

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ODENIZE NOGUEIRA DE ARAÚJO MELO

**OSCAR DA LITERATURA:
Estratégia para formação do leitor.**

MANAUS - AM
2021

ODENIZE NOGUEIRA DE ARAÚJO MELO

**OSCAR DA LITERATURA:
Estratégia para formação do leitor.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL, da Faculdade de Letras – FLet, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras. Linha de pesquisa: Estudos Literários.

Orientadora: Profa. Dra. Cássia Maria Bezerra do Nascimento.

MANAUS - AM
2021

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

M528o Melo, Odenize Nogueira de Araújo
Oscar da literatura : estratégia para formação do leitor / Odenize
Nogueira de Araújo Melo . 2021
155 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Cássia Maria Bezerra do Nascimento
Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do
Amazonas.

1. Ensino de literatura. 2. Letramento literário. 3. Letramento
digital. 4. BNCC - Base Nacional Comum Curricular . I. Nascimento,
Cássia Maria Bezerra do. II. Universidade Federal do Amazonas III.
Título

DEDICATÓRIA

Àquele que esteve ao meu lado em cada momento, dando-me força e mantendo minha sanidade: **minha metade andrógena, meu amor – Alessandro Lúcio.**

Ao meu pai, Orange Rocha por me mostrar que tão importante quanto o ensino escolar, é a educação que recebemos em casa.

À minha mãe (*in memoriam*), **Maria de Jesus Nogueira** por ter sido um exemplo em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me mostrar o quanto posso ser forte e grata por tudo que Ele me proporciona. Por estar ao meu lado nos piores e melhores momentos. Por não permitir que eu perdesse a fé, quando eu já não tinha mais sequer esperança.

Ao meu amigo, companheiro, cúmplice, enfermeiro e esposo, Prof. Me. Alessandro Lúcio, por me ajudar a ser um ser humano melhor, por ser quem é e por me permitir ser quem eu sou.

À melhor orientadora, Profa. Dra. Cassia M. B. Nascimento, por me mostrar em cada orientação, em cada aula, em cada encontro o quanto preciso sempre buscar mais e mais. Um exemplo de mulher para mim.

Aos ilustres membros da banca examinadora que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta Dissertação. Agradeço pelas dicas dadas na qualificação, as quais me permitiram expandir meus horizontes no que diz respeito, até mesmo, à minha prática docente.

Aos Professores do PPGL/UFAM, pela dedicação, competência, apoio e todo conhecimento compartilhado. Ao Prof. Dr. Leonard Christy por sua empatia e prestatividade conosco.

À Secretaria de Educação – SEDUC, por nos oportunizar, através deste convênio, aprimorar nossa prática pedagógica e alcançar patamares educacionais cada vez melhores.

À Coordenadoria Regional de Itacoatiara e à Escola Estadual Dep. Vital de Mendonça por confiarem no meu profissionalismo e por entenderem que nem sempre a educação se faz apenas na sala de aula. Obrigada pelo apoio.

A todos os meus alunos que participaram, contribuíram e evoluíram através da participação do projeto de ensino Oscar da Literatura, sem vocês seria impossível fazer esta Dissertação.

Ao grupo de pesquisa de Literatura em Estudos Transdisciplinares e Residuais – LETRAR, pela contribuição nas inúmeras vezes em que precisei de livros para leitura e pesquisa.

À minha família – irmãos, sobrinhos, cunhados – por estarem sempre ao meu lado, por compreenderem minha ausência e afastamento em momentos em que as famílias comumente estão reunidas.

Aos meus médicos, que me ajudaram nos piores momentos da minha vida, por todas receitas que disponibilizaram a fim de que eu não ficasse sem os remédios necessários para aliviar as dores, a ansiedade e o temor de nunca mais ter uma vida normal.

À minha mãe (*in memoriam*) e ao meu pai, deixo um agradecimento especial por todas as lições de amor, companheirismo, amizade, caridade, dedicação, abnegação, compreensão e perdão que vocês me ensinaram a cada novo dia. Minha infância não poderia ter sido melhor. Apesar de tudo.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta Dissertação, o meu sincero agradecimento.

“Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende”.

Guimarães Rosa – Grande Sertão: Veredas.

RESUMO

A dissertação *Oscar da literatura: estratégia para formação do leitor* surge como resultado de nossa experiência docente, na idealização e na implementação do projeto de ensino “Oscar da Literatura”, somada à tomada de consciência, em formação acadêmica, na Especialização e no Mestrado, acerca de Letramento Literário e de Letramento Digital, com destaque à importância dos docentes no ensino de literatura e na leitura literária na escola, associadas ao uso de ferramentas digitais. O “Oscar da Literatura” foi uma ação escolar que visava premiar apresentações que se destacaram durante o ano letivo após estudo, pesquisa, discussão e análise de obras literárias, além da produção de filmes amadores, adaptados a partir de obras literárias, na Escola Estadual Deputado Vital de Mendonça, na cidade de Itacoatiara, interior do estado do Amazonas, durante os anos de 2015 a 2017, com alunos finalistas do Ensino Médio regular. Por entendermos que estudos que promovam o aperfeiçoamento do ensino de literatura em sala de aula são uma necessidade, nossos objetivos foram de analisar o “Oscar da Literatura”, a partir da observação da prática e do cenário em que ocorreram as aulas de literatura, utilizando a experiência de criação, construção e implantação do projeto; e de realizar revisão de literatura sobre o ensino de literatura, leitura literária, letramento literário e letramento digital, de modo a afirmar a importância da realização de estratégias, como o “Oscar da Literatura” para a escola. Classificamos, assim, o trabalho que realizamos de pesquisa-ação; qualitativa, por considerarmos a dinâmica que envolve o mundo real e o sujeito do processo de ensino-aprendizagem; bibliográfica e documental. O texto que segue aqui organizado compreende nossa experiência em sala de aula, formação continuada e retomada da formação acadêmica. Para comprovar os conceitos e fundamentar as experiências relatadas, este estudo assenta suas perspectivas a partir da leitura crítica de Antonio Candido (1995), Paulo Freire (1921), Mikail Bakhtin (1975), Antoine Compagnon (2010), Tzvetan Todorov (2010) e Marisa Lajolo (1993), no que trata de leitura na escola, leitura e formação do leitor; nas pesquisas e conceitos de Letramento e de Letramento Literário definidos por Magda Soares (2006) e Rildo Cosson (2006), respectivamente; e Carla Viana Coscarelli (2007), Pierre Lévy (2005), Rojane Rojo (2000), Ana Ribeiro (2010) no que diz respeito a Letramento Digital. O estudo também relaciona a estratégia ao que se encontra nos documentos oficiais que respaldam o ensino básico, principalmente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC; e ratifica o novo cenário escolar a que todos fomos expostos durante estes anos atípicos de 2020/2021 e a necessidade de o docente dominar e implementar as tecnologias da informação no cenário escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Literatura. Letramento Literário. Letramento Digital. BNCC.

RESUMEN

La disertación "Oscar de la Literatura: una estrategia para la formación del lector" surge como resultado de nuestra experiencia docente, en la idealización y implementación del proyecto docente "Oscar de la Literatura", sumado a la sensibilización, en la formación académica, especialización y maestría, sobre Alfabetización Literaria y Alfabetización Digital destacando la importancia del profesorado en la enseñanza de la literatura y la lectura literaria en la escuela asociada al uso de herramientas digitales. El "Oscar de la Literatura" fue una acción escolar que tuvo como objetivo premiar las presentaciones que se destacaron durante el curso escolar luego de estudiar, investigar, discutir y analizar obras literarias, además de la producción de películas aficionados adaptadas de obras literarias, en la Escuela del Estado Representante Vital de Mendonça, en la ciudad de Itacoatiara, en el interior de Amazonas, de 2015 a 2017 con estudiantes de último año de secundaria regular. Como entendemos que los estudios que promuevan la mejora de la enseñanza de la literatura en las clases son una necesidad, nuestro objetivo fue analizar el "Oscar de la Literatura", a partir de la observación de la práctica y escenario en el que se desarrollaran las clases de literatura, utilizando la experiencia de crear, construir e implementar el proyecto; realizar una revisión bibliográfica sobre la enseñanza de la literatura, la lectura literaria, la alfabetización literaria y la alfabetización digital, con el fin de afirmar la importancia de llevar a cabo estrategias, como el "Oscar de la literatura" para la escuela. Así, clasificamos el trabajo que realizamos como investigación-acción; cualitativo, ya que consideramos las dinámicas que involucran al mundo real y al sujeto del proceso de enseñanza-aprendizaje; bibliográfico y documental. El texto que aquí se organiza comprende nuestra experiencia en la clase, la formación continua y la reanudación de la formación académica. Para probar los conceptos y fundamentar las experiencias aquí reportadas, este estudio basa sus perspectivas en la lectura crítica de Antonio Candido (1995), Paulo Freire (1921), Mikail Bakhtin (1975), Antoine Compagnon (2010), Tzvetan Todorov (2010), Rojane Rojo (2000) y Marisa Lajolo (2003), en lo que respecta a la lectura en la escuela, la lectura y la educación del lector; en las investigaciones y conceptos de Alfabetización y Alfabetización literaria definidos por Magda Soares (2006) y Rildo Cosson (2006); y Carla Viana Coscarelli (2007), Pierre Lévy (2005), Rojane Rojo (2000), Ana Ribeiro (2010) sobre Alfabetización Digital. El estudio también relaciona la estrategia con lo que se encuentra en los documentos oficiales que sustentan la educación básica, principalmente, la Base Curricular Nacional Común – BCNC; y ratifica el nuevo escenario escolar al que todos estuvimos expuestos durante estos años atípicos 2020/2021 y la necesidad de que los docentes dominen y implementen las tecnologías de la información en el ámbito escolar.

PALABRAS CLAVE: Didáctica de la Literatura. Alfabetización Literaria. Alfabetización Digital. BNCN.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Alunos reunidos em sala de aula para discutir detalhes das apresentações	97
Fotografia 2 – Reunião da equipe e filmagens dos alunos sobre a obra <i>Galvez: o imperador do Acre</i>	99
Fotografia 3 – Chamada para premiação do Oscar da literatura – Alunos em suas apresentações	101
Fotografia 4 – Auditório pronto para a realização da cerimônia do Oscar da literatura.....	102
Fotografia 5 – Apresentação da banda colaboradora, na Abertura da noite do Oscar da Literatura	103
Fotografia 6 – Professora e aluna premiada: melhor atriz na adaptação de “Versos íntimos”, de Augusto dos Anjos	104
Fotografia 7 – Professora com os alunos premiados na noite de celebração do “Oscar da Literatura”	105
Fotografia 8 – Professora com aluno ganhador do “Oscar da Literatura”, na categoria de melhor ator, na adaptação da obra <i>Vidas Secas</i> , de Graciliano Ramos.....	106
Fotografia 9 – Apresentação de seminário: alunos da 3ª série	109
Fotografia 10 – Auditório da escola ornamentado para o “Oscar da literatura”, com alunos e convidados	110
Fotografia 11 – Cerimônia de realização do “Oscar da literatura”, no auditório da escola.....	111
Fotografia 12 – Apresentação dos projetos da FAPEAM – Projeto Ciência na Escola - Edição 2017.....	112
Fotografia 13 – Conteúdo programático do Sistema de Integração Seriado – SIS, vestibular da Universidade Estadual do Amazonas – UEA.....	123
Fotografia 14 - Imagem da Ficha de Correção dos Seminários e Apresentações dos grupos do projeto “Oscar da Literatura”	134
Fotografia 15 – Imagem da Ficha de Correção dos Seminários e Apresentações dos grupos do projeto “Oscar da Literatura”: Detalhes para avaliação.....	135

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Etapas de execução do projeto de ensino “Oscar da Literatura/2015”	91
Tabela 2 – Grade de obras literárias e bimestres letivos	125
Tabela 3 – Cronograma de Execução do Projeto de Ensino “Oscar da Literatura”	127

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CREI – Coordenadoria Regional de Educação de Itacoatiara

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FAPEAM – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OCEM – Orientações Curriculares para o Ensino Médio

OCNEM – Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PCE – Programa Ciência na Escola

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

PSC – Processo Seletivo Contínuo

SADEAM – Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas

SIS – Sistema de Ingresso Seriado

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UEA – Universidade do Estado do Amazonas

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Sumário

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	15
1 TEORIA E MÉTODO: DO ENSINO DE LITERATURA AO LETRAMENTO DIGITAL.....	21
1.1 A ARTE LITERÁRIA E SUA FUNÇÃO HUMANIZADORA.....	21
1.2 FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO.....	25
1.3 LEITOR LITERÁRIO: PAIS – PROFESSORES – ESCOLA.....	32
1.4 FORMAÇÃO DO DOCENTE PARA FORMAÇÃO DE LEITORES NA ESCOLA.....	38
1.4.1 Letramento literário.....	40
1.4.2 Letramento literário aliado ao letramento digital.....	50
2 “OSCAR DA LITERATURA”: DO PROJETO AOS RESULTADOS.....	70
2.1 “OSCAR DA LITERATURA”: UM PROJETO EM PERSPECTIVA E SUAS FUNDAMENTAÇÕES.....	70
2.2 RELATOS ACERCA DO PROJETO DE ENSINO “OSCAR DA LITERATURA.....	80
2.3 A estratégia “Oscar da literatura”: etapas para adoção da metodologia.....	90
2.3.1 Seleção das obras literárias: o desafio dos professores de literatura.....	107
3 “OSCAR DA LITERATURA”: ESTRATÉGIA DE ENSINO AO ALCANCE DO DOCENTE.....	117
3.1 IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA METODOLÓGICA NA ESCOLA.....	117
3.2 “OSCAR DA LITERATURA”: ESTRATÉGIA PARA FORMAÇÃO DO LEITOR NA ESCOLA.....	121
3.2.1 1ª Etapa: escolha das obras literárias.....	122
3.2.2 2ª Etapa: apresentação da proposta de seminário e produção de cinema amador (motivação).....	126
3.2.3 3ª Etapa: debate e análise das obras lidas (introdução – leitura – primeira interpretação – contextualização).....	128

3.2.4 4ª Etapa: reuniões para produção de material para as apresentações (contextualização e segunda interpretação)	131
3.2.5 5ª Etapa: seminário e mostra de filmes amadores produzidos pelos grupos (expansão)	132
3.2.6 6ª Etapa: feedback sobre as apresentações e avaliação.....	133
3.2.7 7ª Etapa: a celebração do “Oscar da Literatura”	135
3.3 “OSCAR DA LITERATURA”: ANÁLISE DE RESULTADOS.....	137
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	142
REFERÊNCIAS.....	149

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Para melhor compreensão dos fundamentos que motivaram esta Dissertação, que soma experiência docente e formação acadêmica, estas primeiras palavras traduzem minha trajetória docente e os caminhos percorridos para o desenvolvimento deste trabalho voltado essencialmente à literatura. Como acadêmica, sou fruto da turma de Licenciatura Plena em Letras – Língua Portuguesa, turma de 2008, segunda e última – levada para a cidade de Itacoatiara¹, no Amazonas, com sede no *campus* Moysés Benarrós Israel² pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM, fruto do processo de ampliação, interiorização e universalização. Tivemos a honra – apesar das dificuldades – de ter aulas presenciais durante os quatro anos da graduação e, apesar das situações peculiares de um curso de oferta especial em uma cidade pequena, foi na Universidade que aprendi a amar a Literatura e é de lá que nasceu a vontade de fazer da sala de aula um lugar de aprendizado para o discente, independentemente de sua série e/ou faixa etária. Nessa experiência acadêmica, tive professores que fizeram ampliar minha curiosidade e amor pela literatura e é essa sensação que sempre almejei levar para sala de aula.

