CANDIDO, 1988, p. 180). A produção poética autoral, exposta acima, confirma essa importância da literatura, pois os sentimentos e percepções do eu-lírico, transformados em palavras, reverberaram no texto literário.

A foto tirada de maneira a não expor o jovem, mostra as condições em que vive. Não tem lugar fixo, nem roupas limpas, um teto ou um colchão, só o papelão que está à mão; apesar disso é desenhista e usa sua arte para esquecer os problemas que enfrenta. Na definição de

Arrouye (apud SANTAELLA, 2012, p.130), “a fotografia desborda o real da sua realidade” e durante a exposição fotográfica e sarau, a fotografia e a poesia causaram impacto nos/as leitores/as e ouvintes, pois apontaram uma verdade de alguém que está perambulando pelas ruas e praças palmeirenses todos os dias.

É interessante pontuar que a primeira produção literária de Graciliano Ramos foi um conto intitulado “Pequeno pedinte”, escrito aos doze anos e publicado na primeira edição do *Dilúculo*³⁴, em 1904. É fato que os tempos mudaram, porém, os problemas sociais persistem. Veja a atualidade do referido conto graciliânico resgatado pelo pesquisador Cosme Ferreira (2015, p. 29):

Tinha oito anos!
 A pobrezinha da criança sem pai nem mãe, que vagava pelas ruas da cidade pedindo esmola aos transeuntes caridosos, tinha oito anos.
 Oh! Não ter um seio de mãe para afogar o pranto que existe no seu coração!
 Pobre pequeno mendigo!
 Quantas noites não passara dormindo pelas calçadas exposto ao frio e à chuva, sem o abrigo do teto!
 Quantas vergonhas não passara quando, ao estender a pequenina mão, só recebia a indiferença e o motejo! Oh! Encontraram-se muitos corações brutos e insensíveis!
 É domingo.
 O pequeno está à porta da igreja, pedindo, com o coração amargurado, que lhe deem uma esmola pelo amor de Deus.
 Diversos indivíduos demoram-se para depositar uma pequena moeda na mão que se lhes está estendida.
 Terminada a missa, volta quase alegre, porque sabe que naquele dia não passará fome.
 Depois vêm os dias, os meses, os anos, cresce e passa a vida, enfim, sem tragar outro pão a não ser o negro pão amassado com o fel da caridade fingida.

4.2.5 Museu Xucurus de História, Arte e Costumes – “Professora, eu passo por lá todo dia!”

O Museu Xucurus foi idealizado por palmeirenses e organizado na Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, construção histórica erguida em 1805 por negros escravizados. Localizado no centro da cidade dá início ao Alto do Cruzeiro, bairro que possui o maior número de educandos/as matriculados na escola. Parte dos sujeitos já conhecia o local e por ele passa diariamente; outros o veem externamente e demonstram grande curiosidade de explorá-lo por dentro, desejo expresso no diário “estava ansiosa para conhecer, todos falavam do Museu Xucurus e eu nunca tinha ido”.

³⁴ A palavra significa o primeiro alvor ou despontar do dia; crepúsculo matutino, alvorada. Era um órgão do Internato Alagoano, as edições eram dirigidas por Graciliano Ramos e um colega.

A divulgação da visita ao museu causou euforia e a turma duvidou que iríamos realmente, fato que me chamou a atenção, pois sair da escola para conhecer os lugares da cidade onde vivem não parece ser aula para alguns/algumas. Posteriormente, li nos trechos retirados dos diários algumas observações: “vale a pena ter saído da escola por algumas horas, deveríamos fazer isso mais vezes”, “achei impressionante irmos ver os lugares mais antigos de Palmeira”; ou ainda “gostei muito de sair do colégio para aprender sobre Palmeira dos Índios”.

Todos os comentários descrevem a satisfação e euforia pela saída da escola, ao observar a realidade concreta, historicizada que os circundam. Freire (2014, p. 174) ilustra “não há nada, contudo, de mais concreto e real do que os homens no mundo e com o mundo”. Interação e dialogicidade presentes para a construção do conhecimento a partir da memória dos sujeitos e dos lugares da cidade.

As falas refletem a surpresa pela novidade do aprendizado fora das paredes da sala de aula. Uma educanda afirmou que “foi uma tarde boa que saiu do ritmo chato de uma aula de Língua Portuguesa (LP), nos divertimos”, a afirmação aponta que aula não é divertida, mas um passeio pode ser. Nesse sentido, o/a profissional docente pode construir sua proposta de trabalho ao longo do ano em que a aula expositiva e de nomenclatura gramatical não ocupe todo o tempo das suas aulas de LP, a opinião expressa a seguir dá a dimensão do desafio do/a educador/a: “estamos saindo do conteúdo do livro e evoluindo, olhando de outro jeito para a cidade. Olhando com um olhar fotográfico”.



Figura 44 – Visita ao Museu Xucurus

Fonte: Autora, 2016

Há uma cobrança de taxa de R\$ 2,00 (Dois reais) por pessoa, o fato gerou um comentário no diário: “recomendo que as pessoas vão até lá porque é só dois reais e às vezes gastamos mais que isso com coisas fúteis e devemos procurar conhecer mais da cultura de Palmeira”. A educanda reconhece a importância de saber sua história, contada através de objetos doados pela população palmeirense da época. Houve ainda quem afirmasse que a cultura dessa terra anda “escondida”.

Depoimentos variados surgiram nos diários, esse momento do passeio foi um dos que obtive mais comentários. Uma educanda expressou enfaticamente: “foi demais! Tem objetos do tempo dos meus pais e meus avós que são as pessoas que eu mais amo”. O comentário explicita a identificação entre a sua história familiar e as peças expostas ali no museu.

Outro comentário expressa alegria pela idealização de um ambiente dessa natureza “saber que alguém lembrou de guardar um pouquinho da história passada da nossa cidade me deixou bastante feliz”; ou ainda de reconhecer a contribuição do povo palmeirense e alagoano na história construída ao longo do tempo, como no trecho: “Olhar as peças e ter a certeza que o povo de Palmeira e de Alagoas lutaram pelos seus direitos e deixaram o seu legado”. É notável o orgulho de descobrir os fatos que rodeiam a história social, política e religiosa de onde se vive.



Figura 45 – Primeiro andar do Museu. Objetos doados pela sociedade palmeirense

Fonte: Autora, 2016

Nossa visita não foi conduzida por funcionário/a do lugar, tendo a própria educadora das turmas assumido o papel de guia. “Pena que os governantes não zelam pelas riquezas, não zelam pela nossa cultura, pela nossa origem”, declaração retirada dos comentários pessoais dos/as educandos/as; de fato, há a necessidade de restauração de peças do acervo – as quais não são mantidas corretamente – e recuperação da estrutura física que há anos não recebe manutenção.

As produções textuais individuais tematizaram o museu e seu acervo. Para o eu-lírico da poesia a seguir, o local está abandonado e sem conservação, mas tem função: ser conhecido e visitado pela população.

Museu Xucurus – K. S.

No primeiro andar tem muitas coisas abandonadas.
Paredes sujas e muitas ferramentas usadas
O objetivo de lá...
É a população conhecer mais esse lugar...



Figura 46 – Museu Xucurus

Fonte: K.S, 2016

A foto da fachada do local e do trem na praça mostra a estrutura de uma igreja antiga, transformada em museu. Todo o acervo é organizado por temáticas: religiosa, usos e costumes, cultura indígena, escravidão, curiosidades, cultura popular, entre outros. A organização do espaço já demonstra a divisão de classes presente na sociedade palmeirense à época. Não há nenhum objeto em exposição que engrandeça a cultura negra, pelo contrário, mostram as humilhações que passavam as pessoas negras escravizadas e a forma com que foram tratadas ao longo dos anos no Brasil e na cidade de Palmeira dos Índios, especificamente.

No texto poético a seguir, escrito coletivamente, há uma idealização dos negros como aventureiros; porém, são retratados no museu apenas como escravos.

Quando olho o céu azul
Lembro-me do Museu Xucurus,
Onde negros viveram aventuras
E assim com tanta cultura, estão retratados lá.

Com destaque na exposição está a cultura indígena, seus instrumentos, objetos de uso diário, além de acessórios e vestimentas para festividades são atração no passeio. Moradora em uma reserva indígena do município, uma educanda alegrou-se ao ver sua cultura representada no local “tinha coisa que eu nem sabia que existia, da minha cultura indígena que eu amo”. A expressão escrita aponta também para um apagamento da cultura indígena, fato que as comunidades indígenas lutam para não avançar. Preservar as tradições dos antepassados é, antes de tudo, uma forma de resistência do povo indígena Xucuru-Kariri na região palmeirense. A referida educanda produziu seu texto poético tematizando o lugar onde vive:

Aldeia Mata da Cafurna – M. P.

Aldeia cheia de natureza
Mas também cheiro de natureza
Com aquela beleza
Querendo viver a vida.

Gente de bom coração
Mostrando a sua intenção
Não são mais casa de palha,
Mas mostra educação!



Figura 47 – Aldeia Mata da Cafurna
Fonte: M.P, 2016



Figura 48 – Escola Indígena da comunidade
Fonte: M.P, 2016

No texto poético acima, o eu-lírico expressa o orgulho de viver em sua comunidade que além de ser cheia de natureza, possui cheiro de natureza e revela querer viver a vida e toda beleza que ela possui. Há uma referência às ocas, antigas moradias dos povos indígenas as quais, pelas aldeias da região, não são mais utilizadas. Os resquícios do preconceito sofrido ficam aparentes nos versos finais, ao declarar que possuem educação e não moram mais em casa de palha.

Constrói-se a poética afirmando ser, o povo indígena, morador da aldeia, um povo de bom coração, boas intenções e possuidor de educação; contrário às ideias difundidas a respeito dos índios. Freire (2014, p. 135) ilustra que “em face a uma situação existencial codificada (situação desenhada ou fotografada que remete, por abstração, ao concreto da realidade existencial)” o indivíduo faz uma cisão, ou seja, divide a situação em partes, descobrindo a interação entre elas e podendo refletir sobre sua percepção da realidade.

A fotografia une os dois elementos descritos no texto: a natureza e as construções, sinônimo de urbanidade na zona rural do município, é interessante notar que a educanda também fotografou a escola e, no texto, faz uma referência quando diz que os/as índios/as têm educação.

4.2.6 Catedral Nossa Senhora do Amparo – “É a mãe das outras paróquias”

A construção imponente, erguida no bairro Alto do Cruzeiro é vista de longe por outros bairros da cidade. É um local frequentado pela comunidade do centro da cidade, como também de outros bairros vizinhos e está presente na vida religiosa das famílias dos/as educandos/as da escola desta pesquisa, membros dos grupos de oração e participantes de eventos ligados à igreja.

Caminhar até o local e vê-lo de perto adquiriu um sentido diferente, pois fomos acompanhados, num segundo momento, pelo fotógrafo colaborador em nossa pesquisa; educando da instituição no turno noturno e voluntário na ministração da oficina de fotografia. Nas palavras de uma educanda sobre os momentos de passeios e oficinas: “foi bem interessante porque por todo o percurso que fizemos todos foram fotografando, alguns com câmeras fotográficas e a grande maioria com o próprio celular”.

Os depoimentos, como o que intitula o tópico, traduzem a beleza da construção “é muito bonita e majestosa”. Após a efetivação da reforma na praça em frente à catedral, aumentou visivelmente o número de pessoas que escolhem esses espaços para reunir os/as amigos/as, passear e tirar fotografias. Constituindo-se tema de diversas poesias, a catedral inspirou a escrita poética, como é possível perceber nos textos literários que seguem:

Catedral Diocesana – R. E.

Minha querida palmeira,
Para ti é essa poesia
Terra dos índios Xucuru-Kariri
Lugar de muita alegria.

Querida catedral,

Com suas belas palmeiras
Ao passar por aqui
todos admiram sua beleza.

Nesta grande diocese,
Somos todos abençoados
Missas, casamentos e batizados
Aqui são realizados.

Seus muitos degraus subimos,
Quando os sinos começam a tocar
Estão a nos avisar
Que a missa vai começar.

Nossa catedral
Mãe das pequenas capelas
Hoje já não é tão conservada
Mas não deixa de ser bela.

Lugares da minha Palmeira – L. B.

Encontramos na Catedral Diocesana
Uma grande devoção
Nossa Senhora do Amparo ajuda
A resolver qualquer situação.

Catedral – J. P.

Os sinos tocam de alegria
Quando eu escuto me enche de harmonia
O padre está lá para ensinar
Mas as pessoas não querem escutar.



Figura 49 – Catedral
Fonte: J. P., 2016

Na primeira poesia (R.E.), o eu-lírico homenageia a cidade retomando a sua origem indígena e descreve a catedral como muito bela com duas enormes palmeiras, dando imponência à construção. Relata os eventos que ocorrem no local e insere-se participante deles, define a catedral como mãe que tem muitos filhos, outras igrejas da região. Na segunda poesia (L.B.) há, marcadamente, a presença da religiosidade e fé na inserção da padroeira da região, capaz de resolver qualquer situação para quem recorre a ela; na terceira poesia (J.P.), surge uma reflexão relacionada à postura das pessoas a respeito de seguir os ensinamentos dos/as religiosos/as, para o eu-lírico há quem não dê ouvidos.

Os sinos aparecem personificados nas produções, na poesia abaixo em particular, são descritos como anunciadores de alegrias e tristezas; os sinos também convocam os/as habitantes da cidade para adentrar suas portas.

Minha cidade – S. M.

Cidade de tanta beleza
Mas que não cuidam da sua natureza
Seus museus são ricos de informações
Mas em alguns lugares há poluições.

O povo Palmeirense
Nem sempre corta o mal pela raiz

Mas a cada momento que passa
 Quer viver bem, quer ser feliz.

Diante de muita prosa
 Sempre há aquela saudade
 Da antiga Palmeira
 Que antes possuía tantas belezas
 E que agora, ô menino/a, acabou-se!

Os sinos da nossa igreja
 Até parece que têm sentimentos
 Pode parecer loucura
 Mas ouço alegrias e lamentos.



Figura 50 – Minha cidade
 Fonte: S. M., 2016

A natureza da cidade não preservada e a falta de consciência dos/as moradores/as surgem na poesia. O eu-lírico acrescenta que falta tomada de posição para resolver questões da cidade, ação dependente do povo palmeirense que, apesar disso, quer viver bem e ter alegria. A retomada da antiga cidade, cheia de belezas aparece com nostalgia e tristeza.

As fotografias, apesar de voltadas ao mesmo local, são observadas por ângulos diferentes, como também foram captadas em horários distintos. É interessante notar que cada sujeito expõe o que lhe chamou mais a atenção. Nas duas imagens vemos a imponência da construção e na última foto a presença da natureza da praça que ladeia a igreja; havia pessoas embaixo das árvores, como também vários/as colegas de turma, sentados/as nos bancos conversando, porém aparecem de maneira sutil em relação aos outros elementos da fotografia.

4.2.7 Praça Francisco Cavalcante – “Aqui era uma praça de verdade?”

Após sairmos da Catedral, direcionamos o caminho para a Praça das Casuarinas, como é popularmente conhecida por conta das suas árvores. A princípio houve espanto em saber que iríamos a esse local, pois não viam nada interessante que merecesse os olhares das turmas. De fato, de praça só existe o nome, ao que perguntaram logo de início se ali, realmente, era uma praça. Expliquei-lhes que o local foi devastado, suas árvores que lhe dão nome, derrubadas e desterrado grande parte do espaço com a promessa de uma reconstrução que nunca chegou.



Figura 51 – Praça Francisco Cavalcante, popularmente conhecida como Praça das Casuarinas
Fonte: Autora, 2016

Durante a pesquisa para apresentação do seminário e, posteriormente, no dia da exposição da pesquisa, houve surpresa com a comparação de fotos antigas e atuais da praça referida. A partir da década de 1940, época em que havia, de fato, uma praça no local, era grande o movimento, a beleza das árvores e o público que frequentava o espaço. Após terem esse conhecimento, os/as educandos/as produziram textos poéticos coletivos que sintetizaram o sentimento da população e dos sujeitos, visíveis no trecho em destaque:

Amo minha cidade,
Onde os sonhos se tornam realidade.
Lugares que me inspiram, como a Praça das Casuarinas
Que um dia foi linda, mas hoje está destruída.³⁵

Os sujeitos sinalizam a necessidade de preservação física dos espaços visitados, não deixando de lado sua memória e sua história. No comentário se reflete essa percepção: “olhando

³⁵ Autoria coletiva.

esses lugares e quando vejo fotos antigas, vejo o quanto estão destruídos ‘acabamos com nossa cidade’”. A inclusão de si ao culpar a destruição e o descaso na cidade, dá a dimensão do eu integrado à sociedade da qual faz parte.

Os depoimentos ainda confirmam as críticas à condição do local, “na praça tinha muito lixo, água parada”, “ali é o paraíso do mosquito *aedes*”. É importante salientar que esse momento deu iniciativa, no próprio espaço, para uma discussão sobre o papel da prefeitura na preservação e manutenção da limpeza das vias públicas.

A imagem fotografada da “praça” indica o que Sontag (apud SANTAELLA, 2012, p. 131) define como fotografia: “simultaneamente uma pseudopresença e um signo de ausência”. Ausência de um passado inacessível, irrecuperável e impassível, porém presente perpetuamente e a fotografia lembra a verdade do que se tornou esse lugar, antes um local de encontro e distração, hoje apenas destruição.

4.2.8 Praça do Skate – “No meio do caminho para a estação tinha uma praça...”

A praça Humberto Mendes, popularmente conhecida como Praça do Skate devido às construções próprias para a prática do esporte, não estava no roteiro do percurso, inicialmente; no entanto, ao sairmos da Praça das Casuarinas a caminho da estação ferroviária passamos pelo local e nele nos detivemos para fotografar e interagir com o espaço. Educandos/as correram para o parquinho e entraram no “bowl”, local construído para a prática de skate. A brincadeira foi garantida.

Toda área passou um longo período isolada para reforma. Árvores antigas e bares em funcionamento foram retirados/as abrindo espaço para uma arena, arquibancada, pista de corrida e parquinho. Entregue à comunidade, a praça serve como palco para momentos culturais promovidos pela própria comunidade, como o Sarau Alambucano, a Feira Gastronômica, além de eventos musicais e de esporte. Algumas das produções poéticas tematizando a praça estão escritas abaixo:

Querida Praça do Skate – C. C.

Palmeira velha de guerra
A princesa do sertão
Amo muito esse lugar
Apaixonado de montão

Tem a praça Humberto Mendes
Conhecia como Praça do skate
Vamos lá tirar fotos

Passear e tomar sorvete

Era velha e acabada
Hoje está linda e melhorada
As crianças vão brincar
O pessoal vai namorar

Mas não sabem valorizar
Os malandros de plantão
Vão fazer o que não deve
Assustando a população

Praça do Skate – T. M.

Em um belo dia ...
A praça se modificou
A alegria contagiou
E o povo logo chegou.



Figura 52 – Praça do Skate

Fonte: T.M, 2016

A praça dos momentos – V. S.

Algumas meninas brincam no parquinho
Que alegria aquela, chega a contagiar
É bonito ver a simplicidade da vida
É poder estar com alguns amigos e dividir momentos.



Figura 53 – A praça dos momentos
Fonte: V.S, 2016

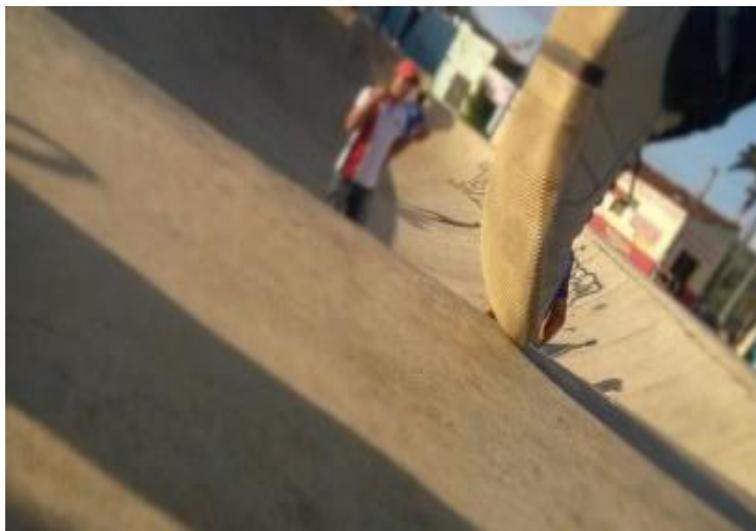


Figura 54 – A praça dos momentos
Fonte: V.S, 2016.

As poesias criadas descrevem a praça como lugar para diversão, prática de esportes, encontrar amigos, conversar, tirar fotos e conhecer pessoas. Mencionado no primeiro texto (autoria de C. C.), há também quem use o lugar para o comércio ilegal, situação que afasta os/as moradores/as e demanda a presença da segurança pública. Na segunda poesia (de T. M.), o eu-lírico retoma o momento de alegria pela reforma do espaço; fato confirmado pela população da cidade, a reforma do lugar possibilitou um local de diversão ao ar livre para crianças e adultos.

A terceira poesia (de V. S.) detém-se nos momentos fotografados: colegas brincando no parquinho infantil e outros no “bowl” de skate.

Analisando as fotografias produzidas pelos sujeitos, elas revelam um olhar para a beleza das cores e formas visuais presentes no local, na captura da vegetação da praça e dos arredores – as palmeiras da estação ao longe – e ainda os/as educandos/as que se divertem na interação com os pares. A terceira imagem captura o instante de uma pessoa em movimento, o flagrante do celular traz a singularidade do momento fotografado. O convívio com o espaço circundante da escola; o qual faz parte de sua cotidianidade tanto no caminho para a escola quanto nos momentos de lazer trouxe um sentimento de proximidade e valorização pelos sujeitos.

4.2.9 Estação Ferroviária – “Beleza estranha e rústica”

Último ponto de parada no nosso caminhar pelas ruas e praças da cidade de Palmeira dos Índios, a estação ferroviária pode ser dividida em duas partes: uma preservada na qual funciona a Biblioteca Pública Municipal; e outra em ruínas, local onde os/as moradores/as da cidade e região aguardavam a chegada do trem. A área na qual se localiza a antiga estação ferroviária é ampla e formada por um conjunto arquitetônico de prédios com diferentes finalidades.

Chegamos à estação no final da tarde, o que possibilitou sombra e excelente luz para fotografar. As enormes paredes do prédio da biblioteca exibem imagens e citações de personalidades da cidade de Palmeira dos Índios, desconhecidas de muitos/as e confirmada na pergunta em tom de surpresa de uma educanda: “Jofre Soares é palmeirense?”. A pergunta mostra certo conhecimento pelo ator, porém desvela a falta de informação sobre a formação cultural do município e divulgação dos/as cidadãos/ãs ilustres que possui. Outra fala, de um educando, aponta taxativamente: “a cidade precisa de reconhecimento do povo que mora aqui”. Urge conhecer para preservar e divulgar a cidade e os lugares da memória individual e coletiva que possui.



Figura 55 – Prédio da Biblioteca Pública Municipal na antiga estação ferroviária
Fonte: Autora, 2016

Conversamos bastante e penso ter sido um dos momentos de maior interação das turmas, com perguntas frequentes e curiosas buscando mais informações. Logo na chegada, mostrou-se perceptível o descaso na conservação dos prédios, que há poucos anos serviam de endereço para serviços públicos de saúde e hoje estão em ruínas. “Se fosse bem cuidado, seria um bom lugar para ir”, a declaração reforça a situação em que se encontra o lugar.

O reconhecimento da história local e o sentimento de pertencimento provocado pelas descobertas nos percursos trilhados, mostrou-se frequente nos depoimentos: “entender o quanto é importante a gente preservar nossa cidade e principalmente nossos pontos turísticos”, “foi um aprendizado saber um pouco da História que afinal pertence a todos nós”, o depoimento da educanda dialoga com a concepção de Freire (2014) ao afirmar que na existência dos homens o aqui não é apenas um espaço material, físico, mas é prioritariamente um espaço histórico. A fala de outra educanda aprofunda a discussão:

o passeio foi como de cotidiano, pois eu sempre passo por esses locais, mas eu nunca observei de outro ângulo, percebi que não devo olhar o caos e as imperfeições eu notei que existe algo, que me chamou a atenção, quando passo por esses locais, o que me dá aconchego e paz é saber olhar sem ter medo de encarar a verdade. Realmente sempre vejo um local público como se fosse algo crítico, que de acordo com o tempo aquilo não terá mais valor. Nesse passeio percebi que isso é errado, a forma que olhamos é desse modo que

perde-se o valor do local e das coisas que podemos fazer neles... Amei conhecer mais um pouco sobre esses locais.³⁶

O relato reflexivo acima confirma a significância do fazer pedagógico que ultrapassa os muros da escola. A afirmação da percepção sobre o lugar onde se vive e de como nossas atitudes e visões mudam o rumo das nossas posturas diante daquilo que nos cerca, apontam para um aprendizado crítico construído ao longo da proposta. Conhecer o objeto sobre o qual se fala, nesse caso o lugar onde se vive, proporcionou uma escrita mais próxima da realidade para as turmas, promovendo um diálogo interdisciplinar bastante rico para o processo de ensino-aprendizagem desses sujeitos.