No ano de 2014, três anos após ser aprovada em 1º lugar no concurso público (EDITAL Nº 1/2010 – SEDUC/AM, DE 6 DE JANEIRO DE 2011) para professores da Secretaria Estadual de Educação e Qualidade do ensino do Amazonas (SEDUC/AM), assumi as turmas finalistas do Ensino Médio na Escola Estadual Deputado Vital de Mendonça³, uma instituição de ensino pública situada na cidade de Itacoatiara/AM que hoje atende apenas o Ensino Médio. Já com 09 (nove) anos de experiência docente em sala de aula, atuando como professora em escolas particulares do município, ao aceitar o desafio e iniciar as atividades docentes na disciplina de Língua Portuguesa nas 3ª séries do Ensino Médio, séries

¹ A cidade de Itacoatiara é a terceira cidade mais populosa do estado do Amazonas, com aproximadamente 100 mil habitantes, segundo dados recentes do IBGE. Uma cidade da região metropolitana de Manaus, e considerada uma das mais dinâmicas do país, com um índice de desenvolvimento humano de 0,711, e com PIB per capita de R\$ 15.328,94 (IBGE/2013), ou seja, uma cidade de porte médio para região Norte.

² O Campus Universitário de Itacoatiara chamado de Moysés Benarrós Israel (em homenagem ao empresário e filantropo que doou suas terras e sua residência para implantação do campus universitário de Itacoatiara) foi criado em 2005 por meio da Resolução nº 21 do Conselho Universitário – CONSUNI, e somente em 2006 que foi criada a Unidade Acadêmica Permanente de Itacoatiara, cujos cursos de Administração, Letras – Língua portuguesa, Biologia e Matemática foram ofertados à comunidade.

³ A Escola Estadual Deputado Vital de Mendonça se localiza na Rua Álvaro Franca, 1740 – Colônia, em Itacoatiara – Amazonas, e atende o Ensino Médio, sendo considerada uma das melhores escolas do município.

que, tradicionalmente, eram da responsabilidade de professores mais velhos, mais experientes.

Se por um lado havia o estranhamento diante da jovem professora que eu era, por outro eu sabia que meu lugar na escola era o de trazer mudanças positivas para a rotina das 3^a séries. Um dos problemas que me motivou a pensar sobre novas metodologias, foi ao observar os finais dos anos letivos e a tensão da maioria dos alunos por conta da responsabilidade, seja pelo fim da formação escolar e início da vida adulta, seja por estar diante das provas de vestibulares aos quais são submetidos. Diante desse cenário, realizei durante os anos de 2015 a 2017, na escola, o projeto “Oscar da Literatura: Seminários e Filmes amadores como prática necessária para o aprimoramento da oratória”, o qual chamaremos, ao longo desta Dissertação, somente de “Oscar da Literatura”. A idealização do projeto foi minha forma de pensar o final do ano letivo, abordando uma nova estratégia de ensino de literatura que, por consequência, envolvesse empenho, criatividade e, sobretudo, participação de todos os atores educacionais – docentes e discentes, principalmente.

Em 2017, o projeto foi aprovado no âmbito do Programa Ciência na Escola - PCE, Edital Nº 001/2017 do Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM. Foi quando, enquanto coordenadora de área de Linguagens da Coordenadoria Regional de Educação das Escolas Estaduais de Itacoatiara – CREI – pude, sob a forma de orientação aos demais professores da área, difundir e coordenar a implantação desse projeto de ensino-aprendizagem em outras escolas da rede estadual de ensino da cidade de Itacoatiara/AM. As experiências alinhadas e desenvolvidas pelas escolas foram bastante exitosas, mas também houve necessidade de reajustes para adaptação de acordo com a realidade das turmas onde o projeto era aplicado. O “Oscar da Literatura” aconteceu, portanto, como experiência que atrelou o ensino de gramática ao ensino de literatura, ao mesmo tempo que acompanhava transformações sociais e pedagógicas, dentre as quais destacamos o advento da tecnologia digital.

O projeto consistiu em uma rotina de pesquisa, leitura, análise, debate e adaptação de obras literárias em sala de aula, que utilizava o seminário para explorar e promover o desenvolvimento da oratória nos alunos, bem como suas habilidades criativas na criação de filmes amadores adaptados a partir das obras

lidas e analisadas. Na adaptação dessas obras, eram utilizados recursos digitais e tecnológicos acessíveis aos alunos, como o telefone celular, por exemplo. As apresentações que mais se destacavam eram premiadas no final do ano letivo em uma noite de festa e interação entre os alunos.

Quando surgiu a possibilidade de concorrermos a uma vaga no curso de Mestrado, do Programa de Pós-graduação em Letras, da Universidade Federal do Amazonas, propus o “Oscar da Literatura” como projeto por acreditar que práticas assim contribuem para o avanço e aperfeiçoamento do aprendizado de literatura em sala de aula. Neste sentido, o pré-projeto, desde aquele momento e durante a formação acadêmica no mestrado, parecia se fortalecer diante da confirmação de que, somado aos 17 (dezessete) anos atuando no magistério, foi possível observar que os professores sofrem com a pouca produção de propostas de ensino que colaborem ou viabilizem o ensino de literatura na sala de aula.

Há mais publicações que focam no problema do ensino nas escolas, na falta de leitura, da inaptidão para a escrita literária, entretanto, até aquele momento, vimos poucos trabalhos que sugerissem como corrigir ou minimizar as deficiências encontradas no percurso do professor de literatura no ensino básico. Daí entendemos a relevância de uma pesquisa que trouxesse para a universidade o aprendizado de um projeto nascido na escola.

Assim, a Dissertação “*Oscar da literatura: estratégia para formação do leitor*” surge a partir da confirmação, durante etapas do Mestrado, de que o projeto que havia realizado na escola correspondia a uma estratégia de estudos cada vez mais assentados na academia: o letramento literário e o letramento digital.

Este trabalho traz a seguinte questão norteadora: Estratégias de ensino que exploram Letramento Literário e Letramento Digital são eficazes para a formação do leitor na escola?

Do ponto de vista da abordagem do problema, esta pesquisa é essencialmente qualitativa, por considerar a dinâmica que envolve o mundo real e o sujeito do processo de ensino-aprendizagem: as relações cotidianas, afetivas e técnicas que envolveram os alunos que participaram do projeto “Oscar da Literatura” e sua relação e desenvolvimento intelectual e literário a partir da adesão de mecanismos de letramento literário e de letramento digital.

Deste modo, analisamos os “Oscar da Literatura” como proposta metodológica e apresentamos as evidências e resultados neste estudo, afirmando, com base em experiências docentes diárias, que o ensino de literatura pode ser associado ao uso da tecnologia, sobretudo o uso do telefone celular como um recurso a mais para esta finalidade, proporcionando uma estratégia que promova o aprendizado da arte literária.

Entendemos que a apresentação no formato de seminários e mostras de vídeos amadores, método utilizado pelo projeto de ensino “Oscar da Literatura” afirma-se como uma proposta didática possível e realizável, na qual o aprendizado é contínuo e ocorre em etapas, com sustentação nos documentos oficiais que orientam o ensino básico, com estratégias que visam o aprendizado e que buscam as condições necessárias para o acesso de todo.

Os relatos, o processo de desenvolvimento da aplicação do projeto, as imagens, os momentos de criatividade e de ação, entre outros registros servem fundamentalmente para estimular outros docentes e/ou pesquisadores a aplicarem e desenvolverem esta estratégia de formação do leitor.

O objetivo geral desta pesquisa é orientar estratégia para o ensino de literatura na escola a partir de um modelo e de experiências realizadas na Escola Estadual Deputado Vital de Mendonça, em Itacoatiara/AM. E, por objetivos específicos, foi de analisar o “Oscar da Literatura”, a partir da observação da prática e do cenário em que ocorreram as aulas de literatura, utilizando a experiência de criação, construção e implantação do projeto; de realizar revisão de literatura sobre o ensino de literatura, leitura literária, letramento literário e letramento digital, de modo a afirmar a importância da realização de estratégias, como o “Oscar da Literatura” para a escola.

Quanto aos seus fins, este estudo se consistiu em formato de pesquisa bibliográfica e documental. Bibliográfica, para fundamentação acerca de letramento literário e letramento digital, tanto nos procedimentos metodológicos e teóricos que embasaram a pesquisa quanto nos procedimentos para análise e proposta de estratégia que veio a se constituir o “Oscar da Literatura”. Foram leituras necessárias: Antonio Candido (1995), Paulo Freire (1921), Mikail Bakhtin (1975), Antoine Compagnon (2010), Tzvetan Todorov (2010), Magda Soares (2006), Rildo Cosson (2006), Maria da Glória Bordini (1993); Carla Viana Coscarelli (2007), Pierre

Lévy (2005), Rojane Rojo (2000), Ana Ribeiro (2010), no que diz respeito ao Letramento Digital.

A pesquisa também se classificou em cunho documental, pois se fundamentou a partir da leitura e análise dos documentos oficiais que respaldam a implementação do currículo escolar, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB/1993, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁴, e as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN.

O trabalho também se configura como uma pesquisa-ação, pois se deu na observação prática do cenário em que ocorreram as aulas de literatura, utilizando a experiência da criação, construção e implantação de um projeto de ensino intitulado de “Oscar da Literatura”. Efetivado na escola Deputado Vital de Mendonça, na cidade de Itacoatiara, região metropolitana, a 266 km da capital Manaus, no estado do Amazonas. Escola que atende em média 960 (novecentos e sessenta alunos) alunos do ensino médio, anualmente. O projeto foi trabalhado com as oito (oito) turmas de terceiras séries com cerca de 40 (quarenta) alunos por turma, perfazendo um total de 320 (trezentos e vinte) alunos anualmente.

Dividimos o texto da Dissertação em 5 (cinco) seções. Na seção I, apresentamos as Considerações iniciais: texto breve da jornada docente e da pesquisadora, buscando enfatizar o projeto que me trouxe de volta à Universidade, no curso de Mestrado em Letras.

A seção II apresenta um levantamento bibliográfico sobre o ensino de literatura, seus desafios e possibilidades, considerando a arte literária e sua função humanizadora, discorrendo sobre a formação do leitor literário como o grande desafio da educação básica, e levando em consideração o papel dos pais, dos professores e da escola.

Na seção III, apresentamos, sob a égide teórica, nossas leituras de letramento literário e de letramento digital. Além da relação entre ambas na

⁴ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BNCC, 2017, p. 7). Em nosso estudo, optamos pela versão de 2017 em virtude do momento de definição das leituras para elaboração do presente texto e também por compreendê-las mais ampla.

construção do leitor literário, consta a análise da BNCC para afirmar a importância de pensar estratégias para o ensino de Literatura na escola. Esta seção ainda apresenta os relatos sobre a nossa experiência de sala de aula nas turmas das terceiras séries da escola estadual Deputado Vital de Mendonça, na cidade de Itacoatiara/AM. É uma mostra de antes e depois da implementação do projeto de ensino “Oscar da Literatura”, descrevendo-se como foi idealizado, as perspectivas em relação ao projeto e a metodologia utilizada.

Na seção IV, o projeto Oscar da Literatura é apresentado como estratégia de letramento literário e letramento digital, com o passo a passo e análise dos resultados obtidos com o desenvolvimento do Projeto realizado de 2015 a 2017. Aqui, apresentado conforme orientações de Cosson (2006), aliadas ao uso de tecnologias digitais.

Portanto, reservamos às considerações finais deste trabalho um momento para reflexões acerca do ensino de literatura e do compromisso que todo docente, e comunidade escolar, de modo geral, devem ter com a formação do aluno leitor associada às novas mídias sociais e meios tecnológicos.

Ao longo desta Dissertação, lançamos mão do uso da 1ª pessoa do plural por entendermos que as ações realizadas e o sucesso alcançado durante a condução do projeto de ensino cabem não somente a mim, enquanto docente e pesquisadora, mas também a todos aqueles que participaram e contribuíram para que o projeto saísse da teoria para a prática e se apresentasse, agora, como estratégia para outros docentes.

1 TEORIA E MÉTODO: DO ENSINO DE LITERATURA AO LETRAMENTO DIGITAL

Compreendendo a arte literária e sua função humanizadora, procuramos esclarecer, com base em nossas experiências em sala de aula, alguns dos muitos desafios que tanto a escola quanto o professor enfrentam na formação do leitor literário, reforçando a necessidade de implementação de estratégias de ensino de Literatura. Destacamos, a importância e eficiência da utilização do Letramento Literário para formação do leitor na escola. Ao finalizar esta seção, também fizemos uma ponte entre a literatura e sua função enquanto arte: a literatura e a formação do docente acerca do letramento literário nas escolas.

1.1 A ARTE LITERÁRIA E SUA FUNÇÃO HUMANIZADORA

Ensinar literatura na educação básica sempre foi um desafio. Entretanto, hoje, com a facilidade de acesso dos jovens alunos aos mais diversificados tipos de tecnologia digital, são muitos os distratores e os atrativos que os desvirtuam do típico ato de ler, assim, fazê-los adquirirem o gosto pela leitura através do conhecimento da arte literária vem se tornando cada vez mais difícil. O professor precisa se reinventar dia após dia, tornando sua aula mais atrativa, criativa e dinâmica.

A realidade escolar do aluno possui uma dinamicidade que é imprescindível sua análise antes de programar uma estratégia de ensino para ser utilizada em sala de aula. É necessário um olhar mais aprofundado para a realidade do aluno, conhecê-la e compreendê-la. A vida pessoal do aluno, seu meio social, seu convívio familiar são situações que devem ser levados em consideração durante todo o processo de ensino, uma vez que estes detalhes influenciam muito na forma como o aluno vai encarar suas responsabilidades em sala de aula.

De outro modo, também é preciso um olhar atento às limitações da própria escola. É certo que a imensa maioria das escolas não abriga um arsenal de obras suficientes para atrair as mais diversificadas curiosidades literárias dos alunos, outro fator é a burocracia ou mesmo a falta de mecanismos facilitadores para que

o aluno tenha acesso a essas obras. A imensa maioria das escolas, principalmente das periferias, não dispõe de espaços de leitura, algumas sequer têm uma biblioteca ou mesmo material humano para dirimir as dúvidas dos alunos ou mesmo para subsidiar o professor das diversas disciplinas, principalmente o de Língua portuguesa e Literatura, quando este solicita alguma leitura ou atividade que necessite desses tipos de suportes.