Figura 56 – Parte da Estação Ferroviária de Palmeira dos Índios

Fonte: J. G., 2016

Nossa parada na antiga estação ferroviária proporcionou momentos de pausas e observações demoradas, além de muitas fotografias. Todos/as espalharam-se pelo local buscando fotografar-se a si mesmo/a e aos/às colegas, como também os prédios ao redor. No diário de uma educanda lemos: “foi mais uma das várias experiências boas que tivemos esse ano nas aulas de língua portuguesa”; o trecho só reforça para mim a necessidade de agir produzindo conhecimento a partir da realidade concreta, que nos rodeia e da qual somos parte integrante.

O local é frequentado por usuários de drogas, que têm no espaço a calma que buscam. Nas nossas visitas não nos deparamos com nenhuma cena, mas posteriormente alguns/algumas educandos/as voltaram para produzir vídeos com a leitura expressiva das suas produções e não concretizaram a ação naquele dia por medo.

³⁶ Os trechos extraídos dos diários escritos pelos/as educandos/as foram mantidos originais, sem correção de qualquer natureza.

A escrita poética tematizando esse espaço que poderia ser um ponto turístico da cidade – apesar de desprezado – foi proffuca e abundante, aspectos destacados nas produções individuais abaixo:

A Antiga Estação – L.L.

Era lugar de admiração
Hoje só recordação
O trem enferrujado
E o prédio abandonado

Que tristeza
Mas não é a pobreza
Porque era lugar lindo
Se vê praticamente caindo.

Passado na Estação – C.B.

Podemos ver nessa estação
Um olhar de tristeza
Principalmente da população
Que não percebe a beleza

Antigamente Palmeira
Tinha uma fábrica de algodão
Tendo estação que garantia
O trem que transportava a população.

Os excertos literários apresentam o lugar relacionando-o ao passado, quando sua utilização e importância para o desenvolvimento da cidade era imprescindível. A fábrica de beneficiamento de algodão movimentava o transporte de carga no trem, assim como a condução de passageiros com destino a Recife e Maceió passando por cidades menores, trazia movimento para o município.

Na pesquisa realizada, constatamos que tanto a fábrica de beneficiamento de algodão – área transformada em estacionamento no centro da cidade e que está em ruínas – quanto os imensos galpões que armazenavam a produção agrícola da cidade – que desmoronaram há alguns anos – foram abandonados. A melancolia causada pela situação em que se encontra a estação é visível nesses e em outros versos, tal qual a poesia a seguir:

Triste realidade - A.F.

É olhando essa paisagem
Um mar de destruição
Que imagino a imagem
Das pessoas na estação

Quantas perdas e encontros
 Despedidas e chegadas
 Todas essas memórias
 Perdidas pelas estradas

Vendo as paredes surradas
 Pelo tempo passado
 Com suas pinturas manchadas
 É o que tenho encontrado

A memória da fumaça
 Do trem vindo à estação
 O trem vem deixando a marca
 Da sua utilização

Como essa imagem pede
 É triste essa visão
 A estação entristece
 Pela desativação

Infelizmente sem querer
 Foi vítima do descaso
 Hoje vive a sofrer
 Pelo tempo que vem a compasso

Como é triste essa vista
 Da nossa estação
 Mostrando essa paisagem
 Sem brilho e sem emoção

A minha cidade é Palmeira
 A Princesa do Sertão
 Sei que tem uma maneira
 De conservar nossa estação.

A produção poética explora a visão de um passado distante, reconstruindo no imaginário as cenas das pessoas na estação à espera do trem. O eu-lírico imagina as situações vividas: as despedidas, os encontros, as chegadas e as partidas de diferentes pessoas que por ali passaram. Hoje, diferentemente da utilidade de outrora, há o descaso visível, pois o tempo não tem piedade e deixa suas marcas. O desejo da restauração do espaço permeia a poesia e deduz-se que, a cidade de palmeiras imperiais e sendo a “Princesa do Sertão”, possui poder para reverter a situação de descaso na qual o local se encontra.



Figura 57 – Prédio da estação Ferroviária de Palmeira dos Índios
Fonte: R. F., 2016



Figura 58 – Estação abandonada
Fonte: J. G., 2016



Figura 59 – Estação Ferroviária de Palmeira dos Índios

Fonte: J. G., 2016

As fotografias expostas nesta seção estão marcadas por um olhar cheio de significância, não um olhar costumeiro, mas com traços estéticos singulares; para Rossi (2009, p. 11), “o olhar estético tem natureza e função diferentes do olhar banal, cotidiano”. As imagens, fruto da visão particular dos/as fotógrafos/as – adolescentes do 9º ano do Ensino Fundamental – possibilitam a expressão em palavras dos sentimentos e percepções que permearam o momento fotografado.

No trecho do diário de uma educanda lemos: “a fotografia nos deixa um tanto ‘livres’ para imaginarmos a parte subentendida da foto e tentar se por no lugar do autor da foto e entender o que ele quis passar”. Para ela, a fotografia permite mais de uma interpretação, que abarca silenciamentos e implícitos, os quais possibilitam colocar-se no lugar do outro. Os estudos de Sontag (1986 apud SANTAELLA, 2012, p.130) sobre a fotografia revelam que “o triunfo mais duradouro da fotografia tem sido a sua capacidade de descobrir beleza no humilde, no inepto, no decrépito. Na pior das hipóteses o real tem um *pathos*”. As imagens acima dialogam com as ideias do autor, pois encontram singularidade em meio ao caos das ruínas fotografadas.

De acordo com Santaella (2012, p.130) “embora a fotografia tenha a natureza inegável de um fragmento, trata-se de um recorte intensificador. O que a foto perde em extensão, na sua relação com o mundo lá fora, ela ganha em intensidade”; nos recortes da realidade a partir dos quais as fotos foram criadas, está a marca da percepção individual dos sujeitos. Essas fotografias focalizam os lugares públicos, “lugares de memória” da cidade que guardam em si a história de uma sociedade definida num tempo histórico e social.

Nas fotografias postas em exposição na escola e neste trabalho, de maneira reduzida, um elemento comum em diferentes espaços pelos quais passamos foram as palmeiras –

componente da natureza que nomeia a cidade – evidencia aspectos da identidade local e da importância que figura nesse elemento.

A inter-relação entre imagem e poesia, arte e literatura, enriquece o repertório dos sujeitos, como também favorece, entre outras coisas, o senso de beleza, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida; os quais, para Candido (1988), são traços essenciais que confirmam o homem como humano e assim revelam o poder da literatura como humanização. Além disso, a posição assumida pelos sujeitos, ao longo do processo, apontada nas produções escritas e nos diálogos constantes, indicam uma resposta aos questionamentos levantados e à percepção de questões antes não percebidas; como também a mudança na forma de olhar a cidade e o que a circunda, ao pensar criticamente sobre ela.

5 E PARA FINALIZAR A CONVERSA...

Podemos dizer que não encerramos o trabalho por aqui, mas ele se alonga e nos motiva a seguir realizando no “chão da escola”, na sala de aula e fora dela, ações que motivem os/as educandos/as a pensar fora da caixa e a perceberem sentido nas atividades propostas na escola, além de observar com mais criticidade o seu entorno. É clara a diferença que se estabeleceu na escola, com turmas de 9º ano do Ensino Fundamental II, e de como construiu-se a condução do trabalho docente referente à leitura do texto literário ao longo do ano letivo de 2016.

Desde a formulação da problemática e das propostas para o desenvolvimento da pesquisa, até a aplicação das sequências de aulas, de fato, houve um extenso caminho trilhado, muito diálogo, além de idas e vindas, necessárias a qualquer ação docente em busca de aperfeiçoamentos no fazer pedagógico para a ampliação dos horizontes dos/as educandos/as no contato com a literatura.

Cabe destacar o impacto que as sequências de aulas produziram nos/as educandos/as. A leitura de textos literários para além do livro didático – companheiro quase inseparável nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa – audição do conto, assim como os momentos externos à escola, causaram, inicialmente, certa desconfiança por parte das turmas; será que aquelas aulas se constituíam aulas de português? Parte do questionamento decorre da falta de integração entre disciplinas e dos conteúdos compartimentados, práticas comuns no espaço escolar; além da priorização da gramática nas aulas da disciplina.

Apesar de não ter havido, mais claramente, uma interação entre outras disciplinas na realização do conjunto de atividades descritas e realizadas ao longo do trimestre; as relações de interdisciplinaridade mostram-se evidentes ao avaliarmos as temáticas levantadas no decorrer do processo.

Quando saímos para além dos muros da escola e também dentro dela, os assuntos mais diversos estavam à nossa frente: valores históricos e culturais dos espaços públicos, história da cidade, dos/as seus/suas moradores/as, espaços citadinos, paisagem urbana, políticas públicas, valorização da cultura na sociedade, poesia popular, história oral, narrativas familiares, preservação ambiental e patrimonial, construções urbanas, linguagem não-verbal, senso comum, autonomia, protagonismo, oralidade, além de muitos outros.

Tal percepção aponta para a necessidade de integrar a ação pedagógica de diferentes agentes educadores/as, mobilizando, conjuntamente, práticas que dialoguem para a ampliação da aprendizagem. Não é uma tarefa fácil, apesar de convidar outros/as educadores/as para

compartilhar e desenvolver as atividades delineadas, trilhei apenas com as turmas essa experiência relatada.

Os textos literários de Graciliano Ramos e Jessier Quirino – ambos desconhecidos dos sujeitos partícipes da ação – utilizados para a leitura em sala de aula, despertaram os/as educandos/as para a temática relacionada ao Nordeste, na fala e nos costumes, por exemplo. Na “História de uma bota”, o sotaque presente na fala regionalista do vaqueiro Alexandre, nos elementos narrados e na ambientação trazida no conto ganharam vida na leitura expressiva empreendida pela educadora; já a poesia “Paisagem do interior”, traz as imagens descritas que vão ganhando vida à medida que se lê o texto e se constrói na imagética do texto literário com os lugares, os tipos e os costumes, familiares às nossas vivências.

Textos surpreendentes foram construídos, histórias ouvidas na infância, inventadas ou vivenciadas ganharam vida na escrita dos/as educandos/as. É o caso da história de uma joia passada de mãe para filha em uma família e que chegou às mãos da narradora que nos apresenta a história; ou a narração da história de cumplicidade entre um menino e seu cavalo, escrita pela filha do “menino”. Tantas e tantas histórias que nos motivaram a dar impulso para que a imaginação e o resgate de memória dos sujeitos trouxessem as mais diversas narrativas, transformadas em textos literários.

Ouvindo a leitura do conto “História de uma bota” houve interesse em exercitar uma leitura mais solta, sem as amarras da avaliação do certo ou errado. Após a construção das narrativas motivadas pelo conto de Graciliano Ramos, alguns/mas já se mostravam desinibidos/as e confiantes para ler suas produções para a turma.

A atitude induz a um movimento de mudança na realização de leituras expressivas de textos literários, visto que o incentivo e a motivação para a desinibição de soltar a voz na leitura em voz alta, reverberou positivamente nos sujeitos. Alguns/algumas educandos/as já indicavam preferir ler expressivamente, em voz alta; outros/as, no entanto, acostumados/as com as práticas frequentes na escola, relutavam em ler e expressar-se livremente, sem timidez.

Com a poesia matuta de Jessier Quirino “Paisagem do interior”, mobilizamos um pouco de ator e atriz que cada um/a possui dentro de si e realizamos leituras diversas, em diferentes tons de voz, ritmos, situações, com sentimentos variados. A experiência surtiu efeito positivo, pois quem, anteriormente, não lia na frente de ninguém quis experimentar uma leitura vocalizada e dividida entre os pares.

Refletindo sobre a condução das ações, é notório como os escritores nordestinos nos ajudaram no caminhar em busca de novos olhares literários. Posso dizer que calçamos as botas

de Alexandre e trilhamos percursos caminhando calmamente pelas paisagens do interior de Alagoas, na cidade de Palmeira dos Índios.

A experiência conduzida e vivida pelas turmas ultrapassou os muros da escola e chegou aos lares dos/as educandos/as. Nas palavras ouvidas entre uma aula e outra, alegre-me saber da motivação despertada pela leitura literária iniciada na escola e incentivada nos lares. Em depoimento, uma educanda confidenciou-me que, inspirada pelas aulas de Língua Portuguesa, faria uma homenagem poética nas bodas de ouro dos avós.