O corpo pedagógico e a equipe gestora são fundamentais como apoiadores – na prática e não apenas na teoria – de atividades extracurriculares que possam vir a exigir mais da escola, saindo dos ditames burocráticos, cômodos e tradicionais e passando para o lado criativo, dinâmico e humano que vincule a escola à figura do aluno como principal agente do processo de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, o professor age como um agente mediador entre o jovem em desenvolvimento e a parte normativa e burocrata da escola, o professor atuando dentro de sala de aula e nos diversos espaços da escola pode observar e agir diante destes cenários. É ele quem está mais próximo do corpo discente, vivenciando, mesmo que por poucas horas, a rotina escolar do aluno.

Ao estabelecer novas estratégias de ensino em sua aula de literatura, o professor deve assumir os riscos e estar à frente de todas as ações que serão realizadas em todas as etapas de execução do que se propôs a fazer. Paulo Freire em *Educação “bancária” e Educação libertadora* defende esse novo olhar do professor em relação ao ensino:

Um educador humanista, revolucionário, não há de esperar esta possibilidade. Sua ação, identificando-se desde logo com a dos educandos, deve orientar-se do sentido no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador. Isto tudo exige dele que seja um companheiro dos educandos, em suas relações com estes (FREIRE, 1997, p. 65-66).

São iniciativas espontâneas e com propósito que fazem a diferença em sala de aula. Olhar o aluno como alguém que traz em suas experiências de vida um aprendizado que pode ser aproveitado e aprimorado pelo professor de forma construtiva e em conjunto. O professor não deve encarar o aluno como um “depósito” de textos literários obrigatórios, o lado humano e criativo do aluno é fator essencial para o aprimoramento até mesmo do conhecimento literário do professor

de literatura. Freire (1997) ainda complementa “O educador que aliena a ignorância se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem”.

Entendemos que o “Oscar da literatura” – projeto escolar implementado na Esc. Est. Dep. Vital de Mendonça para alunos das terceiras séries do ensino médio, no período de 2015 a 2017 – é apenas um entre tantos outros projetos idealizados e executados por professores que acreditam que o trabalho exercido de forma criativa e dinâmica, priorizando sempre o aprendizado do aluno podem e devem fazer a diferença no dia a dia do estudante dentro da escola e, por conseguinte, em sua vida futura fora dela.

Neste sentido, entendemos que o professor criativo é a figura central do processo de ensino-aprendizagem de literatura, pois ele ensina e aprende junto com o aluno em um processo dialético e dinâmico onde o professor consegue atrair o aluno para o campo pedagógico e, a partir daí, impulsioná-lo para a arte da leitura e do universo literário. Esse tipo de trabalho docente valoriza a arte literária e a transcende, em um processo de transmissão cultural e literário que vai além da decodificação das letras básicas do livro, cativando o aluno para que este perceba e entenda a importância e o lugar da literatura na sua vida dentro e fora da escola. Esse é um dos grandes desafios que encontramos na profissão docente.

A arte literária permite a convivência social num mundo em que as regras inflexíveis da vida real podem ser quebradas, onde tempo e espaço transcendem e desafiam seus conceitos pelo universo da literatura. É importante fazer o aluno perceber – ao longo do processo de ensino – que em toda obra literária percebe-se uma ideologia, uma postura do artista e do leitor diante da realidade e das aspirações humanas. Ao conseguir fazer o aluno perceber essas nuances, o professor consegue atingir o ponto primordial da arte literária.

Falar de literatura enquanto arte é falar inevitavelmente de imitação e reinvenção. E não é isso que fizemos em todo o processo de execução do projeto Oscar da literatura? Proporcionamos aos discentes a possibilidade de recriar as obras lidas e analisadas de acordo com a interpretação de cada grupo de alunos. De fato, definir a literatura como arte é considerá-la uma forma de imitação, um meio de reprodução de criação e recriação através da palavra. Levamos para a escola o conceito de arte como imitação, que remonta à Platão e à Aristóteles.

Distanciamos-nos de Platão, que dá à imitação uma visão depreciativa, quando descreve a literatura como uma imitação afastada da realidade; e elevamos a percepção de Aristóteles, com quem o conceito se renova, perdendo o sentido negativo. Na *Poética*, qualifica a poesia, a tragédia, a comédia e a lírica como “modos de imitação”, isto é, a mimese. A arte literária é mimese, é a arte que imita pela palavra. Isto quer dizer que a literatura imita a vida e esta é continuamente revista e reinterpretada:

Considerada em seu valor aparente, sugere que a literatura imita ou reflete a vida; por outras palavras, a temática da literatura consiste nas múltiplas experiências dos seres humanos, em suas vivências. (...) O segundo e importante ponto sugerido pela teoria da imitação é que a vida está sendo imitada no sentido de ser reinterpretada e recriada (DANZIGER e JOHNSON: 1974: 18-21).⁵

A literatura quando utilizada como meio para a organização social, possibilita a formação de cidadãos conscientes e humanizados, o que colabora para uma sociedade igualitária que tende a valorizar o indivíduo como sujeito de direitos e não apenas como espectador passivo dos acontecimentos sociais. Entender isso deve ser prioridade tanto para escola e para o professor quanto para aluno no processo de ensino, e principalmente para escola, pois cabe à instituição ser o ambiente que proporcione e facilite esse entendimento.

Antonio Candido defende que há paradoxos no papel da literatura enquanto instrumento de instrução e educação, por isso, (alguns) educadores preconizam e resistem ao efeito dos textos literários no processo de formação do leitor. Segundo Candido (1995):

A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação dos estados de coisas predominantes (CANDIDO, 1995, p. 175).

São os efeitos causados pela literatura que permitem o pensamento e o diálogo entre as várias concepções, as opiniões e valores sociais devem ser trabalhados na escola, este é o lugar ideal para essa difusão de saberes, pois,

⁵ Nesta citação optou-se por escolher um trecho já trabalhado em um artigo que trata acerca da poética de Aristóteles, bem como da proposta que estamos utilizando neste estudo.

quando a literatura vem para promover essa evolução intelectual e social, só assim ocorre um avanço nas relações humanas.

1.2 FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Pensar criticamente é um ato que está inserido nas muitas funções da escola no trabalho de perceber os inúmeros discursos, construídos ideologicamente ou não, que perpassam a sociedade desde muito cedo até a última etapa da educação básica. Nesse sentido, o papel do professor é fundamental no processo de ensino, uma vez que é ele quem conduzirá as atividades do processo de formação do leitor, que se de alguma forma forem deturpados não serão diferentes daquelas práticas decorativas e costumeiras utilizadas ainda por parte dos docentes no ensino básico.

Há de se concordar com Soares (2011) quando ela defende que:

Não há como evitar que a literatura, qualquer literatura, não só a literatura infantil e juvenil, ao se tornar “saber escolar”, se escolarize, e não se pode atribuir, em tese, conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária; não se pode criticá-la, ou negá-la, porque isso significaria negar a própria escola (SOARES, 2011, p. 21).

Assim como por Soares, uma função da Literatura defendida por Irandé Antunes (2009) é que ela promove a inclusão social, sendo uma condição do exercício pleno da cidadania e função da escola. Sem a leitura, não é possível ter contato com as transformações ocorridas próximas ao leitor, bem como com as que ocorrem pelo mundo, assim diz a autora:

ler é uma forma de saber o que se passa, o que se pensa, o que se diz; é uma forma de ficar inteirado acerca do que vai pelo mundo, acerca do que vai povoando a cabeça e o coração dos pensadores, dos formadores de opinião, dos cientistas, dos poetas; é uma forma de saber acerca das descobertas que foram feitas ou das hipóteses que estão sendo testadas, ou dos planos e projetos em andamento (ANTUNES, 2009, p. 195).

A literatura tem a função de trazer conhecimento, de fazer com que o leitor repense a própria existência, colaborando para melhoria da sociedade, pois é uma experiência de compartilhamento de ideias e opiniões. Para tanto, a importância da literatura na educação escolar é indiscutível. Entretanto, a forma como vem sendo abordada há anos nas escolas tem promovido pouco aproveitamento diante daquilo que se espera do ensino.

Neste sentido, Candido (1988) intervém:

Por isso é que em nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática (CANDIDO, 1988, p.176).

Da mesma forma que o autor, entendemos que o ensino da literatura na escola não está desvinculado da oralidade ou mesmo da escrita, mas por muito tempo nas escolas ela vem sendo tratada como um pretexto para o ensino da gramática normativa. Sendo buscada apenas nos anos finais do Ensino Fundamental ou mesmo no Ensino Médio e apenas para cumprimento do currículo escolar⁶, que prioriza nas etapas finais de ensino a aprovação nos vestibulares e nota máxima nos exames nacionais. Tonando-se, portanto, um ensino caracterizado pela aprendizagem superficial, encarado como um componente curricular cheio de informações históricas a serem decoradas, que ignora o fato de que o texto literário envolve dimensões universais, regionais, individuais, sociais e mesmo históricas, mas de forma peculiar.

Uma prática pedagógica ditada por livros didáticos e manuais pedagógicos, que, em certa medida, cerceia a liberdade de ação dos professores de literatura, numa escola que se preocupa com quantidade, em detrimento da qualidade, em busca de resultados, isto é, aprovação em vestibulares. Ainda neste sentido, Candido (1988) alude sobre a relevância da Literatura na formação do leitor, bem como o papel do livro como ferramenta de libertação e humanização:

Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Por isso, nas mãos do leitor, o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. Daí a ambivalência da sociedade em face dele, suscitando por vezes condenações violentas quando ele veicula noções ou oferece sugestões que a visão convencional gostaria de proscrever. No âmbito da instrução escolar, o livro chega a

⁶ O currículo escolar é o caminho que o estudante deve percorrer durante sua vida na escola. Nele, estão organizados os conteúdos que o aluno vai aprender ao longo do estudo em uma instituição de ensino. Embora seja construído, hoje, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), definida pelo Ministério da Educação, o currículo não é algo estático. Ao contrário, é orgânico, dinâmico e adaptável a cada realidade, metodologia e proposta pedagógica. Disponível em <https://wakke.co/saiba-a-importancia-do-curriculo-escolar-no-processo-educacional/> Acesso em 10 de outubro de 2021.

gerar conflitos, porque o seu efeito transcende as normas estabelecidas (CANDIDO, 1988, p. 177).

O conceito da literatura na sociedade ou na escola, segundo Candido (2006) e Cosson (2012) possui, cada um a seu modo, o mesmo teor: é a busca da afirmação da identidade do aluno, com respeito e, acima de tudo, proporcionando aos integrantes destes grupos uma formação firme, com bases sólidas.

Ao se tornar um leitor para além da decodificação das letras, isto é, um indivíduo dotado da capacidade de interpretação de mundo, onde domina a compreensão do texto, aborda as várias facetas do discurso e de forma consciente. O aluno contribui com sua sociedade, com o meio ao qual está inserido, já tem a possibilidade de construir uma nova realidade tanto para si quanto para os que o rodeiam. Deste modo, leitura e escrita literária passam a ter uma verdadeira concepção social e significação em seus conteúdos.

Acerca dessa perspectiva da mudança da concepção do ensino da literatura, a BNCC traz em seu texto, dentro da área das linguagens, uma das maiores mudanças apresentadas e que vem ao encontro dessa problemática, “está na ênfase no ensino da literatura, considerando-se o pressuposto de que o texto é uma prática social, tornando-se a centralidade no processo de formação dos sujeitos” (BRASIL, 2016, p. 92). A formação do leitor literário passa não pelo conhecimento dos fatos que permeiam a obra, mas, sim, pela “sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum de linguagem, consegue produzir no leitor” (BRASIL, 2006, p. 55).

Reafirmamos que o ensino da literatura na escola tem se caracterizado, há muito tempo, mais por estudos sobre a literatura, ou melhor, sobre a história da literatura – uma espécie de “estética literária” – que por práticas de contato efetivo com o texto literário. Esse método de ensino, isolado, significa enorme prejuízo à formação de leitores de literatura. A proposta de ruptura com esse modelo está inserida nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (BRASIL/MEC, 2006), documento que pretendeu oferecer subsídios para uma reflexão sobre a reformulação do currículo do Ensino Médio, de modo a implementar as novas práticas indicadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL/MEC, 2002). Ao passo que a BNCC, a seu modo, preserva seu caráter orientador e normativo, ao mesmo tempo

em que mantém o espaço do professor e da comunidade escolar na escolha das obras a serem estudadas.

As escolhas literárias, para cada ano da escolaridade, pressupõem um sujeito em formação, seja ele criança, adolescente ou jovem, possuidor de repertórios literários, e membro de uma coletividade que compartilha bens culturais com endereçamentos específicos, conforme a idade. Embora não se possam determinar cortes objetivos relacionados a preferências, estilos e temas, a BNCC evidencia, para cada etapa, um leque de gêneros literários adequados aos leitores em formação (BRASIL 2016, p. 96).

Isso pressupõe o reconhecimento da necessidade da Arte e, portanto, da literatura como dimensões da vida e do conhecimento humano. Logo, o caráter ousado e libertador do texto literário justifica a presença da disciplina Literatura na grade curricular escolar, pela possibilidade de desenvolvimento de uma visão mais crítica diante do mundo, porém esta é uma discussão que não será aprofundada nesta pesquisa.

Assim, o trabalho com a literatura na escola afeta, sobretudo, um dos principais objetivos desta modalidade de ensino: “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, LDBEN, 1996, Art.35. *In* BRASIL, OCEM). Desta forma, entendemos que o texto da BNCC dialoga com os textos anteriores, organizando-os e expandindo os horizontes no que se refere à Educação Literária e reitera a necessidade da importância da escola no que tange a este tipo educação.

É no texto literário, justamente, por sua qualidade estética, organizacional em sentido geral, que se encontra o objeto fundamental de formação do leitor. Conceber o letramento literário ainda na infância é saber que cada um se torna mais humano a partir dessas aprendizagens e é justamente a partir desta criticidade adquirida, somada ao conhecimento desperto pela literatura, que o professor precisa compartilhar. Permitindo a autonomia do educando, estimulando suas ideias a fim de que sua criticidade seja estimulada por meio de textos literários que tenham significação e relevância em sua aprendizagem.

Entender a literatura pode até ser uma prerrogativa dos estudantes de Letras, mas formar leitores utilizando-se métodos como o Letramento Literário, por exemplo, é uma escolha da escola, bem como do professor de Literatura de modo

geral. A escola é uma agência de letramento que promove o letramento escolar, desta forma, compreendemos que para que alguém se torne letrado é necessário que viva em um contexto rico em situações que exijam e estimulem a leitura e a escrita dentro do que hoje se entende por Educação Literária.

Os desafios enfrentados por professores de literatura que, em sua prática pedagógica, trabalham com leitura e produção de textos literários na escola contemporânea têm sido temas de diversos estudos e pesquisas cada vez mais frequentes. O que de certa maneira soa positivo para o avanço desse ensino, uma vez que com novas pesquisas surgem novos métodos, técnicas e metodologias que podem e devem sanar inúmeros problemas que afligem há muito tempo os profissionais que atuam nessa área de ensino.

Nesse sentido, é imprescindível também que não apenas o pesquisador, mas também, e principalmente, o docente entenda que suas práticas pedagógicas precisam estar em acordo com o contexto atual que cada sociedade está sujeita. Em pleno século XXI, urge a necessidade de domínio e aplicação das novas mídias digitais e tecnologias diversas para a dinamização do processo de ensino:

Há algumas décadas, as práticas de letramento na escola alicerçavam-se em atividades de leitura e escrita nas quais se recorria apenas à linguagem escrita como tecnologia para o ensino de língua materna. Atualmente, essas práticas têm sofrido modificações com a inserção e o uso das novas tecnologias. Os textos combinam imagens estáticas (e em movimento), com áudio, cores, links, seja nos ambientes digitais ou na mídia impressa (DIAS, MORAIS, PIMENTA E SILVA, 2012, p. 75-76).

O ensino oferecido tradicionalmente nas escolas tem gerado um estudo/aprendizado não da literatura, mas de sua história e periodização ou mesmo de questões menores que tratem dela, as quais não podem ser confundidas com a fruição e o prazer que o texto literário pode e deve provocar. Diante disso, se o problema persiste é sinal de que ainda há espaço para a pesquisa. E é mediante a esse quadro que levantamos a ideia de apresentar uma proposta de ensino da literatura através de experiências vivenciadas na sala de aula. Entretanto sem deixar de reconhecer um problema recorrente a ser sanado ou mesmo compreendido antes da aplicabilidade desta ferramenta de ensino.

João Geraldi (1996), autor que compreende a leitura e a escrita como práticas sociais, afirma que ler é um ato de interação e interlocução; trata-se, pois

de um processo de construção de significado e de atribuição de sentidos. De acordo com o autor:

Aprender a ler é, assim, ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, às coisas, as gentes e suas relações. Isto é levar. E escrever é ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lidos por outros e, portanto, com eles interagir (GERALDI, 1996, p. 70).

Tornar o aluno hábil no processo de ler e escrever, para desempenhar determinados papéis na sociedade tem sido, por anos, a função da escola, função esta que lhe é conferida desde a sua criação. Uma importância especial, uma responsabilidade muito maior do que de muitas outras instituições de semelhante relevância. Nesta perspectiva, Bordini e Aguiar (1993) defendem a utilização de diferentes gêneros de textos para o desenvolvimento do leitor.

Numa sociedade desigual, os problemas de leitura se diversificam conforme as características de classe. As soluções possíveis se orientam para o pluralismo cultural, ou seja, a oferta de textos vários, que dêem conta das diferentes representações sociais (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 13).

Tal qual a proposta de Letramento de Soares (2006), a aplicação dessa proposta metodológica, orientada pelas autoras, também proporciona a ampliação do horizonte de expectativa do leitor, que se desenvolve de acordo com os pressupostos teóricos da Estética da Recepção, por exemplo, preocupando-se não apenas com a obra, mas também com o leitor e com o autor. Ademais, é sustentada pela reação que o aluno vai ter quando entrar em contato com o texto. Assim, a maneira como o professor deverá interagir e inserir novos textos dependerá da recepção do aluno. Dessa forma, defende-se a expansão de horizontes dos alunos, valorizando o papel do leitor nesse processo de ensino.

Além disso, a escola tem desempenhado um papel igualmente importante – dar sustentação ideológica à sociedade burguesa emergente do capitalismo – como afirmam Zilberman e Silva: “A propagação da escola e a valorização da alfabetização, enquanto a etapa básica e imprescindível do ensino, coincidiram com a instalação plena da economia capitalista e da sociedade burguesa” (ZILBERMAN, SILVA, 1988, p. 12).

Educar para a vida, difere muito de educar para obtenção de números positivos em *ranking* de exames nacionais, decorar conteúdos para aprovação em vestibulares é diferente de aprender um conteúdo que transforme o olhar do sujeito, preparando-o para enfrentar situações diversas em sua vida, não apenas dentro da escola, mas, principalmente, fora dela.

Diante desse pressuposto, ocorre que a leitura, da forma como é concebida no contexto escolar, sempre foi confundida com alfabetização, isto é, o problema está como o conceito é encarado. Uma vez que, nem todo aluno que é alfabetizado é um leitor. Na maioria das vezes pouco se explora o desenvolvimento da leitura nos anos subsequentes à escolarização, embora a leitura constitua a atividade mais frequente em todas as disciplinas do currículo escolar.

Mediante este levantamento, chegamos à ideia de Letramento. A palavra letramento, tal qual a conhecemos hoje, faz referência ao “estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas”. Para atingir esse estado ou condição é necessário que o leitor domine o código escrito e, ao fazer uso dele, seja capaz de participar das situações sociais que exijam o uso da leitura e da escrita a partir de suas necessidades pessoais ou da sociedade em que vive (SOARES, 2003, p. 38).

Angela Kleiman define letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 2004, p. 19). Ao concebermos o letramento nessa perspectiva, aceitamos a prerrogativa de que ele permeia as ações cotidianas dos sujeitos, isto é, está implícito em ações e situações que promovemos em nosso cotidiano, em todas as práticas sociais em que há interação dos sujeitos com a escrita. Isso significa, em linhas gerais, que as práticas e/ou ações de letramentos – conforme registra Kleiman (2004) – não estão restritos ao contexto escolar.

O conceito de letramento defendido por Kleiman, assim como por Roxane Rojo, é amplo e recai, praticamente, sobre todas as esferas da atividade humana que operam por meio da escrita. De acordo com ROJO (2009):

O termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles

valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (ROJO, 2009, p. 98).

Nesta perspectiva, inúmeras outras práticas de letramento que poderiam fazer sentido na vida dos alunos, transformando a leitura e a escrita em atividades muito mais significativa para eles são, geralmente, ignoradas pela principal agência de letramento: a escola (ZAPPONE, 2009). Os próprios aparelhos celulares, por exemplo, constituídos por diversos aplicativos – de produção e troca de mensagens, principalmente – são tomados, na maioria das vezes, como grandes vilões, enquanto poderiam ser mobilizados, pelos professores, como ferramenta para propiciar diversos eventos de letramento e, desse modo, contribuir para um ensino-aprendizagem em que os discentes estariam situados em contexto que lhes sejam familiares.

O conceito de letramento ao ser incorporado à tecnologia, denominado de letramento digital, está diretamente ligado ao termo alfabetização tecnológica. Para que o leitor atual, isto posto, o aluno, usufrua desse tipo de alfabetização é preciso dominar a tecnologia e, para isso, faz-se necessário ser alfabetizado digitalmente nesse novo contexto comunicativo da contemporaneidade e para tanto, a escola deve estar pronta para esse novo contexto, para essa nova realidade educacional.

É importante entender que antes de lançar mão de um recurso de ensino que utilize a tecnologia para o ensino de literatura em sala de aula, qual seja a série ou faixa etária do aluno na educação básica, é imprescindível esclarecer que essa ação traz consigo grandes responsabilidades e, indubitavelmente, bate de frente com uma das maiores problemáticas do ensino deste país: a dificuldade em se ensinar a leitura. Os alunos não leem. Não gostam de ler. Não têm o hábito da leitura. Vivem numa sociedade em que culturalmente aceitou-se o fato de ser um inepto leitor.

1.3 LEITOR LITERÁRIO: PAIS – PROFESSORES – ESCOLA

Dada a velocidade do desenvolvimento tecnológico, é difícil antecipar diretrizes de uso de novas ferramentas tecnológicas, entretanto é fundamental estar adaptado a essas novas práticas e adequá-las à realidade da sala de aula a fim de

potencializar o ensino da Literatura. Porém, ainda sobre a problemática, existente no universo escolar no que se refere ao ensino de Literatura, concentra-se a ausência do prazer pela leitura. E nesse sentido, como incluir uma metodologia de ensino de Literatura, sem pelo menos estimular o gosto pela pura e simples leitura? É um desafio frequente que muitas escolas e professores enfrentam.

Suassuna (1995) adverte sobre a necessidade de evitar que causas e consequências desta deficiência sejam centradas no aluno, lembrando que, como já dissemos, o professor precisa analisar o papel que tem a desenvolver no processo de formação de leitores, de modo a transformar a atual situação do ensino de língua materna. Além disso, existe o fator estrutural e conjuntural das escolas, onde as bibliotecas escolares e/ou salas de leitura são inapropriadas ou inexistentes em algumas escolas; ou o fato de que sem material humano ou mesmo sem pessoal qualificado para este tipo de trabalho; ou mesmo a falta de condições pedagógicas dos próprios professores para o desenvolvimento de práticas efetivas de leitura dentro das escolas, desde a educação infantil até o ensino médio, criando ou deixando assim de criar o hábito e a frequência da leitura do aluno dentro do ambiente escolar.

Há ainda outro fator importante no que se refere a essa problemática, a questão familiar. O apoio e acompanhamento da família é imprescindível para que haja êxito na vida escolar de um indivíduo. Sobre essa responsabilidade tanto da escola quanto dos pais, Maia (2007) aborda:

Independente da categoria adotada, esse processo pressupõe lugar (a escola, o seio familiar), o tempo (desde os primeiros anos de vida) e determinados sujeitos (crianças, pais e professores) que, uma vez articulados, o coloquem em movimento. Embora haja uma unanimidade acerca do papel da família nos contatos iniciais da criança com a literatura, cabe ao ensino fundamental a ênfase e a continuidade do processo de formação de leitores; e finalmente, ao ensino médio, o fornecimento de instrumentos para que o jovem exerça plenamente a leitura crítica propriamente dita (MAIA, 2007, p. 18).

Com o ostracismo com que alguns pais condenam seus filhos ao passarem à escola a responsabilidade pela educação moral e ética e, ao mesmo tempo, o ensino formativo dos mesmos, a sobrecarga da aprendizagem para o aluno e do ensino para o professor ficam ainda muito maior, independentemente da série em

que este aluno estiver matriculado. A leitura torna-se, assim, um problema de base para o ensino da Língua portuguesa.

De acordo com Bordini e Aguiar (1993), o uso da leitura é uma condução da cultura na qual é inserido o indivíduo. É função da escola efetuar “o vínculo entre a cultura grupal ou de classe e o texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra porque a realidade representada não lhe diz respeito”. Afirmam que a leitura não deve ser implementada de modo aleatório e informal ou meramente imposta, como geralmente acontece nas aulas, sobretudo naquelas sem planejamento. Entretanto, cabe aos pais a continuação e perpetuação dessa cultura de leitura em casa.

A supervisão e o apoio familiar são essenciais. Ter o olhar diferenciado ao texto durante uma conversa com o filho sobre a escola, acompanhar o filho a livrarias e bibliotecas desde a tenra infância, comprar um livro, mesmo que simples, mas adequado à realidade da criança, acompanhar as lições de casa, ler algum livro ou mesmo contar uma história, antes de dormir, ilustrada em algum livro podem e fazem toda a diferença no acompanhamento educacional da criança e na futura transição da leitura casual para a literatura fundamental.

Bamberger (1995) considera fundamental tanto a ajuda dos pais no processo de formação da criança-leitora quanto a influência do professor que, em sua opinião, deve oferecer o esclarecimento da importância da leitura no encontro com a literatura. Esse papel influenciador, para o autor, não se resume a despertar com palavras a fé na importância dos livros e o entusiasmo pela leitura, sendo imprescindível, mesmo que o professor tenha condições de apresentar os livros às crianças, a apresentação que contemple as discussões e o contexto sobre o que foi lido. Para tanto, enfatiza a necessidade de o professor adquirir informações variadas sobre as pesquisas acerca da leitura.

Moura (1997), além de reconhecer a deficiência da escola que forma o professor, aponta, também, na família (em geral analfabeta e com baixo nível econômico) fatores determinantes que podem justificar a prática sem objetivos e sem função para o ato de ler. Nesse sentido, não se pode diminuir a importância da participação familiar no processo educacional da criança em nenhuma de suas etapas, embora haja uma ênfase na escola quanto ao seu papel de formadora de leitores. É preciso também cobrar a família a dar a sua contribuição neste mesmo sentido. Portanto, adotar uma estratégia de ensino de literatura que exija

comprometimento integral dos alunos e, conseqüentemente, o consentimento e apoio de suas famílias requer um maior preparo e planejamento por parte do professor.

As pesquisas apontam que um leitor se forma até os doze anos de idade⁷, sendo, pois, fundamental que a criança trave contato com o livro desde os primeiros anos de vida. Nesta premissa, o papel dos pais que leem para os filhos e que se interessam sempre por suas leituras ganha relevância, pois “se por um lado, a responsabilidade da família em fomentar a formação do pequeno leitor durante o período pré-escolar é maior, por outro lado, o ingresso da criança na escola não a desobriga dessa realidade” (BORDINI; ZILBERMAN, 1989, p. 22). Ocorre, no entanto, que esse desempenho da família dentro do contexto em que vive a sociedade brasileira é prejudicado pelas condições econômicas, culturais, sociais, e, principalmente, pelo elevado e muitas vezes camuflado analfabetismo funcional dos pais.

Cosson (2006) por sua vez faz inúmeras abordagens a respeito do ensino da leitura, ou seja, da linguagem literária, afirmando que grande parte das escolas ensina a literatura sob a perspectiva tradicional, isto é, apenas ler, escrever e informar as épocas e biografias dos autores literários. Uma espécie de estudo da história da literatura misturada à crítica literária, pois é geralmente assim que está programado o ensino da literatura nas escolas de hoje.

Grande parte dos livros que deveriam contribuir para a formação do docente em sua prática de sala de aula opta pela teoria e pelo levantamento de problemáticas que assolam o contexto escolar. Ainda são poucos os estudos ou pesquisas que posteriormente tenham potencial para tornarem-se livros, que possam trazer práticas de ensino que verdadeiramente colaborem para o fazer pedagógico do professor de literatura em ação dentro de sala de aula. Sobre essa proposta de inovação e leitura literária, Ataíde Martins em seu artigo “Os fios para as missangas: uma proposta de Letramento Literário para ‘O menino que escrevia versos’”, de Mia Couto (2019) defende:

Refletir sobre esses questionamentos é, antes de qualquer coisa, adotar uma postura de contracultura, fugir aos hábitos que funcionaram para outras realidades, adotando uma postura inovadora e por vezes pioneira,

⁷ Dados da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura).

ou seja, é assumir que não há como ensinar se não por meio da leitura e, por conseguinte, fazê-la instrumento, processo e finalidade (MARTINS, 2019, s/p).

Nesse sentido, em um processo de ensino em que o interesse pelo aprendizado escoar tão facilmente pelas mãos do docente, reafirmamos a necessidade de o professor de Literatura transformar sua prática acerca da leitura literária. Isto posto, é preciso que o planejamento não se restrinja ao currículo, aos conteúdos bimestrais, pois a literatura não pode ser ensinada dessa forma abrupta, mecânica, formal, muito pelo contrário, ela tem que ser despertada na relação professor/aluno a cada aula. Para este fim, o professor tem de redescobrir o hábito de estudar e ler, mesmo em meio a diversos obstáculos presentes no cotidiano escolar, pois todos devem ser, antes de tudo, leitores, inclusive e principalmente, o professor. Umberto Eco (2003) chama atenção para a importância do exercício da leitura literária, quando afirma que:

A leitura das obras literárias nos obriga a um exercício de fidelidade e de respeito na liberdade de interpretação. Há uma perigosa heresia crítica, típica dos nossos dias, para qual de uma obra literária pode-se fazer o que se queira, nela lendo aquilo que os nossos mais incontroláveis impulsos nos sugerirem. Não é verdade. As obras literárias nos convidam à liberdade de interpretação, pois propõem um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambiguidades da linguagem e da vida. Mas para poder seguir neste jogo, no qual cada geração lê as obras literárias de modo diverso, é preciso ser movido por um profundo respeito para aquela que eu, alhures, chamei de intenção do texto (ECO, 2003, p. 12).