O fato repercutiu na família e a leitura expressiva, no dia do evento, da poesia elaborada pela educanda, causou comoção entre os familiares presentes. Torna-se perceptível, então, a importância do trabalho do/a educador/a para a escrita significativa em que os sujeitos possam dizer suas próprias palavras e reconhecê-las significativas para além dos muros escolares.

Cabe ainda dizer que, refazer caminhos comuns na vida diária dos sujeitos participantes das atividades proporcionou experiências igualmente marcantes, pois a provocação do olhar e da percepção do entorno despertou um sentimento de pertencimento e desejo de conhecer os lugares históricos da cidade; além do desvelamento das situações que permeiam o abandono dos espaços culturais e históricos citadinos.

Promover caminhadas pela cidade (re)conhecendo o entorno da escola, lugares comuns na rotina diária dos/as educandos/as mostrou-se produtiva à medida que possibilitou o reconhecimento desses espaços públicos como lugares históricos e importantes para a história da cidade e para o conhecimento deles/as próprios/as.

No percurso trilhado a partir da experimentação de leituras expressivas e da captação das paisagens do lugar onde se vive, houve o despertar de alguns sujeitos para a fotografia como arte capaz de eternizar cenas imperceptíveis ao olhar mais desatento; outrossim, captar ambientes devastados pelo tempo e/ou pelo descaso e dar-lhes outro sentido, cheio de questionamentos e reflexões.

A experiência com a promoção do letramento literário para educandos/as do Ensino Fundamental II de uma escola pública de Alagoas, renovou a certeza de que é possível ler, escrever, emocionar-se e envolver adolescentes no contato com a literatura e com ela partilhar as visões de mundo construídas pelo diálogo e pela aprendizagem significativa.

É importante enfatizar a significância dada às aulas de campo feitas através de passeios pelos espaços públicos e visitas aos museus do município. Tais momentos possibilitaram a interação e o estreitamento de laços entre os partícipes do processo de ensino-aprendizagem, os quais expressaram a marca deixada pela experiência e que permanecerá nas suas memórias;

assim como a alegria de, extrapolando o espaço escolar, perceber novos horizontes que se alargam além das páginas dos livros escolares.

Os depoimentos nas páginas dos diários, escritas após os passeios e visitas aos museus, foram essenciais para o desvelamento das opiniões pessoais referentes às aulas de campo e as repercussões que estas provocaram nos sujeitos. Inicialmente, meio desacreditadas e sem muitas expectativas, as aulas externas à escola trouxeram a descoberta do que está além dos livros e que tratam do lugar onde moram e vivem os sujeitos partícipes da ação.

Unir literatura e fotografia numa aproximação entre a arte da palavra e a arte da imagem facilitou o intercâmbio das linguagens artísticas e o despertar da criatividade e da imaginação na construção de textos poéticos versando sobre os lugares da memória da cidade, como também das significações subjacentes percebidas, além de explorar novas habilidades entre os/as educandos/as³⁷.

Assim, para nós, mostra-se claramente possível um trabalho com literatura no Ensino Fundamental II que ultrapasse o limite da leitura e interpretação textual praticada rotineiramente no decorrer dessa etapa de ensino. Como também, um trabalho frequente com a leitura e escrita de textos literários que inquiete e promova o diálogo entre os pares mediados/as pelo/a educador/a é o que almejamos construir diariamente.

Fruto das imagens fotografadas, dos passeios, das conversas, do seminário e das leituras literárias realizadas surgiram textos poéticos variados em temas e enfoques; porém, direcionados ao lugar em que se vive. O amadurecimento na escrita de textos é lento, mas as reflexões advindas dos escritos sinalizam que há um retorno do trabalho desenvolvido.

Não pretendemos aqui dar solução a todos os problemas que encontramos no dia-a-dia da sala de aula, porém no que se refere à leitura e escrita de textos literários, há muitas formas de abordagem para superarmos o que hoje é considerado como ensino de leitura e literatura na escola. Vale salientar que a ação empreendida com as duas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental II se deu simultaneamente à ministração de conteúdos exigidos pelos documentos oficiais para o ano escolar em questão, não havendo dificuldade para conciliar e integrar as aulas.

A possibilidade de participar do Profletras – como educadora da rede pública de ensino do estado de Alagoas – permitiu a oportunidade de reflexão sobre o ensino de Língua

³⁷ Motivada pelas experiências com a fotografia vivenciadas durante a pesquisa, a educanda J.G. inscreveu-se na 1ª Mostra Estudantil de Fotografia de Alagoas, evento que reuniu fotografias de educandos/as de todo Estado. Na exposição das 65 imagens selecionadas, estavam duas fotografias da educanda, fruto do percurso pela antiga estação ferroviária de Palmeira dos Índios. Ao final da Mostra, 12 fotografias foram finalistas e comporão o calendário 2017 do estado de Alagoas, entre elas está a foto “Estação abandonada” de J.G.

Portuguesa e, em particular, de literatura; além de ter acesso a um vasto apoio teórico e desenvolvimento de atividades práticas motivadoras, adentrar na pesquisa e estudo da literatura na escola.

Assim, afirmamos ser possível um trabalho significativo com a literatura, fugindo dos moldes tradicionais de ensino com o texto literário que se limitam à leitura e interpretação textual, puramente. Para tanto, é necessário adentrar na leitura de textos literários com diálogo e troca de impressões, relacionando à vida real dos/as educandos/as, atribuindo sentido ao lido; além de promover a interdisciplinaridade na escola.

Por fim, as experiências descritas e discutidas nesse texto renovam a esperança no meu trabalho como educadora de escola pública, de onde também sou fruto. Além disso, os laços que criei com os/as educandos/as fortalecem o meu desejo de contribuir para um ensino em que a afetividade, o diálogo e a busca pela conquista da autonomia e do protagonismo caminhem juntos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. **O verbal e o não-verbal**. São Paulo: UNESP, 2004.
- ALAGOAS. Secretaria do Estado da Educação e do Esporte – SEE. **Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Alagoas**. Maceió, 2014.
- ANJOS, Valéria Maria Sant’Ana Britto dos. **Ênfase à leitura literária na escola: um caminho para formação do leitor crítico**. Santo Antônio de Jesus, 2015.
- ANTUNES I. Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ARISTÓTELES. **A Arte Poética**. São Paulo: Martin Claret, 2011.
- BARROS, Ivan. **Graciliano Ramos: o prefeito que virou best-seller**. Ed. Do Autor: Recife, 2011.
- BELMIRO, Célia; AFONSO JÚNIOR, Delfim; BARROS, Amando de. Imagens e práticas intertextuais em processos educativos. In: PAIVA, Aparecida et al. (Org.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2007. p. 207-224.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica [1935/1936]. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 165-196. (Obras escolhidas, v. 1).
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan.-abr. 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Cultura Rebelde: escritos sobre a educação popular ontem e agora**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de ensino fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.
- CADERNO Arte+Educação**. Propostas de reflexão e práticas de ensino para professores que atuam com várias linguagens da arte na escola. Fundação Wolkswagen. Disponível em: <<http://www.plataformadoletramento.org.br>>. Acesso em: 10 jun. 2015.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Duas Cidades, 1988. p.169-191.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- COUTINHO, Evaldo. **A imagem autônoma**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

SILVA, Maria Vilma; NETA, Maria Natércia de Andrade Lopes; SILVA, Regina Lúcia Buarque. **Educação e Práxis: reflexões e relatos de experiências curriculares exitosas.** Maceió: Edufal, 2013.

FERRAREZI JÚNIOR, Celso. **Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino da língua materna.** São Paulo: Parábola, 2014

FERREIRA, Cosme Rogério. **Habitus, campo e mercado editorial: a construção do prestígio da obra de Graciliano Ramos.** Maceió: EDUFAL, 2015.

FERREIRA, Jeane Fróes de Freitas. **Leitura de Poesia e Cordel na Escola: uma proposta pedagógica para a experiência da literatura como humanização, memória e pertencimento.** Santo Antônio de Jesus, 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula.** 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

GOMIDE, Denise Camargo. **O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais.** Disponível: <www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo_simposio_2_45_dcgomide@gmail.com.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2016.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. **A memória pública.** In.: Memória, patrimônio e identidade. Boletim 4. Salto para o Futuro. TV Escola, 2005.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura – teoria e prática.** 15. ed. Campinas: Pontes, 2013.

LEITE, Lígia Chiappini de Moraes. **Gramática e Literatura: desencontros e esperanças.** In. O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2003.

Leituras Literárias: discursos transitivos. Aparecida Paiva, Aracy Martins, Graça Paulino, Zélia Versiani (organizadoras). Belo Horizonte: Ceale, Autêntica Editora, 2014.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A estetização do mundo: viver na era do capitalismo artista.** Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra. **A importância das leituras de livre escolha na formação do leitor.** São Paulo: Revista Via Atlântica, N°14, 2008.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem.** São Paulo: Contexto, 2008.

MARTINS, Lígia Márcia. **As aparências enganam**: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. I Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo (I EBEM), 12 a 14 de maio de 2005, São Paulo. Anais... Disponível em: <<http://www2.fc.unesp.br/neppem/siteantigo/anais.pdf>>. Acesso em 20 out. 2016.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. **Leitura, voz e performance no ensino de literatura**. Goiânia: Signótica, 2010. p.277-307.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Tradução de Leny Werneck. Porto Alegre: L&PM; Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

PERINI, Mário A. **Sofrendo a gramática**: ensaios sobre a linguagem. 3. Ed. São Paulo: Ática, 2009.

PINHEIRO, José Hélder. O que ler? Por que ler? A literatura e seu ensino. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 35-49.

_____. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagio, 2007.

PLAZA, Júlio. **Arte e Interatividade**: autor-obra-recepção. **Brassilpaissdoofuturoboross**, 1990. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/cap/ars2/arteeinteratividade.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

PRIORI, Mary Del. **Fotografia como objeto da memória**. In.: Cultura Popular e Educação. Salto para o Futuro. Brasília: MEC, 2008.

Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Almeida Cavalcanti. Palmeira dos Índios, Alagoas, 2015.

QUIRINO, Jessier. **Paisagem do interior**. Recife: Bagaço, 2006.

_____. Site oficial do escritor, contador de histórias populares. Disponível em: <<http://jessierquirino.com.br/livros/paisagem-de-interior-1/>>. Acesso em: 20 mar. 2016.

RAMOS, Graciliano. A história de uma bota. In: **Histórias de Alexandre**. Ilustrações de André Neves. 5. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2010. p. 65-70.

_____. **Cartas**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

RANGEL, Egon de Oliveira. Letramento literário e livro didático de língua portuguesa: “Os amores difíceis”. In: PAIVA, Aparecida et al. (Org.). **Literatura e Letramento**: espaços, suportes e interfaces. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. v. 8. p. 127-145.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam**: leitura da arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2009.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é Semiótica**. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. **Imagem**: cognição, semiótica e mídia. 1. Ed. São Paulo: Iluminuras, 2012.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Quem ama literatura não estuda literatura: ensaios indisciplinados**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 6. ed. Campinas: Papirus, 1998.

_____. **A produção da leitura na escola: pesquisas x propostas**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2004.

_____. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

SILVA, René Marc da Costa. **Cultura Popular e Educação**. Salto para o Futuro. Brasília: MEC, 2008.

SOARES, Magda. **Ler, verbo transitivo**. In: PAIVA, Aparecida et al (Org.). *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2014. p. 29-34.

SUASSUNA, Ariano. **Iniciação à Estética**. 6. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.

_____. **Vídeo da aula-espetáculo: Arte como Missão**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yR-aNEQduZw>>. Acesso em: 11 mar. 2016.

TONET, Ivo. **Método científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

_____. **Educação contra o capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

VALARINI, Sharlene Davantel. **Estratégias didático-metodológicas para o “ensino” da leitura do texto literário**. III Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil (III CILLIJ), 9 a 11 maio 2012, Porto Alegre. **Anais...** Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S9/sharlenevalarini.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert; SANTOS, Salete Rosa Pezzi dos. **Ensino de literatura: possibilidades e alternativas**. Caxias do Sul, Educs, p. 1-8. Disponível em: <www.pucrs.br/edipucrs/CILLIJ/praticas/Ensino_de_literatura_.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2016.

ZILBERMAN, Regina. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?** Revista de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, 2009.

_____. **Memória, entre oralidade e escrita**. In: PAIVA, Aparecida et al (Org.). *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2014. P.165 – 184.