É evidente, neste ínterim, a importância da mediação do professor para modificar a realidade vigente no que se refere à formação do leitor, com competência e eficácia. Para isso, o professor de Literatura necessita de segurança para conduzir suas aulas, uma vez que educar é uma forma de intervir no mundo. Nesse mesmo sentido, Todorov (2009), abordando sobre a importância da leitura literária defende que:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também,

em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro (TODOROV, 2009, p. 76).

Da mesma forma, levando em conta as discussões de Pierre Lévy (1996, 1999), é importante pensar em propostas de ensino coerentes com a realidade dos alunos. No geral, é essencial que a escola contemple ações educativas voltadas à esfera digital, com vistas não somente a se alinhar com o modo de pensar e de agir dos educandos da nova geração, mas também com o intuito de criar possibilidades de (re)criação da realidade por meio de ferramentas digitais, ou seja, de buscar e encontrar lacunas da atualidade que precisam ser preenchidas e/ou conectadas. No caso do ensino de literatura, por exemplo, é urgente pensar em meios de transformar o que se aprende por meio das leituras – sejam elas mediante livros impressos ou através das telas – em um conhecimento partilhado e prático, sem deixar de lado o seu caráter individual, pessoal e crítico.

A figura do professor como mediador, nesse sentido, é primordial para a mudança no formato de se ensinar literatura nas escolas, assim como para unir forças com a família a fim de um mesmo objetivo. Para tanto, como mediação compreende-se tanto o envolvimento afetivo do docente com a obra literária, quanto a realização de práticas de leitura com o aluno, em que o diálogo entre texto e leitor, mesmo este sendo iniciante, seja incentivado. Neste sentido, Garcia (1992) conceitua:

Mediar a leitura é estar no meio de uma atividade essencial à escola, à vida, sem tomar nas mãos as rédeas do processo, como se fosse o professor o único a saber o caminho, é estar presente mesmo que sutilmente ausente; é saber que o ato de ler é condicionado por condições e características psicológicas, sociais, econômicas e intelectuais de cada indivíduo e, nesse sentido, cada leitura faz parte de um todo maior (GARCIA, 1992, p. 37).

A sequência expandida *a priori* é, nesta pesquisa, entendida aos moldes de Cosson (2006), que fornece uma opção de ensino da literatura de maneira envolvente e adaptável de acordo com as necessidades dos alunos, da escola e, principalmente, do professor. Com ela, é possível planejar e programar as aulas de forma flexível, entendendo que cada momento é importante para o aprendizado, independentemente da série ou da idade do aluno. Concomitante a esta linha de

pensamento, é preciso entender que ao valorizar todas as práticas sociais que usam a escrita, bem como os seus respectivos contextos (de produção e recepção), oferece plenas condições de se promover, principalmente nas aulas de literatura, um letramento condizente às demais práticas dos alunos, até então não valorizadas pela escola. Neste sentido, se tanto no espaço escolar quanto no seio familiar, os alunos conseguissem ver e vivenciar suas práticas de letramentos, certamente haveria maior adesão a este modelo de ensino, assim como, maior desenvolvimento do grau de letramento do aluno.

1.4 FORMAÇÃO DO DOCENTE PARA FORMAÇÃO DE LEITORES NA ESCOLA

O crítico e teórico da literatura, Tzvetan Todorov, sustenta que o ensino de literatura se perdeu em métodos e aplicações de teorias em vez da leitura das obras, ação muito mais eficaz no processo de ensino, em “A literatura em perigo”. Para o crítico, a análise das obras literárias na escola deveria ter como tarefa “nos fazer ter acesso ao sentido dessas obras – pois postulamos que esse sentido, por sua vez, nos conduz ao conhecimento do humano, o qual importa a todos” (TODOROV, 2010, p. 89). O autor defende ainda que para reconhecer o sentido da obra, qualquer que seja ela, “todos os métodos são bons, desde que continuem a ser meios, em vez de se tornarem fins em si mesmos” (TODOROV, 2010, p. 90). Sobre esses métodos de leitura, Rildo Cosson no texto “Literatura: Modos de ler na escola” também aborda:

Mas quais são esses métodos, esses modos de ler na escola que nos levam ao sentido da obra? Uma resposta imediata seriam os métodos usados pela crítica literária. Dessa forma, estariam disponíveis para os professores e alunos no trabalho com o texto escolar as várias correntes teórico-críticas que vão do formalismo russo aos estudos culturais, passando por new criticism, estruturalismo, hermenêutica, semiótica, estética da recepção, crítica de gênero, pós-estruturalismo e tudo o mais que constitui a formação do professor de Letras. Todavia, bem o sabemos, tal não acontece (COSSON, 2011, p. 01).

Segundo Cosson, durante a graduação, as escolas críticas serem estudadas, é correto, mas nem sempre essas percepções críticas são praticadas didaticamente. Além disso, ainda que essas práticas de leitura crítica fossem

dominadas pelos professores, “é preciso se questionar se esse conhecimento deveria se fazer presente nas escolas do Ensino Básico, quando o objetivo não é formar um profissional das Letras, mas sim um leitor competente” (COSSON, 2011, p. 01).

Dominar a teoria não significa dar aulas sobre história da literatura, afastando o texto literário da sala de aula, nem impor a autoridade da teoria e/ou do professor sobre o aluno. É preciso, de forma paulatina e não autoritária, discutir os sentidos trazidos pelos alunos, levando-os a compreender que, se os textos admitem várias interpretações, que nem todas elas podem encontrar respaldo no próprio texto. O professor, sem esquecer a teoria que estudou e que o permitiu estar na condição de docente, com base em seus conhecimentos crítico-teóricos, deve conduzir essa discussão, mesmo sem explicitar seus pressupostos teóricos mais complexos. É essa a perspectiva de ensino que se deve ter na Educação Básica, entretanto, os modos de ler na escola têm sido severamente condenados, alguns, com razão. O ensino de literatura tem se perdido em servir de pretexto para questões gramaticais, como é comum nos livros didáticos, ou para leituras fora de contexto, sem nenhuma orientação.

Trata-se “da divisão escolar entre leitura ilustrada e leitura aplicada” (COSSON, 2011, p. 01). Daí a importância do docente no processo de formação do leitor, uma vez que ele conduzirá efetivamente, na escola, o processo de letramento que será, ou deveria ser iniciado desde a primeira infância com a inserção da Literatura em todo o percurso de vida intelectual do aluno. E se o docente não souber os caminhos, de que maneira o leitor poderá exercer a sua liberdade interpretativa? Assim sendo, haveria uma liberdade interpretativa na atividade do leitor? Se sim, quais seriam os limites do exercício crítico? Compagnon (2010) formula as mesmas perguntas desta forma:

A questão central de toda reflexão sobre a leitura literária que queira afastar-se da alternativa subjetivismo e objetivismo, ou impressionismo e positivismo [...] é a liberdade concedida ao leitor pelo texto. Na leitura como interação dialética entre o texto e o leitor, [...] qual seria a parte de restrição imposta pelo texto? E qual é a parte de liberdade conquistada pelo leitor? (COMPAGNON, 2010, p. 144).

Assim, também, Lajolo aborda no ensaio “Leitores e leitura escolar nos estudos literários”, as “questões de ensino de literatura e práticas escolares de

leitura fazem parte de questões mais gerais da teoria da literatura” (LAJOJO, 2008, p. 64). Desta maneira, as escolhas feitas pelo professor de literatura – ou a ele sugeridas, por exemplo, pelo currículo ou pelo livro didático – representam, ao mesmo tempo, escolhas que circundam o universo mais amplo da teoria literária.

Ainda nas palavras de Lajolo, “questões que preocupam educadores de todos os graus de ensino, técnicos dos órgãos centrais e produtores de livros [...] transitam pelas mesmas órbitas pelas quais circulam questões de ponta dos estudos literários” (LAJOJO, 2008, p. 64). Em suma, quer saiba disso ou não, ao selecionar seu material e a ele conferir determinado tratamento optando por um método de ensino, qualquer que seja este método, o professor de literatura aciona a tríade necessária para a formação do leitor literário: autor, leitor e obra, não necessariamente nessa ordem de importância ou prioridade.

Saber como utilizar essas ferramentas para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem na formação do leitor é uma necessidade urgente frente aos desafios que a educação enfrenta. Hoje, mais que nunca, esses desafios transcendem o conhecimento adquirido pelos docentes em sua formação, é necessário agora um algo mais: o domínio das tecnologias digitais. Elemento fundamental para a inserção do docente no mundo do jovem aluno de hoje.

1.4.1 Letramento literário

A literatura é sempre associada à formação do leitor, ou pelo menos assim deveria ser, mas pensar sobre a literatura e sua contribuição para a formação de leitores, é pensar nas seguintes questões: De que maneira as crianças – prováveis novos leitores – são apresentadas aos livros? Quando aprende a ler, a criança se transforma automaticamente em um leitor? Diante de tais dúvidas, podemos afirmar que, se interpretada de maneira generalizada, a ação de ler caracteriza a relação do indivíduo com o mundo que o cerca e a inserção em uma sociedade na qual esse cidadão será obrigado a desempenhar certos papéis. Logo, não basta ao indivíduo ser alfabetizado se ele não participa efetivamente da sociedade letrada à qual pertence. Há inúmeros desafios na educação que vão além dos muros de suas instituições e, claro, rompem paradigmas nomenclaturais. É o que nós, enquanto professores de literatura, devemos buscar em nossa prática docente.

Neste sentido, há documentos que dão o alicerce necessário às instituições escolares e professores no que se refere ao ensino de literatura. Há um currículo que orienta o que deve ou não ser prioridade neste ensino em todas as etapas e modalidades da educação básica, assim como há documentos que norteiam e dão legibilidade a esse currículo. Mas é preciso também entender o verdadeiro papel da escola no atual contexto social, entendendo que ela precisa formar leitores conscientes e preparados para encarar, de frente, as situações e solucionar os problemas e desafios que surgirão em seu percurso de vida, e não apenas no domínio escolar.

Não podemos, enquanto professores, formar repetidores de um mesmo discurso decorado e ensaiado, já existem muitos em nossa sociedade que pouco ou nada contribuem para a melhoria da mesma. Fazer os alunos decorarem datas, nomes ou mesmo contextos históricos sem possibilitar que eles construam o conhecimento e formem uma opinião de tudo que estão lendo é uma forma daquilo que Paulo Freire (1997) tratava, com maestria, como “educação bancária”:

Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feito” para ser experiência narrada ou transmitida. Não é de estranhar, pois, que nesta visão “bancária” de educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (FREIRE, 1997, p. 63-64).

Ver o aluno como sujeito do processo de ensino-aprendizagem independentemente de sua condição social, permitindo que ele evolua a partir daquilo que a literatura pode oferecer é uma prática que deve ser contínua em nossas escolas. Desse modo, chega-se à necessidade da Educação Literária, que não significa ensinar literatura de forma mecânica, decorativa, historiográfica, mas “promover o contato com a literatura para a formação do leitor literário, capaz de apreender e apreciar o que há de singular em um texto cuja intencionalidade não é imediatamente prática, mas artística” (BRASIL, 2016, p. 3).

Discussões sobre a presença da literatura na escola são frequentes e se estendem desde a obrigatoriedade da leitura até a escolha da obra literária perpassando pela decisão de analisar ou não o texto. Quaisquer que sejam as

dificuldades encontradas pelo professor, há de se entender que sempre se busca a melhor maneira de inserir o texto literário na escola, objetivando a formação intelectual do aluno enquanto leitor e seu desenvolvimento no que se refere ao seu papel social.

Acerca disso, Cosson (2021) defende:

Em suma, aparentemente simples, mas nada trivial, a distinção entre a leitura de obras literárias e a leitura literária de textos literários implica outras clivagens e posicionamentos em relação a essa prática milenar de dar sentido ao mundo feito de palavras. Ter claro o que a leitura literária ou mais propriamente em assumir uma determinada concepção de leitura literária é crucial para a escola, porque ela é a instituição responsável pelo acesso à escrita e à cultura da escrita em nossa sociedade. Também é fundamental para o professor, pois precisa definir se o seu trabalho consiste em formar leitores ou formar leitores literários. É ainda essencial para o leitor, cuja identidade passa de uma maneira ou de outra pela prática da leitura literária. É para dar conta do lugar ocupado pela leitura literária dentro e fora da escola que surgiu a expressão literário (COSSON, 2021, p. 84).

A fim de que se possa promover a aprendizagem significativa em sala de aula, é necessária uma metodologia de trabalho pautada numa teoria consistente e articulada com as diretrizes estaduais e nacionais da área. Cosson (2006) defende a ideia de que o letramento literário é diferente da leitura por fruição, apesar de estarem interligados. Ressalta que a literatura deve ser ensinada na escola, que devemos compreender que o letramento literário é uma prática social, sendo assim, responsabilidade dela, o que vem ao encontro do que é proposto pela BNCC:

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura (BNCC, 2017, p. 138).

Entendemos que a leitura de obras literárias é uma prática essencial para a formação de leitores, entretanto, culturalmente, a escola divide por etapas/séries a entrada do aluno no universo literário, selecionando em qual etapa da vida deste aluno será a melhor fase para apresentar a ele a arte literária, uma obra ou mesmo uma leitura mais apurada. Nosso objetivo é o de que os alunos se tornem leitores

intelectualmente autônomos e humanizados desde a primeira infância, consolidando a leitura como uma prática rotineira e prazerosa.

Assim, partindo de estudos teóricos, utilizamos, após sermos apresentados a essa metodologia apenas quando retornamos à universidade, já no curso de Mestrado, a proposta de Rildo Cosson em seu livro *Letramento Literário: Teoria e prática* (2006), por entendermos que nossa prática didática executada em sala de aula se assemelha às etapas propostas por ele, denominada Sequência Expandida, constituída por algumas etapas de estudo da obra literária: Motivação, Introdução, Leitura, 1ª interpretação, Contextualização e Expansão. Desse modo, foi necessário entender o funcionamento do processo de letramento literário a fim de poder proporcionar um ensino permanente e esclarecedor, construído gradativamente junto ao aluno e não passado a ele através da perspectiva unilateral do professor ou mesmo resumindo apenas às informações contidas no livro didático.

Dadas as etapas, entendemos que na Motivação, o professor de Literatura elabora questões instigantes aos alunos com o intuito de que os mesmos interajam num debate sobre o tema que será abordado na obra lida. O importante nesse momento é despertar a curiosidade dos alunos, fazendo-lhes mergulhar no universo literário da obra a partir de similaridades com sua própria vida.

No momento da introdução da atividade é relevante apresentar o autor e a obra, destacando-se a importância da mesma no momento de sua escrita, sua contextualização histórica e cultural. A leitura requer o acompanhamento do professor para auxiliar nas dificuldades que possam surgir com a leitura, como vocabulário, ritmo de leitura, linguagem metafórica, etc.