_____. **O papel da literatura na escola**. São Paulo: Revista Via Atlântica, Nº14, 2008.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral**. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. **Performance, recepção, leitura**. São Paulo: EDUC, 2000.

APÊNDICE A – QUESTÕES PARA A ENTREVISTA COM O/A EDUCANDO/A

1. Você se considera um leitor/a? (Se sim, continue a responder as questões 2, 3, 4, 5 e 6; se não, continue a responder as questões 7, 8, 9, 10 e 11).

.....

2. O que você lê?

.....
.....
.....

3. Costuma ler em outros espaços além da escola? Se sim, quais?

.....
.....
.....

4. Há algum tema/assunto que lhe atrai nos textos literários? Se sim, quais?

.....
.....
.....

5. De que maneira você geralmente realiza a leitura na sala de aula, com expressividade e em voz alta ou silenciosamente? Como você prefere ler? Por quê?

.....
.....
.....

6. Qual a sua opinião a respeito do trabalho de leitura literária desenvolvido na escola?

.....
.....
.....

7. Por que você não se considera um/a leitor/a?

.....
.....
.....

8. O que falta para você se tornar um/a leitor/a?

.....
.....
.....

9. Você gosta de ouvir histórias? Se sim, quais?

.....
.....
.....

APÊNDICE B – MODELO DE TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E) DESTA PESQUISA (PARA MENORES DE 18 ANOS DE IDADE)

(Em 2 vias, firmado por cada participante-voluntário/a da pesquisa e pelo responsável)

Eu, _____, responsável legal pelo/a menor de 18 anos _____, educando/a do 9º ano da Escola Estadual Almeida Cavalcanti, localizada à Rua Duque de Caxias, 135, na cidade de Palmeira dos Índios - Alagoas; que foi convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa PAISAGENS LITERÁRIAS DA MINHA CIDADE: UMA LEITURA EXPRESSIVA COM EDUCANDOS/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL II EM PALMEIRA DOS ÍNDIOS - AL, recebi da Sra. Josefa Pollyanne Lafayette da Costa, mestranda do Mestrado Profissional em Letras, da Faculdade de Letras – FALE, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina a desenvolver a leitura literária reconhecendo-a como fonte de conhecimento, prazer e senso crítico.
- Que a importância deste estudo é a de contribuir para a formação do leitor de textos literários no Ensino Fundamental.
- Que os resultados que se desejam alcançar com o/a menor são os seguintes:
 - vivenciar leituras literárias diversificadas;
 - melhorar o senso crítico e a análise de textos literários;
 - desenvolver o prazer da leitura de textos literários;
 - aprimorar a leitura expressiva individual;
- Que esse estudo começará em março de 2016 e terminará em junho de 2016.
- Que o estudo será feito da seguinte maneira:
 - análises de textos literários, como narrativas e poesias;
 - produção de textos escritos em grupos e/ou individuais;
 - realização de leitura de textos narrativos e poéticos;
 - discussão sobre os textos lidos;
 - elaboração de um painel com imagens representativas a partir do estudo de poesias;
 - participação em oficinas de fotografia;
 - montagem de uma exposição com fotografias e textos poéticos no espaço físico da escola (pátio e corredores);
 - produção de um documentário das falas das entrevistas;
 - publicização de fotos dele/a, no trabalho da pesquisadora Josefa Pollyanne Lafayette da Costa (sob orientação da Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira), retratando o processo de elaboração desse estudo, bem como de meu material produzido.
- Que o/a menor _____ participará de todas as etapas.
- Que os incômodos que poderá sentir com a sua participação são os seguintes:
 - algumas pessoas poderão tecer comentários sobre os textos dele/a, bem como de suas produções de material visual, expostos no espaço físico da escola;
 - ele/a pode se apresentar nas fotos com a imagem sombreada.

- Que os possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são: inibição diante de um observador, constrangimento pelo fato de estar sendo observado.
- Que não precisará contar com nenhuma assistência médica ou psicológica.
- Que os benefícios que deverá esperar com a sua participação, mesmo que indiretamente são:
 - contribuir para uma análise sobre o processo de formação do leitor de textos literários no Ensino Fundamental II;
 - colaborar para o desenvolvimento de estratégias de ensino no processo da apreciação estética da leitura literária numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental no ensino da rede pública do estado de Alagoas.
- Que a sua participação será acompanhada através de observações, sugestões, orientações e avaliações contínuas realizadas pela pesquisadora Josefa Pollyanne Lafayette da Costa.
- Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- Que, a qualquer momento, ele/a poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar este consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.
- Que ele/a será indenizado/a por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa ou no caso denexo causal comprovado.
- Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para ele/a, como participante da pesquisa.
- Que não sofrerá nenhum dano com a participação na pesquisa.
- Que receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Finalmente, eu, _____, responsável legal pelo/a menor de 18 anos _____, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação dele/a no mencionado estudo e estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação dele/a implicam, concordo com a participação do/a menor pelo/a qual sou responsável e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO/A OU OBRIGADO/A.

Endereço do/a participante-voluntário/a:

Domicílio: (rua, praça, conjunto):

Bloco: /Nº: /Complemento:

Bairro: /CEP /Cidade: /Telefone:

Ponto de referência:

Contato de urgência: Sr./a.

Domicílio: (rua, praça, conjunto)

Bloco: /Nº: /Complemento:

Bairro: /CEP /Cidade: /Telefone:

Ponto de referência:

Endereço da responsável pela pesquisa:

Mestranda: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa
 Instituição: Universidade Federal de Alagoas – PROFLETRAS – Faculdade de Letras – FALE/UFAL

Endereço profissional: Rua Duque de Caxias
 Nº: 135 Bairro: Centro CEP: 57600-000 Cidade: Palmeira dos Índios
 Telefones p/contato: 82 9327-1308 E-mail: pollyannelafayette@hotmail.com

Professora-orientadora: Lígia dos Santos Ferreira
 Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Faculdade de Letras, sala 11
 Endereço profissional: Campus A. C. Simões, Av. Lourival Melo Mota, s/n
 Bairro: Tabuleiro dos Martins CEP 57.072-900 Cidade: Maceió/AL
 Telefone p/contato: 82 99922-1481 (Tim) E-mail: professoraufal@gmail.com

**ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:
 Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
 Prédio da Reitoria, 1º Andar, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária
 Telefone: 82 3214-1041**

Palmeira dos Índios, ____ de _____ de 2016.

<p>Assinatura ou impressão datiloscópica do/a responsável legal e rubricar as demais folhas</p>	<p>Josefa Pollyanne Lafayette da Costa</p> <hr/> <p>Lígia dos Santos Ferreira Responsáveis pela pesquisa</p>
---	---

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado/a como voluntário/a a participar da pesquisa **PAISAGENS LITERÁRIAS DA MINHA CIDADE: UMA LEITURA EXPRESSIVA DE EDUCANDOS/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL II EM PALMEIRA DOS ÍNDIOS - AL.** Neste estudo pretendemos desenvolver atividades com textos literários a partir da leitura expressiva e experiência estética com a fotografia.

A razão que nos move a empreender uma ação de pesquisa é a percepção de que a literatura tem uma importância significativa na constituição humana dos sujeitos e a escola pode contribuir nesse sentido.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos:

- realizaremos leitura de textos narrativos e poéticos;
- discutiremos sobre os textos lidos;
- produziremos textos escritos em grupos e/ou individuais;
- elaboraremos um painel com imagens representativas a partir do estudo de poesias;
- participaremos de oficinas de fotografia;
- montaremos uma exposição com fotografias e textos poéticos no espaço físico da escola (sala de aula, pátio e corredores);
- produziremos um documentário com as falas das entrevistas;
- publicaremos fotos suas, no trabalho da pesquisadora Josefa Pollyanne Lafayette da Costa e também seu material produzido.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido/a em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido/a pela pesquisadora que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado/a em nenhuma publicação.

Este estudo apresenta apenas o risco de algumas pessoas poderem tecer comentários sobre seus textos, bem como de suas produções que ficarão expostas no espaço físico da escola; e também, você pode se apresentar nas fotos com a imagem sombreada. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa comprovados através de documentos legais.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, educando/a do 9º da Escola Estadual Almeida Cavalcanti, localizada à Rua Duque de Caxias, 135, na cidade de Palmeira dos Índios, Alagoas; portador/a do documento de Identidade _____, fui informado/a dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável

poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do/a meu/minha responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Palmeira dos Índios, ____ de _____ de 2016.

Assinatura do/a menor

Assinatura da pesquisadora

Assinatura da orientadora do Projeto

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

<p>Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas Prédio da Reitoria, 1º Andar, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária - Telefone: 3214-1041</p>
--

Endereço da responsável pela pesquisa:

Mestranda: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – PROFLETRAS – Faculdade de Letras – FALE/UFAL

Endereço profissional: Rua Duque de Caxias

Nº: 135 Bairro: Centro CEP: 57600-000 Cidade: Palmeira dos Índios

Telefones p/contato: 82 9327-1308 / E-mail: pollyannelafayette@hotmail.com

Professora-orientadora: Lígia dos Santos Ferreira

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Faculdade de Letras, sala 11

Endereço profissional: Campus A. C. Simões, Av. Lourival Melo Mota, s/n

Bairro: Tabuleiro dos Martins /CEP 57.072-900/ Cidade: Maceió/AL

Telefone p/contato: 82 99922-1481 (Tim) / E-mail: professoraufal@gmail.com

**APÊNDICE D – SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO
DA PESQUISA NA ESCOLA**

Palmeira dos Índios, 29 de fevereiro de 2016.

Of. 01/2016

À Diretora da Escola Estadual _____,
Sra. Rejane Ramos

Da: Mestranda Josefa Pollyanne Lafayette da Costa
Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira (orientadora)

Prezada Educadora:

Vimos, por meio deste, solicitar a V. Sa. autorização para desenvolver atividades didático-pedagógicas integrantes do projeto de pesquisa de mestrado, intitulado “PAISAGENS LITERÁRIAS DA MINHA CIDADE: UMA LEITURA EXPRESSIVA COM EDUCANDOS/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL II EM PALMEIRA DOS ÍNDIOS - AL” com duração de 12 meses, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Faculdade de Letras (FALE), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A nossa proposta é realizar atividades de intervenção com o objetivo de promover o letramento literário no ensino fundamental II.

Agradecemos enormemente a disponibilidade e a atenção de V. Sa. e de toda comunidade escolar ao receber esta pesquisa e possibilitar que os conhecimentos adquiridos na academia se integrem aos outros conhecimentos em diálogo permanente com os sujeitos sociais participantes.

Saudações acadêmicas,

Josefa Pollyanne Lafayette da Costa
Mestranda do PROFLETRAS-UFAL

Lígia dos Santos Ferreira
Professora-orientadora
PROFLETRAS-UFAL

APÊNDICE E – MAPA COM ITINERÁRIO DAS AULAS DE CAMPO



1 – ESCOLA ESTADUAL	6 – MUSEU XUCURUS
2 – CASA-MUSEU GRACILIANO RAMOS	7 – CATEDRAL DIOCESANA
3 – PRAÇA SÃO PEDRO	8 – PRAÇA DAS CASUARINAS
4 – PRAÇA DO AÇUDE	9 – PRAÇA DO SKATE
5 - PRAÇA DA INDEPENDÊNCIA	10 – ESTAÇÃO FERROVIÁRIA

APÊNDICE F – DECLARAÇÕES DAS ESTAGIÁRIAS PARA A PESQUISA**DECLARAÇÃO**

Eu, **Josefa Saturnino da Silva**, estagiária do curso de Letras do Instituto Federal de Alagoas, campus de Palmeira dos Índios, matriculada sob o nº _____, declaro ciência de minha participação na pesquisa intitulada “**Paisagens Literárias da minha cidade: uma leitura expressiva de educandos/as do Ensino Fundamental II de Palmeira dos Índios**” através da observação da prática de ensino da educadora Josefa Pollyanne Lafayette da Costa, de Língua Portuguesa, regente nas turmas de 9º ano, e do acompanhamento durante as visitas aos museus e espaços públicos da cidade, e permito a divulgação de minhas fotos – desde que sombreadas para dificultar o reconhecimento – na publicação do trabalho.

Palmeira dos Índios, ____ de junho de 2016.

Josefa Saturnino da Silva

DECLARAÇÃO

Eu, **Maria do Amparo Peixoto**, estagiária do curso de Letras do Instituto Federal de Alagoas, campus de Palmeira dos Índios, matriculada sob o nº _____, declaro ciência de minha participação na pesquisa intitulada “**Paisagens Literárias da minha cidade: uma leitura expressiva de educandos/as do Ensino Fundamental II de Palmeira dos Índios**” através da observação da prática de ensino da educadora Josefa Pollyanne Lafayette da Costa, de Língua Portuguesa, regente nas turmas de 9º ano, e do acompanhamento durante as visitas aos museus e espaços públicos da cidade, e permito a divulgação de minhas fotos – desde que sombreadas para dificultar o reconhecimento – na publicação do trabalho.

Palmeira dos Índios, ____ de junho de 2016.

Maria do Amparo Peixoto

APÊNDICE G – DECLARAÇÃO DE MINISTRAÇÃO DE OFICINA**DECLARAÇÃO**

Declaramos, para os devidos fins, que **Edvaldo Lima Junior** ministrou palestra sobre fotografia intitulada **Focando o olhar**, no dia 20 de junho de 2016, para educandos/as das turmas de 9º ano do Ensino Fundamental II da Escola Estadual XXX, como atividade integrante de uma das etapas da pesquisa intitulada “**Paisagens Literárias da minha cidade: uma leitura expressiva de educandos/as do Ensino Fundamental II de Palmeira dos Índios**”, de autoria da educadora da referida escola, Josefa Pollyanne Lafayette da Costa.

Palmeira dos Índios, 20 de junho de 2016.

Josefa Pollyanne Lafayette da Costa

Educadora

Maria Rejane Ramos

Diretora Geral

APÊNDICE H – PLANOS DE AULA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Universidade Federal de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Educadora-pesquisadora: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa Orientadora: Profa. Dra. Lígia Ferreira dos Santos	
AULA Nº1	
Título: Quem pergunta quer saber Ano: 9º ano Período: Vespertino	Data: 02/05/2016 Duração: 1 aula de 50 min – 1ª etapa
OBJETIVOS	
Conhecer e caracterizar o repertório de leitura da turma; Traçar o perfil dos/as leitores/as literários/as e não-leitores/as literários/as.	
PROCEDIMENTOS	
Aplicação de questionário escrito.	
RECURSOS	
Folhas fotocopiadas, canetas.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Universidade Federal de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Educadora-pesquisadora: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa Orientadora: Profa. Dra. Lígia Ferreira dos Santos	
AULAS Nº 2 e 3	
Título: O poder da leitura Ano: 9º ano Período: Vespertino	Data: 09/05/2016 Duração: 2 aulas de 50 min. – 2ª etapa
OBJETIVOS	
Assistir vídeos com depoimentos de pessoas que superaram dificuldades a partir da leitura; Promover um debate sobre os vídeos e as questões emergidas deles; Construir o sentido do enunciado: “A leitura pode...o quê? ”.	
PROCEDIMENTOS	
Visualização de vídeos com depoimentos reais de leitores; Debate das questões levantadas; Construção de cartaz: “A leitura pode... o quê? ”.	
RECURSOS	
Quadro, lápis para quadro branco, matérias da internet, revistas, jornais, computador, datashow, caixa de som, papel 40, lápis.	
REFERÊNCIA	
Site: https://www.youtube.com/watch?v=w9YtVKCnt4g	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Universidade Federal de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Educadora-pesquisadora: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa Orientadora: Profa. Dra. Lígia Ferreira dos Santos	
AULAS Nº 4 e 5	
Título: Li, gostei e recomendo Ano: 9º ano Período: Vespertino	Data: 16/05/2016 Duração: 2 aulas de 50 min. – 3ª etapa
OBJETIVOS	
Indicar um livro ou texto de sua preferência; Dividir seus gostos pessoais com a classe; Produzir o gênero textual bilhete com indicação literária.	
PROCEDIMENTOS	
Solicitar a produção textual de um bilhete com uma indicação literária; Escrita e revisão do texto; Troca de bilhetes e leitura para a classe.	
RECURSOS	
Papel ofício, papel filipinho, tesoura.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Universidade Federal de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Educadora-pesquisadora: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa Orientadora: Profa. Dra. Lígia Ferreira dos Santos	
AULAS Nº 6, 7, 8	
Título: Corpo e voz no texto graciliânico Ano: 9º ano Período: Vespertino	Data: 18/05/2016 Duração: 3 aulas de 50 min. – 4ª etapa
OBJETIVOS	
Promover o contato com texto do escritor alagoano Graciliano Ramos; Levantar informações a partir do conhecimento prévio da turma; Ler coletivamente um texto literário; Proporcionar a escuta do caso “A história de uma bota” (ANEXO E).	
PROCEDIMENTOS	
Apresentação do autor do texto e obra; Leitura compartilhada em dupla; Leitura expressiva realizada pela educadora.	
RECURSOS	
Livro, folhas fotocopiadas.	
REFERÊNCIA	
RAMOS, Graciliano. História de uma bota. In: Histórias de Alexandre . Ilustrações de André Neves. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2010.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Universidade Federal de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Educadora-pesquisadora: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa Orientadora: Profa. Dra. Lígia Ferreira dos Santos	
AULA Nº 9 e 10	
Título: Escrita criativa “A história de um/a...” Ano: 9º ano Período: Vespertino	Data: 23/05/2016 Duração: 2 aulas de 50min. – 5ª etapa
OBJETIVOS	
Exercitar o resgate de memória e a criatividade para a produção textual; Produzir textos literários com temáticas variadas; Propiciar a troca das produções individuais para a leitura coletiva;	
PROCEDIMENTOS	
Conversar com as turmas sobre as histórias que eles conhecem e incentivar a escrita de um texto literário em prosa retomando essas histórias ou criando outras; incentivar a escrita criativa; fomentar a troca das produções em sala, para a divulgação das construções textuais dos/as colegas.	
RECURSOS	
Cadernos, canetas, lápis.	
REFERÊNCIA	
RAMOS, Graciliano. História de uma bota. In: Histórias de Alexandre . Ilustrações de André Neves. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2010.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Universidade Federal de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Educadora-pesquisadora: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa Orientadora: Profa. Dra. Lígia Ferreira dos Santos	
AULA Nº 11, 12, 13, 14 e 15	
Título: Um olhar sobre a cidade: percorrendo os lugares de Palmeira dos Índios - AL Ano: 9º ano Período: Vespertino	Datas: 30/05 e 01/06/2016 Duração: 5 aulas de 50 min. – 6ª etapa
OBJETIVOS	
Estabelecer a troca de conhecimentos/percepções entre educandos/as e educadora, numa relação dialética e dialógica; perceber-se integrante da história concreta do lugar onde vive olhando e caminhando pelas ruas da cidade; percorrer lugares e espaços culturais da cidade e fotografá-los; reconhecer os espaços visitados como significativamente importantes para a preservação da memória da cidade.	
PROCEDIMENTOS	
Percorrer alguns pontos específicos da cidade de Palmeira dos Índios, quais sejam: Casa-Museu Graciliano Ramos, Praça São Pedro, Praça Moreno Brandão, Praça da Independência, Museu Xucurus, Catedral Diocesana, Praça das Casuarinas e Estação Ferroviária. Divididos em momentos distintos: visitas aos museus e caminhada pelas ruas da cidade.	
RECURSOS	
Caderno, caneta, lápis, máquina fotográfica e aparelho celular.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Universidade Federal de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Educadora-pesquisadora: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa Orientadora: Profa. Dra. Lígia Ferreira dos Santos	
AULA Nº 16, 17, 18 e 19	
Título: Seminário “Os lugares da minha cidade, Palmeira dos Índios” Ano: 9º ano Período: Vespertino	Datas: 06 e 08/06/2016 Duração: 4 aulas de 50 min. – 7ª etapa
OBJETIVOS	
Conhecer a história da cidade a partir de locais históricos que ela abriga; Suscitar pesquisas sobre os pontos visitados através da internet, das redes sociais – facebook –, além de entrevistas com moradores antigos, vizinhos e comerciantes; Produzir coletivamente textos poéticos e contos referenciando os espaços da cidade.	
PROCEDIMENTOS	
Exposição das equipes sobre os lugares visitados nas aulas de campo, utilizando fotos antigas e atuais; análise crítica da situação dos espaços atualmente; leitura das produções literárias coletivas.	
RECURSOS	
Computador, Datashow e textos fotocopiados.	
REFERÊNCIA	
Site: https://www.facebook.com/palmeiradosindios.dasantigas?fref=ts	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Universidade Federal de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Educadora-pesquisadora: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa Orientadora: Profa. Dra. Lígia Ferreira dos Santos	
AULA Nº 20, 21, 22 e 23	
Título: Poesia das Imagens da Cidade do Interior Ano: 9º ano Período: Vespertino	Datas: 13 e 15/06/2016 Duração: 4 aulas de 50 min - 8ª etapa
OBJETIVOS	
Experienciar o texto poético “Paisagem do Interior”, do poeta Jessier Quirino, numa leitura expressiva; despertar a sensibilidade; analisar as possibilidades de reflexão detalhada e crítica de um texto; apurar o olhar para a leitura de imagens e suas multiformes compreensões; compreender como a linguagem imagética possui elementos carregados de significados; construir uma imagética da literatura, a partir da poesia; reconhecer, nas imagens descritas na poesia, a “paisagem” da cidade de Palmeira dos Índios.	
PROCEDIMENTOS	
Inicialmente realizar o exercício de leitura coletiva do texto “Paisagem do interior”, de Jessier Quirino (ANEXO D), buscando possibilidades com o envolvimento da voz. Em seguida, assistir ao vídeo da declamação do poema “Paisagem do interior”, pelo autor. Abrir uma discussão e análise crítica do texto, através das percepções pessoais dos/as educandos/as. Construir uma imagética da literatura, a partir do texto literário, utilizando, para isso a pesquisa de imagens que representem versos ou estrofes da poesia em estudo para a construção de cartazes	

com os versos da poesia e a imagética do texto literário. Finalização com a exposição, por equipe, das construções da Poesia das Imagens.
RECURSOS
Computador, datashow, caixas de som, textos fotocopiados, revistas, imagens impressas, livros, encartes, tesoura, cola, papel 40.
REFERÊNCIAS
QUIRINO, Jessier. Paisagem do interior. Recife: Bagaço, 2006; Vídeo do poema “Paisagem do Interior”, disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=geB3yCT_-bk > Acesso em: 20 mar. 2016; Site do poeta, disponível em: < http://jessierquirino.com.br/ >. Acesso em: 20 mar. 2016.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Universidade Federal de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Educatora-pesquisadora: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa Orientadora: Profa. Dra. Lígia Ferreira dos Santos	
AULA Nº 24 e 25	
Título: Focando o olhar Ano: 9º ano Período: Vespertino	Data: 20/06/2016 Duração: 2 aulas de 50 min. – 9ª etapa
OBJETIVOS	
Interagir com um profissional da fotografia e aprender técnicas para uso do celular na produção fotográfica; Reconduzir o olhar para a cidade através da fotografia;	
PROCEDIMENTOS	
Em sala de aula, uma conversa com as turmas sobre os usos da fotografia na vida das pessoas e a utilização da câmera e do celular como produtores de imagens fotográficas. Em ambiente externo, no entorno da escola, os/as educandos/as receberam orientação de como fazer uma foto de paisagens e de pessoas.	
RECURSOS	
Computador, datashow, celular, câmera.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Universidade Federal de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Educatora-pesquisadora: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa Orientadora: Profa. Dra. Lígia Ferreira dos Santos	
AULAS Nº 26 e 27	
Título: A Poética da Cidade de Palmeira dos Índios Ano: 9º ano Período: Vespertino	Data: 27/06/2016 Duração: 2 aulas de 50 min. – 10ª etapa
OBJETIVOS	
Produzir textos literários – poesias - tematizando os lugares de Palmeiras dos Índios e/ou suas particularidades; incentivar a análise crítica sobre a cidade e o que a constitui.	
PROCEDIMENTOS	
Solicitar, antecipadamente, que as turmas tragam as fotos tiradas durante as aulas de campo.	

Promover a troca de impressões sobre os materiais coletados e como escrever utilizando as imagens fotográficas como base para textos poéticos.
RECURSOS
Celulares, máquinas fotográficas, fotografias impressas, cadernos, canetas.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Universidade Federal de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Educadora-pesquisadora: Josefa Pollyanne Lafayette da Costa Orientadora: Profa. Dra. Lígia Ferreira dos Santos	
AULAS Nº 28, 29 e 30	
Título: Exposição Fotográfica e Poética “Paisagens Literárias da minha cidade” Ano: 9º ano Período: Vespertino	Data: 18/07/2016 Duração: 3 aulas de 50 min. – 11ª etapa
OBJETIVOS	
Expor as fotografias feitas durante os passeios e visitas aos museus da cidade e que dialogam com os textos poéticos; apresentar as produções poéticas realizadas no decorrer das aulas; promover o protagonismo dos sujeitos; oferecer ao público um momento de interação entre literatura e fotografia;	
PROCEDIMENTOS	
Montar exposição com fotografias e textos poéticos produzidos pelas turmas; Apresentar as poesias produzidas em sala para toda a escola;	
RECURSOS	
Fotografias, folhas impressas, microfone, caixa de som.	