A Interpretação acontece em dois momentos: no primeiro, o aluno apresenta uma visão global da obra trabalhada, é uma atividade que ocorre dentro da sala de aula, uma resposta do aluno a tudo o que ele leu e entendeu sobre a obra e a temática que foi direcionada das leituras realizadas; já o segundo momento da interpretação é um aprofundamento de um aspecto do texto que seja mais pertinente de acordo ao que propõe o professor.

Na sequência expandida, acrescenta-se a Expansão, que oportuniza o diálogo entre duas ou mais obras, tornando-se, então, um trabalho comparativo.

Em resumo, cada uma das etapas traz um passo específico para a construção do letramento literário.

Na motivação é o momento em que o professor começa a despertar o interesse do aluno pela obra a ser trabalhada. Esta é uma etapa de preparação, da temática e da forma textual da obra central a ser explorada. Em seguida, passa-se para a introdução, na qual são apresentados dados básicos sobre a obra e o autor, uma entrada breve, de aproximadamente uma aula ou duas, servindo para despertar o interesse do aluno. Na próxima etapa, da leitura, a sugestão é de que sejam feitos acordos nesse momento para que seja feita extraclasse e com intervalos, nos quais se aplicam diversas atividades em sala de aula.

A primeira interpretação tem o objetivo de fazer com que o aluno expresse sua compreensão global da obra. Aqui, o professor precisa evitar interferir, porque é o momento de deixar o aluno expressar sua liberdade e individualidade. Também deverá ser efetivado o primeiro registro feito pelo aluno e o professor deixará essa atividade fluir livremente. A contextualização é o aprofundamento da leitura a partir daquilo que a obra apresenta ao leitor. A proposta de Cosson sugere sete contextualizações: teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática. O professor pode escolher uma ou combinar duas ou mais que possam trazer maior coerência e ampliação ao gênero estudado pela turma.

A segunda interpretação está associada à contextualização, pois, diferente da primeira interpretação, nessa etapa foca-se em um aspecto único da obra, que pode ser a representação de um personagem, um tema, questões históricas, dentre outros. É válido ressaltar que é imprescindível o registro final das ações, pois aqui se encerram as atividades de leitura voltadas para a obra selecionada como objeto de estudo. Neste registro cabe ao professor elaborar, de acordo com a obra escolhida, a melhor forma de expor os resultados obtidos por meio de cartazes, seminários, confecção de livros, dentre outros.

Por fim, a expansão, que é o momento de ultrapassar o limite de um texto para outros textos, podendo ser direcionada para preparar ou motivar a leitura de outras obras literárias. É importante frisar que a sequência é realizada sob a perspectiva do portfólio, pois esta prática permite o registro e o encadeamento das atividades em cada fase do processo, oportunizando ao aluno repensar e revisar sua leitura, bem como o registro que já foi feito.

Para Cosson (2006), todas as atividades devem ser registradas de alguma forma pelos alunos, utilizando-se diferentes gêneros, o importante é que aconteça o efetivo letramento literário, no qual fique claro que houve compreensão do texto lido, permitindo ao aluno ler melhor a si mesmo, aos outros e ao mundo. A proposta é relevante, pois apresenta uma metodologia que impulsiona a leitura dos alunos e ainda proporciona um olhar mais atento, direcionando à leitura quando surgem dúvidas. Além do que, permite também fazer com que as aulas produzam um ensino significativo de literatura, que levem os alunos a se posicionarem diante de uma obra literária, assumindo sua identidade dentro da sociedade a qual ele pertence.

Neste sentido, a proposta é poder utilizar o “Oscar da Literatura” como uma expansão da análise literária – de qualquer obra que o docente propuser aos alunos – feita em sala de aula. A obra literária pode e deve ser considerada mediante sua natureza constitutiva, um instrumento que possibilita a integração dos sujeitos em torno de seus objetivos, e de maneira que se correlacionem com outras áreas do conhecimento. Neste aspecto, a ficção oferece espaços que repercutem temáticas acerca da condição humana, atraindo, portanto, a atenção do discente. Assim, é possível afirmar que estas temáticas dialogam com diversos campos do conhecimento, habilitando-se como material adequado para a prática interdisciplinar. É possível adaptar qualquer enredo, canônico ou não, nas etapas do Letramento Literário, pois a finalidade sempre será a formação do sujeito leitor.

Atraindo em torno de si indivíduos de um mesmo círculo em interação, a narrativa literária retorna à sua função de origem, que é de integrar os leitores, fazendo da aprendizagem um espaço de movimento e aprendizado social, rompendo com o conhecimento compartimentado e a construção do saber de forma individualizada, conforme ocorre em grande parte das escolas públicas do país, ainda nos dias atuais. E este se torna o papel preponderante do professor: ser o mediador do processo social de construção de conhecimento a partir do texto literário.

A proposta de estratégia de ensino sugerida nesta pesquisa colocou também à prova o papel da escola, que deve garantir a promoção de espaços para planejamentos onde este tipo de metodologia possa ser aplicada, não bastando apenas dizer “sim” ao professor que almeja inserir em suas práticas uma estratégia

de ensino diversificada, mas é necessário também oferecer condições de trabalho a este docente. Assim, urge evidenciar que quaisquer que forem as ações planejadas pela escola e seus docentes, a centralidade da estratégia de ensino deve estar na obra estudada, desta maneira, o corpo escolar garantirá à obra literária o lugar de destaque que lhe é peculiar, como objeto que fornece recursos suficientes para referendar reflexões críticas acerca da natureza humana e não apenas como exemplificações soltas da escrita poética ou a decodificação das datas e períodos literários.

Para ratificar esta prerrogativa, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM, em seu § 1º, explicita a recomendação acerca do que os itinerários formativos devem proporcionar ao aluno:

§ 1º Os itinerários formativos devem considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade, o contexto local e as possibilidades de oferta dos sistemas e instituições de ensino (BRASIL, 2018 s/p).

Reiteramos que a leitura literária aliada a uma metodologia que abarque, por exemplo, as Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC, e que esteja de acordo com o currículo adotado pelos corpos escolares respaldados pelos documentos oficiais em que se baseia o currículo escolar tende a fomentar um novo olhar sobre as questões que regem a sociedade. Tornando, portanto, a escola um espaço de desenvolvimento da capacidade de leitura e do que provém dela, especialmente a possibilidade de reflexão sobre a vida.

Sobre esta ótica, sustenta Antonio Candido (2002) ao falar sobre a potencialidade da literatura de penetrar incessantemente no ser humano:

Quero dizer que as camadas profundas da nossa sociedade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar. Ela vai com impacto indiscriminado da vida e educa como ela – com altos e baixos, luzes e sombras (CANDIDO, 2002, p.82-83).

A literatura, nesta perspectiva metodológica, deve estar em evidência para cumprir sua função, deve estar presente nas salas de aula, suscitando a imaginação dos jovens, agindo como fonte inesgotável de conhecimento e

formando personalidades ao longo de todas as séries que compreendem a educação básica.

Um dos documentos que dão alicerce à Educação Literária nas escolas hoje é a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, o que é uma exigência colocada para o sistema educacional brasileiro pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996; 2013), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica – DCN (Brasil, 2018) e pelo Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014), e deve-se constituir como um avanço na qualidade da educação (BRASIL, 2016, p. 24).

O que vale ressaltar é que a BNCC de modo algum traz um texto novo no que se refere ao ensino de literatura, na verdade ela dialoga com os textos anteriores, consolidando uma necessidade historicamente situada, que é o estabelecimento e a organização progressiva das aprendizagens essenciais de toda a Educação Básica, aqui, com mais evidência a Literatura. Sobre isso trata o texto da BNCC:

a formação do leitor deve contribuir para sua participação em práticas sociais da cultura letrada, que, em sua diversidade, permitirão ao estudante apropriar-se progressivamente de diversos gêneros textuais e estabelecer relações com outros, mas sempre consciente dos sentidos que produz (BNCC, 2017. p. 49).

Desta maneira, entende-se que a formação do leitor na escola é necessária para dar foco à formação do leitor literário. Não se tratando, portanto, do ensino de literatura, mas do estabelecimento da importância da fruição estética, com foco na singularidade do texto literário. Isso se relaciona ao que muitos pesquisadores, dentre eles, um dos mais importantes e especialistas da área, Rildo Cosson, denomina como Letramento Literário, que propõe o uso social da escrita, um letramento singular devido à especificidade do texto literário. O que significa permitir que a leitura literária ultrapasse o mundo prático e escolar. É possível chegar à Educação Literária através de práticas desenvolvidas a partir do letramento literário⁸.

⁸ Rildo Cosson defende que o processo de letramento literário é diferente da leitura literária por fruição, na verdade, esta depende daquela. Para ele, a literatura deve ser ensinada na escola: [...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. Disponível em: re.granbery.edu.br/artigos/NDQ5.pdf. Acesso em 08 de outubro de 2021.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais⁹ – PCN, colocam como responsabilidade da escola proporcionar a ampliação do letramento dos alunos, com o objetivo de fazê-los interagir com textos diversos de maneira eficaz, interpretando-os e/ou produzindo-os. O letramento é definido, pelo documento, como o “produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia” (BRASIL, 1998. p. 19), e, ainda, acrescenta a afirmação: “são práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever” (*idem*, 1998. p. 19).

Para Rojo (2000), contribuindo com os PCN, o letramento, ou os letramentos, são os diferentes usos associados às práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita, sejam elas manifestações valorizadas, ou não, socialmente. Trazer ao cerne desta pesquisa, que desenvolve uma estratégia de ensino, um diálogo sobre a necessidade da Educação Literária é entender que a leitura literária deve ir além da compreensão de como a literatura dialoga com a vida humana, da linguagem literária e sua complexa construção estilística, do fato de como ela pode transcender tempo e espaço e não apenas seus aspectos estruturalistas. “Ler o texto literário não está restrito à compreensão da linguagem escrita, mas se refere a uma ação de recepção crítica e responsiva, o que implica reagir ao texto, dar-lhe uma resposta, concordando ou discordando, tornando-se crítico ao texto e fora deste” (BNCC, 2017, p. 49).

Isto posto, é possível dar condições ao aluno para reagir ao texto literário produzindo comentários – por escrito ou falados em debates em sala de aula – coesos, debatendo temas delicados com coerência, parodiando obras mais complexas, recontando as histórias a partir de sua concepção das mesmas, recriando percepções de detalhes encontrados nos textos a partir de suas vivências pessoais, criando novos meios de abordagem, aludindo a outras obras canônicas ou não para uma comparação residual com o texto que está lendo.

⁹ Os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais são diretrizes elaboradas para orientar os educadores por meio da normatização de alguns aspectos fundamentais concernentes a cada disciplina. Os PCN servem como norteadores para professores, coordenadores e diretores, que podem adaptá-los às peculiaridades locais. Disponível em: <https://www.cpt.com.br/pcn/pcn-parametros-curriculares-nacionais-documento-completo-atualizado-e-interativo>

A liberdade de criação da arte literária só é possível quando é dado ao aluno condições de conhecer a fundo a literatura e todos os benefícios que ela tem a oferecer a ele. A literatura e a prática da leitura literária devem ser concebidas por nós, professores de Letras, como uma forma de vivência pessoal, humana, única e inerente à formação do jovem. Essa necessidade é explicada por Antonio Candido (1995), quando defende que:

A literatura compreende a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (CANDIDO, 1995, p. 186).

A questão da leitura é um pouco mais delicada, se forem levados em consideração alguns aspectos fundamentais na formação do leitor. Por exemplo, na primeira infância, a criança costuma repetir gestos e ações que seus pais e pessoas próximas realizam, isto posto, se os pais forem ávidos leitores, aquela criança terá maior potencial a tornar-se um leitor ativo, pela cultura letrada que sua família pode oferecer. Com isso, é possível observar as possibilidades, ou seja, a viabilidade de formação de um potencial leitor literário já na primeira infância, a possibilidade de uma aprendizagem inicial da capacidade de ler e da vivência de uma experiência estética. Assim como Vygotski (1935), consideramos que a experiência social e todas as vivências dela derivadas é “a fonte de desenvolvimento psíquico da criança; é daí com o adulto como mediador, que a criança recebe o material com que serão construídas as qualidades psíquicas e as propriedades de sua personalidade” (MUKHINA, 1995, p.43).

Diante disso, a experiência com o objeto livro na escola ou fora dela desde a infância, um importante instrumento de letramento, a ser apropriado pelas crianças, carrega a possibilidade da apreciação estética na esfera das atividades literárias, ainda que seja em sua etapa pueril, permitindo o desenvolvimento de qualidades humanas inerentes ao ato de ler, em face da contribuição à formação do leitor. Nesta premissa, o termo Letramento é ainda considerado bastante novo no campo da Educação brasileira. A busca por uma definição única para o termo letramento parece ser algo difícil, uma vez que se trata de um conceito amplo e complexo. Conforme Soares (2009, p. 65):

As dificuldades e impossibilidades devem-se ao fato de que o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição (SOARES, 2009, p. 65).

Logo, o Letramento Literário pode não só contribuir na construção de uma sociedade mais crítica, reflexiva e coerente, como também, pode elevar o nível de aprendizado dentro e fora das escolas. Ao se pensar nessas inquietações, percebe-se que, a formação do leitor começa dentro de casa, e a escola pode aproveitar essa vivência social e, contextualizar de forma individual ou mesmo coletiva para promover a evolução do aprendizado dos alunos. A proposta do Letramento Literário busca ir além da simples alfabetização, visa a uma sociedade letrada, apropriada da leitura e da escrita, e sobretudo crítica. A BNCC compreende sobre o letramento literário como sendo,

o processo de apropriação da literatura como linguagem que oferece uma experiência estética, bem como a ampliação gradativa das referências culturais compartilhadas nas comunidades de leitores que se constituem na escola. Pela literatura, constituem-se subjetividades, expressam-se sentimentos, desejos, emoções, de um modo particular, com uso diversificado de recursos expressivos. Nesse processo, a formação de leitores literários envolve reflexão sobre a linguagem, o que implica o reconhecimento de procedimentos de elaboração textual e a consciência das escolhas estéticas envolvidas na construção dos textos (BRASIL, 2017 p. 96-97).

Nesse ponto, considera-se a afirmação de Cosson (2009) ao orientar que: “devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (COSSON, 2009, pg. 23). Um indivíduo consciente de que por meio da literatura pode muito mais do que aprender a ler e a escrever.

1.4.2 Letramento literário aliado ao letramento digital

O conceito de letramento, ao ser incorporado à tecnologia, passa a denominar-se de letramento digital, e está diretamente ligado ao termo alfabetização tecnológica. Para que o leitor atual (considerando-se a perspectiva desta pesquisa), o aluno, usufrua desse tipo de alfabetização é preciso dominar a

tecnologia e, para isso, faz-se necessário ser “alfabetizado digitalmente” nesse novo contexto comunicativo da contemporaneidade. Para tanto, a escola deve estar pronta para esse novo contexto, para essa nova realidade educacional. O impacto das novas tecnologias sobre as formas de aprendizagem é enorme e muda o tempo todo, exigindo tanto dos educadores quanto dos estudantes a aquisição e evolução contínua de novas habilidades e estratégias, a fim de que possam ter acesso ao potencial que essas ferramentas lhes possam oferecer.

Partindo dessa orientação, um recurso que sempre esteve ao nosso lado, como um grande aliado em sala de aula durante as aulas de literatura e gramática, embora fosse visto por muitos de nossos colegas como um algoz durante as aulas, é o telefone celular. Enquanto professora, nunca me opus ao uso deste aparelho como ferramenta de estudo e ensino durante as minhas aulas, desde que fosse utilizado de forma útil e sob supervisão. Embora seja difícil supervisionar uma sala de aula com quarenta ou mais alunos, todos utilizando o celular ao mesmo tempo. Entretanto, sempre procuramos olhar pelo lado positivo, ou seja, se o aluno burlasse os critérios de uso do aparelho em sala de aula, entendia e o fazia perceber que é ele quem está se boicotando ao fazer mal-uso dessa importante tecnologia de comunicação durante a atividade escolar.

Sobre esse assunto, Lemos (2007) aborda:

O que chamamos de telefone celular é um Dispositivo (um artefato, uma tecnologia de comunicação); Híbrido, já que congrega funções de telefone, computador, máquina fotográfica, câmera de vídeo, processador de texto, BGPS, entre outras; Móvel, isto é, portátil e conectado em mobilidade funcionando por redes sem fio digitais, ou seja, de Conexão; e Multirredes, já que pode empregar diversas redes, como Bluetooth [...], internet (Wi-Fi ou Wi-Max) e redes de satélites para uso como dispositivo GPS (LEMOS, 2013, p. 25).

Diante dessa definição, urge entender o conceito de Letramento Digital. *A priori*, o próprio surgimento do termo Letramento Digital no Brasil, usado pela primeira vez por Soares (2002, p. 151), remonta ao fato de que estamos diante de “um estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e que exercem práticas de leitura e de escrita na tela”. Logo, o que se apresenta nessa formulação do conceito é apenas uma transposição do termo letramento construído pela autora anteriormente e, agora, circunstanciado pelas

mudanças, advindas da *cibercultura* e da cultura digital, e aplicado às novas práticas de leitura e escrita nas telas.

Percebemos, diante deste cenário, uma fragilidade na própria origem do termo Letramento Digital no Brasil que não engloba todas as suas possibilidades e privilegia o que poderíamos chamar apenas de letramento, também não detalha os pormenores do uso desenfreado das tecnologias digitais. No entanto, mesmo tendo problematizado tal formulação e apontado suas fragilidades, perante a própria limitação que possui essa pesquisa, no que diz respeito ao conceito, e da ausência de estudos que utilizem outra formulação conceitual, optamos por continuar tratando o conceito conforme ele aparece nos estudos da área, dentre os quais destacamos estudiosos como Soares (2002), Coscarelli e Ribeiro (2005), Marcuschi (1999, 2001) e Xavier (2005), Rojo (2013), entre outros.

Nesse sentido, compreendemos que Letramento Digital são habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar, sentido eficaz no âmbito crescente dos canais de comunicação digital. O amplo e ascendente surgimento de novas tecnologias nas últimas décadas modificou o cenário social, as formas de comunicação e também os processos de ensino e aprendizagem. Segundo Xavier (2005), a utilização dessas novas tecnologias requer conhecimentos e raciocínios específicos. A partir de tal constatação, estudiosos e pesquisadores pontuam um novo tipo de letramento, o Letramento Digital, assim definido pelo autor:

O Letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital (XAVIER, 2005, p. 2).

Dessa maneira, além das habilidades e capacidades desenvolvidas por meio do letramento para que o aluno consiga participar efetivamente das práticas sociais, o letramento digital busca ampliar a capacidade de ler e escrever diferentes códigos, sinais e linguagens, em diferentes suportes, para que o indivíduo tenha domínio e corresponda às demandas sociais advindas das novas tecnologias.

Essas afirmações vão de encontro ao que Ribeiro (2010) defende:

O uso do computador e da Internet é tão sócio-histórico quanto os usos que se fizeram do livro, do jornal, da revista ou da televisão. A diferença parece estar na natureza do meio, que permite ações antes não facilitadas pelo papel. Os textos “bloqueados” planejados de maneira que cada fragmento seja ligado por articuladores chamados links são potencializados na Internet, mas já existiam em suportes impressos, que não permitiam a navegação como ela se dá no ambiente digital (RIBEIRO, 2010, p. 26).

Contudo, para que o Letramento Digital seja realidade no ambiente escolar durante as aulas de literatura, de maneira que o aluno seja continuamente capacitado a realizar essas ações existentes nos suportes digitais, não é necessária somente a inserção de aparelhos eletrônicos de mídias digitais em sala de aula, mas, sim, uma mudança nas práticas e convicções dos próprios professores e na própria escola como um todo. Documentos oficiais como as DCN e a BNCC asseguram essa versatilidade às instituições escolares e aos docentes:

Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes (BNCC, 2017, p. 471).

Assim, também, as Diretrizes Curriculares determinam essa flexibilização do currículo a fim da adaptação da escola aos novos moldes de ensino que versam a utilização das tecnologias e mídias digitais. Aliás, essa flexibilidade tem que ser encarada como princípio obrigatório pelos sistemas de ensino, atores educacionais e escolas em geral, asseguradas as competências e habilidades definidas pela BNCC. Cabe a todos eles a adoção de uma organização curricular que melhor responda aos seus contextos e suas condições: áreas, subáreas, componentes, projetos, centros de interesse etc. Nesse sentido, independentemente da opção feita, é preciso “romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real” (DCN, 2013, p. 183).

A importância em se entender a Literatura não está somente fixada em ensinar o que aconteceu no passado para entender as produções literárias do presente, mas, principalmente, em estreitar laços entre o leitor e o mundo literário

de forma significativa em seu *lócus*. Durante as aulas de Língua Portuguesa e Literatura, não é mais possível permanecer apenas, e cotidianamente, naquela prática de ensino tradicional em que o aluno é um ator coadjuvante, passivo no processo de aprendizagem, em que ouve calado e sem participação o que o professor tem a dizer, aceitando suas palavras como uma verdade absoluta. Faz-se necessário que haja uma interação significativa entre professor/aluno, para assim haver dinâmica em sala de aula, efetivando a interação e troca de experiências, ocorrendo um aprendizado mais significativo.

Associar o aprendizado ao uso da tecnologia é uma forma de aderir a esse novo formato de ensino sem que nesse processo se perca a essência do professor em sala de aula. Para usar diferentes estratégias de ensino, é necessário que o professor esteja engajado no processo de ensino-aprendizagem, pois a fim de que haja a compreensão da Literatura, é necessário que esta esteja incorporada à realidade em que o aluno vive, tanto em sala de aula quanto fora dela.

No que tange ao ensino da Literatura, devem ser priorizadas as competências leitoras do aluno e o conhecimento de mundo que ele traz consigo de casa. Ensinar Literatura não é apenas mostrar o passado na História numa espécie de linearidade ascendente, numa cronologia, mas é envolver aquele discente, fazendo-o criar uma conexão com o conhecimento, ter gosto pelo que se está aprendendo, buscar novas informações, conquistar e construir o aprendizado. Sendo assim, é papel do professor: mostrar, discutir, destacar pontos que sejam primordiais para o aluno ter conhecimento, sobretudo, é essencial ao professor o próprio conhecimento da literatura e o gosto por ela, para o enriquecimento da sua prática docente e poder fazer isso tendo como aliado a tecnologia, é uma prerrogativa indispensável. Neste sentido, TODOROV (2009) defende:

A literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características; não é por acaso que, ao longo da história, suas fronteiras foram inconstantes. Senti-me atraído por essas formas diversas de expressão, não em detrimento da literatura, mas ao lado dela (TODOROV, 2009, p. 22).

Para gerar leitores críticos e criativos – objetivo da educação literária – faz-se necessária uma nova proposta para o ensino da leitura, pautado na questão das finalidades e da criatividade, pois, mesmo a mudança de mentalidade do professor,

não é, apenas ela, suficiente para transformar o ensino escolar, seria necessário também mudar a pedagogia e o sistema educacional vigente. “Ler para compreender os textos, participando criticamente da dinâmica do mundo da escrita e posicionando-se frente à realidade – esta a finalidade básica que estabelecemos para as práticas de leitura na escola” (SILVA, 1988, [s/p]). Entretanto, sabemos que esse pensamento é quase utópico, pois mudar o sistema educacional vigente ou mesmo a mentalidade de quem não consegue colocar em prática o que está tão bem escrito na teoria dos documentos oficiais também se configura em um grande desafio, uma improbabilidade, porém esta discussão não é a finalidade desta pesquisa.

Aqui, nesta pesquisa, pretendeu-se sugerir uma estratégia para o ensino da literatura fazendo uso de recurso palpáveis e possíveis que estejam ao alcance do docente e que tenham respaldo nos documentos e leis que orientam a educação básica.

O aluno, por sua vez, deve ser preparado para compreender textos literários, sejam eles de qualquer natureza. Ele deve ter o olhar crítico e explorador, ser afoito por indagações, não deve ficar quieto, e é imperativo que seja questionador, que sinta curiosidade em saber e que não se satisfaça com uma única resposta. Já o professor, primeiramente, deve ter formação na área, possuir o hábito da leitura, ter formação de leitura de modo geral, uma vez que o ensino da Literatura se torna complexo, pois parte de visões que divergem, já que cada ser humano possui uma opinião, bem como a complexidade da sua interpretação. A respeito desse gosto pela literatura, Todorov (2009) argumenta com maestria:

Hoje, se me pergunto porque amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com pessoas reais; em lugar de excluir as experiências vividas, ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las (TODOROV, 2009, p. 23).

Ensinar Literatura, envolve não somente o seu mediador, que é o professor, como também o aluno e outros “atores” que participam do processo de ensino: livros, autores etc., e com isso vão surgindo problemáticas, devido à velocidade e

quantidade das informações extraídas nesse processo. Conforme aborda Ana Ribeiro (2016):

Com todos os esforços acadêmicos empreendidos para a formação de professores, mesmo a criação de linhas ou disciplinas em licenciaturas (ainda poucas) preocupadas com a questão, a pressão de fora para dentro nas escolas, onde é possível notar e saber que diretores e gestores exigem TICs na sala de aula, mesmo se não houver pertinência, ainda assim, estudiosos como Nelson Pretto ou Maria Teresa Freitas, diretamente voltados ao tema da formação de professores ciberculturais, ou Roxane Rojo, militante dos multiletramentos e conhecedora das possibilidades com a cultura digital, continuam a operar em um amplo espectro de pesquisas e trabalhos que continuam tão necessários quanto há vinte anos. Da mesma forma, Carla Coscarelli mantém-se preocupada com a formação de leitores, inclusive de hipertextos digitais, que continuam dando respostas apenas superficiais a questões de leitura muito maiores (RIBEIRO, 2016, [s/p]).

Nesse sentido, há fatores que são responsáveis diretamente pelo papel do professor-pesquisador enquanto mediador de informações dentro de uma sala de aula, como por exemplo: suas ações que devem estar ligadas diretamente à sua prática na sala de aula, criando esse elo já mencionado, e se baseando no conhecimento do seu aluno; criar atividades que envolvam seu conhecimento com a realidade de suas práticas, somando com o que o estudante traz de conhecimento de mundo, orientando assim possíveis soluções, questionando a visão do aluno e cobrando posicionamentos que o façam interagir; criar soluções e buscar alavancar seu conhecimento diante de toda esta prática desenvolvida pelo professor, que passa a ser professor-pesquisador.

Sendo assim, cabe ao professor-pesquisador, orientar seus alunos a encontrar alternativas para problemas que venham a surgir na rotina de aulas. Tal percepção dialoga com as questões que estão sendo focalizadas nesta pesquisa dentro do âmbito da Educação Básica, por exemplo. Nota-se, nesse ponto, uma consonância no que tange ao estudo e às discussões que têm sido levantadas no sentido de pensar a formação humana integral, para a qual o estudo de literatura muito pode contribuir, bem como o entendimento da tecnologia como uma das dimensões dessa relação homem-mundo. Assim, o objetivo de associar o ensino de literatura ao uso das tecnologias digitais móveis, enquanto produções estéticas e culturais, está também em consonância com o momento histórico e social que vivenciamos nos dias de hoje.

Como grande parte das crianças nasce e vivencia este mundo virtual, urge que os docentes também avancem neste setor. Já na adolescência, a leitura e a escrita estão fortemente presentes no mundo dos jovens, seja da forma tradicional, seja de forma digital, pois eles nunca leram tanto como nos tempos atuais, visto que estão conectados, em tempo integral, com meios de comunicação eletrônicos, nas redes sociais e aplicativos de interação social. Em contrapartida, grande parte dos professores não utiliza os recursos tecnológicos em suas aulas, por razões diversas, como o próprio desconhecimento do funcionamento e das possibilidades que eles oferecem como recurso nas atividades pedagógicas.

Pierre Lévy (1999, p.13) afirma que hoje “a quantidade bruta de dados disponíveis se multiplica e se acelera. A densidade dos links entre as informações aumenta vertiginosamente nos bancos de dados, nos hipertextos e nas redes”. Neste cenário, é possível afirmar que há a necessidade de um professor com um novo perfil didático para que o ensinar e o aprender se tornem mais significativos e para que também a escola dê conta das novas demandas da sociedade atual. Kenski (2013) aborda essa necessidade quando afirma:

A proposta pedagógica adequada a esses novos tempos precisa ser não mais a de reter em si a informação. Novos encaminhamentos e novas posturas nos orientam para a utilização de mecanismos de filtragem, seleção crítica, reflexão coletiva e dialogada (KENSKI, 2013, p.87).

No entanto, apesar do incontestável cenário de mudanças insuficientes no sistema educacional, não se pode deixar de considerar que, para mudar, é fundamental saber como mudar, o que deve ser diferente e o que deve permanecer intacto. Muitos são os educadores que querem e buscam as melhorias necessárias em suas práticas, entretanto, há aqueles que não sabem ao certo como iniciar essa busca, pois eles necessitam de um direcionamento. Uma vez que, especialistas reafirmam que a era da informação e comunicação não é meramente uma moda, e as mudanças nas formas de ensinar e aprender, consequências dessa nova sociedade, não podem ser chamadas de modismos, pois vieram para ficar, e agora mais que nunca, isso prova-se uma verdade absoluta.

Dessa forma, crê-se que o uso do celular bem como da *internet* ou mesmo das mídias digitais como ferramentas estratégicas para o ensino da Literatura durante as aulas é muito proveitoso, se soubermos o que procurar e onde procurar

e, principalmente, como conduzir essa busca em sala de aula com os alunos. Atividades individuais e em equipe, pesquisas ou exemplos que podem ser feitos e mostrados em tempo real, imagens, vídeos ou encenações sobre determinado momento da literatura ou obra literária que podem enriquecer de forma gradual as aulas. É importante que se frise que não há um ou o momento certo para o ensino da literatura na vida escolar do aluno. Entretanto, há paradigmas que determinam e dividem os períodos e as idades em que se pode ou deve ensinar a literatura ao aluno. Sobre essa divisão o professor e pesquisador Rildo Cosson (2016) afirma:

O ponto fundamental a ser discutido sobre a presença da literatura na escola é a discrepância entre o que se entende por literatura nos dois níveis de ensino. No ensino fundamental, a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia. O limite, na verdade, não é dado por esse parentesco, mas sim pela temática e pela linguagem: ambas devem ser compatíveis com os interesses das crianças, do professor e da escola, preferencialmente na ordem inversa. Além disso, esses textos precisam ser curtos, contemporâneos e “divertidos” (COSSON, 2016, p. 21).