**ANEXO A – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO
Nº 466/12**

DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO Nº 466/12

Eu, Josefa Pollyanne Lafayette da Costa, mestranda do PROFLETRAS/UFAL, e Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira, orientadora, somos pesquisadoras do projeto intitulado “**Letramento literário no ensino fundamental: leitura expressiva, teatro e fotografia como recursos para a inter-relação de linguagens**”, declaramos que nos comprometemos em seguir fielmente os dispositivos da Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Maceió, ____ de _____ de 2016.

Josefa Pollyanne Lafayette da Costa
Mestranda – PROFLETRAS/UFAL

Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira
PROFLETRAS/FALE – UFAL

ANEXO B – DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO

 <p>UFAL</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS</p>	 <p>PROFLETRAS</p>
---	---	---

DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO

(Prática ilegal de apropriar-se da obra de terceiros sem autorização e sem a referência devida)

Título da Dissertação: **PAISAGENS LITERÁRIAS DA MINHA CIDADE: UMA LEITURA EXPRESSIVA DE EDUCANDOS/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL II EM PALMEIRA DOS ÍNDIOS**

Mestranda: JOSEFA POLLYANNE LAFAYETTE DA COSTA

Eu _____ declaro que, com exceção das citações diretas e indiretas claramente indicadas e referenciadas, esta dissertação foi escrita por mim, portanto, não contém plágio. Tenho consciência que a utilização de material de terceiros incluindo uso de paráfrase sem a devida indicação das fontes será considerada plágio, e estará sujeita a processos administrativos da Universidade Federal de Alagoas e sanções legais.

Maceió, _____ de _____ de 2016.

Josefa Pollyanne Lafayette da Costa

ANEXO C – HISTÓRIA DE UMA BOTA, DE GRACILIANO RAMOS**HISTÓRIA DE UMA BOTA**

Quando os amigos chegaram, o dono da casa estava sentado na pedra de amolar, pregando uma correia nova na alpercata. Levantou-se e foi acabar o trabalho escanchado na rede, resmungando aperreado, misturando assuntos:

— Caiporismo. Louvado seja Nosso Senhor Jesus Cristo, seu Gaudêncio. Hum! Entretido, nem ouvi a salvação de vossemecês. Que estrago! Para sempre seja louvado, seu Libório. Como vai essa gordura? Boa-noite, seu Firmino. Tome assento.

Os visitantes acomodaram-se. Das Dores e Cesária vieram da cozinha e arrumaram-se na esteira.

— A vida é um buraco, meus amigos, murmurou Alexandre. De volta da feira, dei uma topada, esfolei o dedo grande, rebentei a correia desta infeliz e andei légua e meia com um pé calçado e outro no chão. Estava aqui pensando no meu tempo de rico. Dinheiro no baú, roupa fina e um quarto cheio de sapatos de toda a versidade.

— E botas com esporas de prata, acrescentou Cesária.

— Isso mesmo, concordou Alexandre. Botas com esporas de prata e de ouro, penduradas no torno. Agora é a desgraça que se vê: um pedaço de sola amarrado no casco, espinhos, rachaduras no calcanhar. Não somos nada não, seu Libório.

Baixou a cabeça, esteve um minuto remexendo os beiços, monologando. Pouco a pouco desanuviou-se, um sorriso franziu-lhe a cara, o olho torto brilhou:

— Por falar em bota, lembrei-me do aperto em que me vi há muitos anos, quando furava mundo. Tomei um susto dos diachos, e, pensando nisso, ainda me arrepio. Se quiserem escutar, abram os ouvidos. Se não estiverem com disposição, usem de franqueza: calo a boca, seu Libório pega na viola e canta aí umas emboladas para a gente.

— Não senhor, escusou-se o cantador, modesto. Fale vossemecê.

Todos afirmaram que estavam curiosos, Alexandre tossiu, temperou a goela:

— Bem. O caso se deu numa das primeiras viagens que fiz à mata. Se não me engano, foi a primeira. Esperem, vou ver se me recordo.

Ficou um instante em silêncio, gesticulando, o olho torto fixo na telha.

— Isso, prosseguiu. Foi na primeira. Comprei dessa feita um papagaio sabido para Cesária, um bicho de tanta cadência como nunca se viu.

— O senhor falou nele, atalhou o cego. Um papagaio que tinha astúcias de cristão e valia um conto de réis.

— Não é verdade, seu Firmino, retorquiu Alexandre enfadado. Quem já viu papagaio de conto de réis? Esse que os amigos conhecem custou seiscentos e

vinte e cinco mil e trezentos e saiu caro. Detesto exageros. Guardo as minhas conversas na memória, tudo direito. E se comprei o papagaio por seiscentos e vinte e cinco mil e trezentos, por que haveria de aumentar o preço dele? Responda, seu Firmino.

— Não sei não, murmurou o cego. O senhor é quem sabe.

— Pois é, continuou o dono da casa. Mas nós estamos gastando palavra à toa. Não interessa mexer num vivente miúdo, que se finou há muitos anos e o urubu comeu. Vamos ao negócio que prometi contar a vossemecês. Como já disse, foi para as bandas de Cancalancó.

— O senhor não disse isso não, rosou o preto.

— Não disse? Pois fica dito, seu Firmino, tornou Alexandre. Foi na beira de um riacho, em Cancalancó, numa noite escura de meter medo no olho. Propriamente não era de noite: era de madrugada. Eu tinha corrido o sertão de cima a baixo, vendendo bois. No fim de seis meses havia um lucro enorme, dinheiro de papel em quantidade enchendo os bolsos da carona. E nesse dia, no termo de Cancalancó, decidi voltar para casa, porque já me aborrecia de tanto caminho, andava com a cabeça cheia de contas e muita saudade da patroa. Derrubei as cargas na beira do rio, arranjou-se uma fogueira, os tangerinos prepararam a comida e começaram a inventar lambanças, enquanto jantavam. Na cidade eu me hospedava em hotel caro e dormia em colchão fofo, mas ali no mato o jeito que tinha era arrumar-me no chão. Foi o que fiz. Mastiguei um punhado de farinha seca, um pedaço de carne de sol e uma rapadura, rezei minhas orações, tirei as

botas e espichei-me na areia, vestido, com o rifle na mão, a carona cheia de notas servindo-me de travesseiro. Os animais ficaram roendo grama, peados de três pés para não se afastarem. Estive uma hora ouvindo as emboanças dos rapazes acorados em redor do fogo. Depois eles se calaram, fizeram camas por baixo das catingueiras e pegaram no sono. Estava-se armando chuva, um calor medonho amolecia a gente, até as folhas das baraúnas tinham preguiça de bulir. A lua apareceu desconfiada e logo desapareceu. Uma nuvem engrossou na cabeça da serra, outra juntou-se a ela, veio uma terceira, espalhou-se, afinal o céu ficou todo coberto e não havia uma estrela para remédio. Um pretume dos diabos. A princípio, com luz do fogo, ainda enxerguei os arrieiros e os tangerinos que dormiam debaixo dos paus, as malas de couro e os surrões de mantimento, a minha sela e o par de botas. Mas as labaredas esmoreceram, as brasas cobriam-se de cinza, os tangerinos e os arrieiros, as malas e os surrões de matalotagem, a sela e o par de botas sumiram-se. Estou aqui desenterrando estas miudezas, e vossemecês pedem a Deus que eu me cale. Seu Firmino dá cada cochilo que faz pena e já abriu a boca três vezes, coitado.

— Eu? Que invenção! protestou o cego endireitando-se no cepo que lhe servia de cadeira. Sou lá capaz de cochilar ouvindo uma história que o senhor conta? Continue, seu Alexandre. Escutei perfeitamente. Uma noite escura e de chuva.

— Não, seu Firmino, corrigiu Alexandre. Sem chuva. Eu não disse que o senhor estava dormindo? Armação de trovoadas, muito calor e um escuro da peste. Era o que havia. Tudo escuro. Repito isto para vossemecês não se admirarem do

que me aconteceu naquela noite. Ora muito bem. Passei umas horas calculando o ganho, com a ideia de mandar levantar na fazenda um sobrado como os que tinha visto na capital, grandão, cheio de enfeites e trapalhadas. Queria ver Cesária experimentar cama de mola e espiar-se naqueles espelhos do tamanho de uma parede. Acho que os amigos nunca viram isso, mas há. Por volta de meia-noite enrolei-me no cobertor, caí na madorna e comecei a sonhar com os sobrados e os espelhos. Acordei de madrugada. Sentei-me, fiz o pelo-sinal, gritei aos homens, que se levantaram e foram pegar os animais. Já sabem que me tinha deitado com roupa e tudo, como é de costume quando a gente se aboleta nos descampados. Marombando, preguiçando, deixei a morrinha sair do corpo. Depois estirei um braço e procurei as botas que tinha largado ali perto na véspera. Achei uma bota, notei pelo jeito que era do pé esquerdo e calcei-me sem novidade. Mas quando fui calçar a outra sucedeu-me uma dos demônios. Meti a perna pelo cano, a perna entrou, entrou, e nada de chegar ao fundo. Uma bota regular vai ao joelho de um homem, não é isto? Pois essa passou o joelho, passou a coxa, tocou o pé da barriga, e se mais perna houvesse, mais teria entrado. — “Certamente alguém me arrancou a sola do calçado enquanto eu dormia”, pensei. Quem se havia atrevido àquela brincadeira maluca? Dei um grito de raiva. Nesse ponto os arrieiros voltavam do campo, com os animais no cabresto. Trouxeram um pedaço de facheiro aceso, aproximaram-se de mim e perderam ação: olharam uns para os outros, embasbacados, amarelos como defuntos. Sabem vossemecês o acontecido? Nem gosto de me lembrar. Uma jiboia tinha-se enrodilhado junto da fogueira.

Percebem? Calcei bem a primeira bota mas quando ia calçar a segunda, agarrei a bicha nas queixadas e enfiei-lhe a perna pela boca adentro. Avaliem o medo que senti. Fiquei uns minutos abobado, sem mexer-me, e os companheiros, num assombro, nem tiveram coragem de me ajudar. Sim senhores, acalmei-me. Sempre arranjo calma nas horas difíceis. E, com muito cuidado, para não furar-me nos dentes da cobra, consegui descalçar aquela bota medonha. Felizmente ela não me mordeu. Suponho que também se assustou. Não foi senão isso, acreditem. Entalou-se, de queixo caído, e deu graças a Deus quando se viu livre daquela coisa que lhe atravessava o interior. Sacudiu a cabeça, aliviada, e sumiu-se devagarinho na catinga.

ANEXO D – “PAISAGEM DO INTERIOR”, DE JESSIER QUIRINO**PAISAGEM DE INTERIOR**

Jessier Quirino

Matuto no mêi da pista
menino chorando nu
rolo de fumo e beiju
colchão de palha listrado
um par de bêbo agarrado
preto véio rezador
jumento jipe e trator
lençol voando estendido
isso é cagado e cuspidio
paisagem de interior.

Três moleque fedorento
morcegando um caminhão
chapéu de couro e gibão
bodega com surtimento
poeira no pé de vento
tabulêro de cocada
banguela dando risada
das prosa do cantador
buchuda sentindo dor
com o filho quase parido
isso é cagado e cuspidio
paisagem de interior.

Bêbo lascando a canela
escorregando na fruta
num batente, uma matuta
areando uma panela
cachorro numa cadela
se livrando das pedrada
ciscador corda e enxada
na mão do agricultor
no jardim, um beija-flor
num pé de planta florido
isso é cagado e cuspidio
paisagem de interior.

Mastruz e erva-cidreira
debaixo dum jatobá

menino querendo olhar
 as calça da lavadeira
 um chiado de porteira
 um fole de oito baixo
 pitomba boa no cacho
 um canário cantador
 caminhão de eleitor
 com os voto tudo vendido
 isso é cagado e cuspidor
 paisagem de interior.

Um motorista cangueiro
 um jipe chêi de batata
 um balai de alpercata
 porca gorda no chiqueiro
 um camelô trambiqueiro
 avelós e lagartixa
 bode véio de barbicha
 bisaco de caçador
 um vaqueiro aboiador
 bodegueiro adormecido
 isso é cagado e cuspidor
 paisagem de interior.

Meninas na cirandinha
 um pula corda e um toca
 varredeira na fofoca
 uma saca de farinha
 cacarejo de galinha
 novena no mês de maio
 vira-lata e papagaio
 carroça de amolador
 fachada de toda cor
 um bruguelim desnutrido
 isso é cagado e cuspidor
 paisagem de interior.

Uma jumenta viçando
 jumento correndo atrás
 um candeeiro de gás
 véi na cadeira bufando
 radio de pilha tocando
 um choriço, um manguzá
 um galho de trapiá
 carregado de fulô
 fogareiro abanador
 um matador destemido

isso é cagado e cuspidor
paisagem de interior.

Um soldador de panela
debaixo da gameleira
sovaqueira, balneira
uma maleta amarela
rapariga na janela
casa de taipa e latada
nuvilha dando mijada
na calçada do doutor
toalha no aquarador
um terreiro bem varrido
isso é cagado e cuspidor
paisagem de interior.

Um forró de pé de serra
fogueira milho e balão
um tum-tum-tum de pilão
um cabritinho que berra
uma manteiga da terra
zoada no mêi da feira
facada na gafeira
matuto respeitador
padre, prefeito e doutor
os home mais entendido
isso é cagado e cuspidor
paisagem de interior.

Referência: QUIRINO, Jessier. **Paisagem do interior**. Recife: Bagaço, 2006.

ANEXO E – PRODUÇÕES NARRATIVAS A PARTIR DA “HISTÓRIA DE UMA BOTA”, GRACILIANO RAMOS

TEXTO 1 - AVENTURAS DE UM MENINO – A.C.

João era um menino danado, traquino que só vendo! Era uma família humilde e muito honesta, nela não faltava amor. Seus pais tinham um trabalhão danado com João, mas o amor por ele era infinito. Estudar? Ele não queria nem ouvir falar! Mas trabalhar era sua alegria.

Mesmo com todas as dificuldades ele sempre arrumava um jeitinho de ajudar seus pais. Trabalhava na roça, cuidava dos animais, vivia feliz. Às vezes arrumava um jeitinho de dar uma escapulida, ia pescar no rio e ficava por lá horas e horas. Coitada de sua mãe, dona Maria ficava aperrriada, procurando por seu filho.

Quando chegava em casa, muitas vezes de mãos vazias, ou até mesmo com alguns peixinhos sempre levava aquela bronca, e depois, como sempre, esperava pelo abraço aconchegante de sua mãe, que depois da bronca, não resistia em demonstrar o seu amor pelo filho. Ela sabia que a sua intenção era ajudar a família. Sem contar no detalhe importante: ele tinha nove irmãos! Imagine quando brigavam? Era uma loucura... Eles tinham seus preferidos, João por exemplo, gostava de encrencar Terezinha que também era bem esquentadinha, era uma resenha.

Apesar de tudo, viviam em harmonia com fé que um dia a situação ia melhorar. João gostava de criar cabras e um jumentinho para trazer frutos em época de colheita. Todos se ajudavam e faziam a sua parte. Certo dia, João se apaixonou... por um cavalo. Sim, um cavalo rudado! Pena que não tinha o dinheiro suficiente para comprá-lo, mas seu empenho foi tanto que ele vendeu algumas cabrinhas, galinhas e não é que o danado conseguiu? Desse dia em diante, o cavalo Rudado (como ele era chamado) virou seu melhor amigo; para onde João ia, Rudado tava no pé. Na roça, no rio e até mesmo se aventurar na mata. Rudado era seu companheiro. O menino era tão danado que até mesmo em cavalo brabo ele montava e com o tempo deixava o cavalo mansinho, mansinho!

Em uma de suas aventuras na mata, lá estava Rudado, seu companheiro. Só que nesse dia foi diferente, o garoto deixou o amigo amarrado em uma árvore, mas ao voltar não o encontrou. Ele logo entrou em desespero e saiu em debandada à procura do cavalo em meio a mata fechada, sem se preocupar com os perigos que poderia encontrar ali e com os animais traiçoeiros. João andou que só vendo e nada de encontrar Rudado. E do nada ele escutou o relincho dele e pensou que viu Rudado, ele saiu na maior carreira atrás sem perceber que estava sendo encantado pela Caipora – bicho traiçoeiro da mata que encanta e deixa as pessoas alucinadas –, coitado de João.

Ao amanhecer o encanto se desfez e João se viu debaixo de uma árvore, desacordado. Ao despertar viu seu amigo do seu lado, Rudado como sempre esperava pacientemente por seu dono. A alegria de João foi tanta que ele nem se preocupou em saber do acontecido, só queria ir para sua casa tinha sido uma noite e tanto. Ao chegar em casa a bronca foi certa, de sua mãe e de seu pai. Depois de se explicar, seu pai logo descobriu o acontecido: o filho tinha sido encantado pela Caipora. É difícil de acreditar, mas é a mais pura verdade.

O tempo se passou, as crianças daquela casa foram crescendo, a situação da família foi melhorando. Com o amor e a fé sempre em primeiro lugar, os filhos de Dona Maria e Seu José se casaram. Terezinha virou uma freira, fortalecendo a fé em Deus daquela família. Uma das filhas dedicou a sua vida a cuidar de seus pais. Há alguns anos uma grande tristeza abalou a família Farias: a morte de Dona Maria. Com toda certeza essa senhorinha deixou o seu legado no mundo: “Ser feliz sempre na humildade e na alegria, perto de quem lhe quer bem”.

Seu José continua firme na fé e a família sempre unida. João cresceu, casou e sua esposa teve duas filhas lindas e vive feliz com sua família. Os demais irmãos vivem alegres como ele e, hoje em dia, todos têm melhores condições de vida, esbanjam felicidade sendo humildes porque possuem riqueza de alma, de espírito e de bênçãos de Deus. O amor sara todas as feridas e une os corações!

*História baseada em fatos reais

TEXTO 2 – A HISTÓRIA DE UMA JOIA – E.R.

Vou contar uma bela história de uma joia rara, de herança, deixada pela minha tataravó Luíza, que a deixou para minha bisavó e que a entregou para minha vó, que presenteou a minha mãe, passou para minha tia, que ofereceu para minha irmã e, finalmente, chegou até mim. Essa história começa assim: Minha tataravó estava completando ano e o seu marido foi até a cidade comprar um presente para ela.

Naquele momento não tinha achado um presente ideal para ela. Procurou em todos os lugares, bancas de bijuterias, lojas, etc., mas não achou nada. No retorno para casa, quando ele vinha caminhando, pensando no que ia falar para sua esposa e triste porque não achou nenhum presente lindo. Quando ele olhou para o chão achou uma pulseira linda. Contente, meu tataravô pegou e disse: é essa aqui o que ela vai gostar.

Pegou a joia, colocou no bolso, levou para casa, lavou e colocou em uma caixinha; quando ele terminou de embrulhar o presente ele foi e entregou a pulseira. Minha tataravó achou o presente mais especial que ela já ganhou em toda sua vida e ficou muito feliz. Ela amou o presente que seu esposo deu e nunca mais tirou a pulseira do pulso.

Os anos passaram, a família cresceu e foi passando pelas mãos de várias mulheres da família. Por isso que é especial e herdada de geração, parente a parente.

TEXTO 3 – A CANETA PRETA DE TINTA AMARELA – R.E.

No meu último ano na UGAC (Universidade de Geologia do Acre), uma viagem mudou minha vida e de minha amiga Aline. Nós duas viajamos para explorar a caverna Humus, na Amazônia. Analisamos o interior da caverna e ao sair Aline viu uma caneta preta no chão, pegou-a e guardou em sua bolsa.

Dias depois de retornarmos ao Acre, fui a casa de Aline para escrevermos um relatório. Ela resolveu escrever com a caneta que tinha achado. Logo em suas primeiras palavras escritas, minha amiga percebeu que a tinta da caneta era amarela, e não um amarelo qualquer... brilhava muito. Era ouro.

Ela começou a escrever cartas com letras em ouro e vender por uma fortuna. A tinta não acabava e em pouco tempo Aline estava rica. Apesar de todo o dinheiro ela não estava feliz, porque quanto mais enriquecia, mais adoecia. A caneta lhe dava dinheiro, mas tirava sua saúde.

Em um dia chuvoso, encontraram o corpo de Aline sem vida. Ela havia falecido enquanto escrevia com a preciosa caneta. Procuraram em toda casa e não acharam a caneta preta. Meses depois estava em casa e a campainha tocou, abriu a porta e tinha uma caixa. Na caixa havia uma caneta.

A princípio não notei nada em especial na misteriosa caneta, porém ao começar a escrever percebi que era a caneta de Aline. Soltei-a, mas já era tarde demais. Eu estava condenada a ter o mesmo destino da minha amiga.

TEXTO 4 – A HISTÓRIA DE JOÃO GATILHO – A.A.

João Josemar, conhecido como João Gatilho por sua fama de matador da região, era muito respeitado por onde passava. Em cada bar, em cada esquina era cumprimentado. João tinha sua família para sustentar, ele tinha sua profissão, era policial militar. Com salário muito baixo e suas contas para pagar, o que João podia fazer, o que ele sabia, que ele foi treinado para fazer: matar.

Com o tempo ele foi percebendo que a vida do crime lhe dava muito mais condições. Apesar do perigo, ele tava conseguindo colocar o leite na mesa para seus filhos. O tempo foi passando e João não se entendia muito com a mãe de seus filhos. As brigas eram constantes, a saída para os problemas dele era a bebida que fazia com que ele esquecesse das coisas. Durante anos foi assim, até que um dia, o constante estresse fez com que João tivesse um derrame paralisando todo o lado esquerdo do seu corpo. Ele começou cada vez mais a beber, as brigas continuavam, era um verdadeiro inferno pra ele.

Depois de muitos anos, João veio a falecer com cirrose, assim deixando de ver seus filhos crescerem, deixando a saudade em toda sua família. Foi duro para os filhos, eles cresceram sem um pai, mas o que podem fazer? Apenas viver.

TEXTO 5 – A HISTÓRIA DE UMA VIAGEM – V.S.

Mais uma vez estava dona Erondina com a neta, sentada na cozinha, pronta para começar mais uma história como de costume.

- Olhe, Vivi, lhe digo algo porque a minha mãe me contou e essa é melhor do que as outras que já lhe contei. A história foi a seguinte:

Uma mãe foi com sua filha para o Juazeiro. A filha teimosa igual mula, mas mesmo assim a mãe a levou. Chegando lá, a criança aperreando pra ir embora para casa, a mãe já sem paciência, chegou no padre e disse:

- Ah, seu padre, eu já não aguento mais, minha filha aperreia toda hora.

- Quando ela falar que quer ir, fale: voe, minha filha, voe.

Assim fez a mãe, quando chegou onde a menina estava, ela começou a resmungar e a mãe falou do jeito que o padre disse. Quando menos se espera, algo lhe puxa pelos cabelos longos e, sim, era a tal da vassoura voadora que levou a moça.

- Eita, vó, e desde quando que existe vassoura voadora?

- Oh, minha neta, eu já vi de tudo e se a sua bisavó me contou é porque é verdade. Não questione!

Depois disso a neta saiu resmungando porque achava que sua avó tinha inventado a história. Em passos largos vai até a sala e ouve uma voz que falava: - Não desconfie, algumas são verídicas, se você não acredita, podem aparecer pra você!

TEXTO 6 – MEU ALL STAR PRETO – J.M.

Meu All Star preto poderia ser azul como na música de Nando Reis, poderia ser vermelho como o do meu cunhado, poderia ser rosa como algumas garotas tem. Enfim, poderia ser de inúmeras cores, mas é preto e ainda de cano médio.

Eu amo esse All Star, é muito confortável!

Certo dia, fui lavar meu lindo All Star, ia com ele para um Tributo à Legião Urbana. Lavando-o, por descuido meu, coloquei água sanitária e o deixei exposto ao sol para secar.

No dia seguinte, pela manhã fui pegar o tênis e me deparo com umas manchinhas avermelhadas, fui até minha mãe e ela disse:

- Menina, o que você fez?

- Mãe, lavei meu All Star e por fim coloquei um pouco de água sanitária e deixei lá exposto ao sol para secar – respondi.

Minha mãe ficou um pouco furiosa, mas passou. Enfim, fui ao Tributo à Legião Urbana com ele, mesmo manchado ficou até legal com as manchinhas avermelhadas.

A poucos dias comprei uma tinta de tecido preta para pintá-lo. Ficou ótimo, volteou a ser meu lindo All Star preto. Confesso que já estou com saudades das manchinhas avermelhadas, mas tudo bem.