E complementa:

[...] No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. Os textos literários quando aparecem são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários antes nomeadas (COSSON, 2016, p. 21).

Quando se trata das tecnologias de informação e comunicação em sua modalidade móvel, traz-se à tona um conjunto de possibilidades peculiares a essa natureza de portabilidade, flexibilidade e conexão. Ao associar essas particularidades ao estudo de literatura e caracterizar esse modo de ser do leitor de textos literários no ciberespaço, termo muito utilizado por Pierre Lévy (1997) no livro *Cyberculture*, e na cultura digital, tornamos possível o encontro entre duas produções culturais que podem sim coexistir. Dessa forma, a inserção de tecnologias digitais móveis, conectadas em rede no estudo e ensino de literatura,

convida a pensar em uma perspectiva de tratamento das informações, conteúdos e conhecimentos, segundo a qual as práticas de leitura e os modos de ser leitor não se dão apenas na recepção e consumo, mas na produção, problematização e atualização de saberes cada vez mais associados à virtualização, à cibercultura e à cultura digital.

Nesse sentido, Couto (2009, p. 4) afirma que “estamos diante da virtualização do mundo [...] da realidade da desmaterialização [...]. O que era físico e visível está se tornando não-físico e invisível”. Daí a natureza vantajosa e benéfica do uso das tecnologias digitais móveis no ensino de literatura e sua relação produtiva para o trabalho com o texto literário em sua face de existencialidade também no espaço virtual. Não cabe, aqui, apenas sugerir a inovação de estratégias que usam recursos digitais os quais tornem possíveis o ensino da literatura, mas também difundir a ideia daquilo que se pretende ensinar acerca da literatura, bem como se lê em Cosson e em tantos outros pesquisadores, dentre eles Zilberman e Lajojo.

O uso das tecnologias digitais em sala de aula como recurso de ensino está assegurado nos PCN, documento que até então norteava juntamente com a LDB o funcionamento da educação no país. Entretanto com a recente aprovação de um novo documento – a BNCC (2017) – está ainda mais evidente a necessidade deste recurso. É preciso retomar o interesse e a curiosidade pela leitura literária. Sobre essa prerrogativa Cosson (2016) defende:

O conteúdo da disciplina Literatura passa a ser as canções populares, as crônicas, os filmes, os seriados de TV e outros produtos culturais, com a justificativa de que em um mundo onde a imagem e a voz se fazem presentes com muito mais intensidade do que a escrita, não há por que insistir na leitura de textos literários. A cultura contemporânea dispensaria a mediação da escrita ou a empregaria secundariamente. Por isso, afirma-se que se o objetivo é integrar o aluno à cultura, a escola precisaria se atualizar, abrindo-se às práticas culturais contemporâneas que são muito mais dinâmicas e raramente incluem a leitura literária (COSSON, 2016, p. 22).

Há nessa conexão entre as mais variadas formas de linguagens como práticas sociais, algo que não é novo, pois, na década de 1990, os PCN já indicavam essa orientação conceitual ratificada no texto de 2017. Porém, na BNCC ficam mais explícitas que no rol das práticas sociais, o digital, hoje muito mais

evidente na esfera educacional, deve ser contemplado, inclusive na produção de textos em várias mídias e semioses, pois uma das competências específicas que trata o documento é compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais até mesmo as escolares, para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos.

Desta forma, além de utilizar o celular como recurso para pesquisa durante as aulas, também conseguiríamos fazer com que os alunos o usassem para fins didáticos após a aula, em grupos de *WhatsApp*, por exemplo, como foi feito no projeto “Oscar da literatura”, de forma que a sala de aula fosse estendida até onde o aluno estivesse. E como isso era feito? Seguindo ao que o documento já prevê, argumentando que o contexto contemporâneo está interligado a essas práticas digitais que também devem ser inseridas na escola.

Assim, propostas de trabalho que possibilitem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital devem também ser priorizadas, já que impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social. Sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes (BNCC, 2017, p. 478).

Um dos maiores desafios deste novo formato de ensino, porém, é a prática docente que há muito está arraigada e indiferente às novas práticas pedagógicas. Durante meus anos em sala de aula, encontrei muitos colegas professores que se recusavam a utilizar o celular em suas aulas. Muitos, na verdade, não permitiam nem mesmo abrir o diálogo sobre a possibilidade da inclusão desta ferramenta. Alguns professores tendem a evitar o novo, negligenciar o potencial que têm, e muitos deles não se sentem preparados para este momento e ainda são tímidas as práticas que exploram os ambientes digitais na esfera educativa.

Com a evolução tecnológica, a comunicação através da *internet*, surge como a forma mais viável de suprir essa necessidade, do homem moderno, de se comunicar rapidamente sem a necessidade de estarem no mesmo local ou até no mesmo momento, entretanto, em sala de aula é necessário o conhecimento das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC:

Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), é o conjunto de tecnologias microeletrônicas, informáticas e de telecomunicações, que produzem, processam, armazenam e transmitem dados em forma de imagens, vídeos textos ou áudios (ZANELA, 2007. p.25).

Reiterando o que já fora mencionado, o uso do digital de forma constante e sem planejamento orientado vem se tornando um grande problema para a adoção desse recurso imprescindível no espaço escolar de hoje. Além de fortalecer argumentos por parte de alguns profissionais da educação, quer sejam eles docentes ou mesmo gestores, como fomento de resistência no processo de adesão das novas tecnologias como ferramenta pedagógica essencial no processo de ensino-aprendizagem. Este processo é apresentado, por Paiva (2008), numa classificação em estágios: rejeição, adesão e normalização:

Quando surge uma nova tecnologia, a primeira atitude é de desconfiança e de rejeição. Aos poucos, a tecnologia começa a fazer parte das atividades sociais da linguagem e a escola acaba por incorporá-la em suas práticas pedagógicas. Após a inserção, vem o estágio da normalização, definido por Chambers e Bax (2006, p. 465) como um estado em que a tecnologia se integra de tal forma às práticas pedagógicas que deixa de ser vista como cura milagrosa ou como algo a ser temido (PAIVA, 2008, p.1).

Neste sentido, cabe, principalmente, ao professor buscar o conhecimento sobre o uso adequado das novas tecnologias, caso seja possível o seu uso dentro da sua realidade escolar, uma vez que todo e qualquer instrumento utilizado para mediar à interação professor/aluno é considerado uma ferramenta tecnológica.

O uso coordenado do telefone celular para as aulas de literatura é um dos principais instrumentos que remetem a esses benefícios que a tecnologia dispõe para os procedimentos de ensino e, conseqüentemente, aprendizagem. O aparelho celular quando utilizado de maneira adequada ajuda a retenção do conhecimento literário de várias formas, seja através do uso de aplicativos, seja através do uso de imagens e arquivos que podem aprofundar o conhecimento literário em todos os sentidos. Além disso, uma diversidade de conhecimentos literários poderia e pode ser ensinada a partir da utilização do telefone celular, com o uso planejado do aparelho em sala de aula é possível mediar a literatura do ontem e do hoje através dos diversos aplicativos e da *internet* disponível no dispositivo móvel.

Neste sentido, para a estratégia de ensino sugerida nesta pesquisa salienta-se a importância do telefone celular dos alunos, como ferramenta de estudo, pesquisa, debate, interação social e divulgação de resultados, para o ensino da literatura, não deixando de enfatizar a importância de outras fontes ou recursos que possam ser adaptáveis ao cotidiano do corpo escolar.

A discussão sobre a formação do leitor de literatura é pauta constante, ou pelo menos deveria ser, entre os professores e os que estão envolvidos com a educação de uma forma geral. “Promover o gosto pela leitura”, “dar subsídios para uma leitura crítica”, “formar um leitor de literatura” são exemplos de discursos que certamente fazem parte do cotidiano da realidade escolar. Devolver à literatura o seu lugar de importância é uma prerrogativa que cabe a todos nós, professores de Letras.

Acerca do tema, Cosson (2021) defende que:

A literatura passa a ser considerada um discurso entre os outros, logo não merecendo o lugar de destaque que lhe havia sido dado por uma tradição milenar. [...] Dessa forma, não surpreende que atualmente, mesmo professores da área de Letras tenham dificuldade para reconhecer que a literatura sempre se fez presente no ensino da escrita e que ela tem um lugar próprio a cumprir nesse ensino para além da insularidade a que tem sido submetida como leitura de prazer ou deleite (COSSON, 2021, p. 79).

Esta realidade que já é tão presente no universo social traz para a educação uma notória responsabilidade na formação de novos alunos leitores, uma vez que vivemos novos tempos, novos letramentos surgem no cotidiano escolar, e por que não usar estes letramentos em favor do ensino da literatura, sejam eles em formatos impressos, analógicos ou digitais?

A Educação sempre foi e sempre será um espaço composto de detalhes que se utiliza de algum meio de comunicação como instrumento ou suporte, visando alcançar a qualidade no processo de ensino/aprendizagem e objetivando o melhor desempenho na ação do professor, na interação pessoal e direta com seu público e em especial com o aluno. A tendência é que as tecnologias na escola elevem o nível de desenvolvimento dos sentidos e ampliem os limites dos sentidos e com isso o potencial cognitivo do sujeito.

As ferramentas tecnológicas vêm provocando visíveis transformações nos métodos de ensinar e na própria forma do discurso escrito que apresentam

considerável adaptação às novas tecnologias, hoje mais que antes. Belloni (1999) reflete sobre essa necessidade de interação entre professor e aluno para que só assim possa fluir o aprendizado, ao afirmar diz que “A educação é e sempre foi um processo complexo que utiliza a medida de algum tipo de meio de comunicação como complemento ou apoio à ação do professor em sua interação pessoal e direta com os estudantes” (BELLONI, 1999, p. 54). Ao se assumir a importância da leitura para a constituição do sujeito-aluno, o papel da literatura na escola não deve se configurar como um viés das aulas de Língua portuguesa.

O ensino da literatura, conforme já o defendemos até aqui, é essencial para a formação do sujeito, isto é, não se pode desqualificá-la enquanto Arte para cumprir uma grade curricular exigida e adotada pelo sistema de ensino. A literatura precisa ser estudada como uma prática de linguagem específica. Cabe à escola, como a principal agência responsável pela formação de leitores, não negar esse encontro a uma manifestação artística que, sobretudo, tem o potencial de humanização. Candido (1995) defende:

Portanto, assim, como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável à humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade [...] (CANDIDO, 1995, p. 243).

Ainda que seja um direito do sujeito, no contexto escolar, é um desafio fazer com que a literatura se efetive enquanto instância humanizadora. Isso se deve, dentre as razões já mencionadas, aos objetivos e, principalmente, às abordagens metodológicas utilizadas no tratamento da literatura em sala de aula. Esta prerrogativa tem cerne, o ensino da leitura literária com o objetivo de refletir sobre os processos interpretativos de construção de sentido, tendo como amparo, inclusive, as teorias e críticas da literatura, não aceitando, porém, somente o posicionamento autorizado, mas, sim, promovendo um diálogo ou como propõe Jordão (2011) sobre o conflito entre essas perspectivas:

A sala de aula de literaturas teria que ser assumida como uma arena de conflitos (BAKHTIN, 1988), entre leituras legitimadas e marginalizadas, na qual se poderiam criar procedimentos de produção e construção de sentidos e atribuir a eles capital cultural (JORDÃO, 2011, p. 292).

A proposta de formação do leitor literário alia-se a uma alternativa metodológica, defendida, inclusive, nas OCNEM (BRASIL, 2002), as quais preconizam o ensino de literatura por meio das práticas de letramentos ou os múltiplos letramentos, que já circulam na escola e que já se inseriram no modo de vida do jovem. O importante e ideal é unir aquilo que o jovem já traz consigo de casa ao que a escola pode e tem a oferecer, a fim de obter um melhor resultado na educação literária. Destaca-se, aqui, o que, em 1998, Lemke já falava sobre mídias e sobre a sua aplicabilidade na educação e no aprender:

A próxima geração de ambiente de aprendizagem interativos adiciona [aos hipertextos] imagens visuais e sons e vídeos, além de animação, o que se torna muito prático quando a velocidade e a capacidade de armazenamento podem acomodar esses significados densos de informação topológica. [...] Essas mídias mais topológicas não podem ser indexadas e referenciadas pelo seu conteúdo interno. [...] Devem sim ser tratadas como 'objetos inteiros'. (ver Landow e Delany, 1991; Bolter, 1998). A importância dos letramentos múltiplos correspondentes já foi discutida, mas ainda é importante notar que não é apenas o uso da hipermídia que as novas tecnologias tornam mais fácil, mas sua autoria. Hoje, qualquer um edita um áudio ou um vídeo em casa, produz animações de boa qualidade, constrói objetos e animações tridimensionais, combinando com textos e imagens paradas, adiciona música e voz e produz trabalhos muito além do que qualquer editora ou estúdio de cinema poderia fazer até anos atrás (LEMKE, 1998, s.p.).

É importante compreender que, para atingir o objetivo de ensinar a leitura literária, é imprescindível ter em mãos ferramentas e estratégias de ensino que possibilitem o manejo desta ação que proporcionem a Educação Literária. O professor deve ter como aliado tudo aquilo que puder atrair a atenção do jovem aluno, estratégias que tragam o aluno para o centro do debate e que o façam ir além do que seu meio social possa permitir. Sobre essas ferramentas possíveis, Moran (2008) salienta a importância da *internet* para o ensino:

Ensinar com a Internet será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas do ensino. Caso contrário servirá somente como um verniz, um paliativo ou uma jogada de marketing para dizer que o nosso ensino é moderno e cobrar preços mais caros nas já salgadas mensalidades (MORAN, 2008, p.8).

Usar as tecnologias digitais a favor de um ensino mais eficaz é uma oportunidade que podemos ter enquanto professores de literatura. O letramento digital é, possivelmente, mais poderoso e empoderador que o letramento analógico. É necessário incrementar o ensino e a aprendizagem dos jovens de acordo com essas novas circunstâncias. A fim de que o ensino de literatura permaneça efetivo, as aulas têm que embarcar nesta ampla gama de letramentos, que vão muito além do letramento impresso tradicional. Ensinar através, e exclusivamente através, do letramento impresso é corromper nossos jovens em seu presente, privando-lhes de um ensino completo para seu futuro.

Apesar das inúmeras possibilidades pedagógicas proporcionadas pela inclusão da tecnologia na educação, alguns fatores têm se constituído como barreiras a essa inclusão e têm privado os alunos das possibilidades oferecidas através deste processo. Assim como os docentes alimentam o temor de que suas práticas percam o embate com a ferramenta tecnológica, assim também Compagnon (2010) trata sobre o receio de inculir o digital em detrimento à literatura escrita,

A própria literatura – a literatura que é considerada viva – parece, por vezes, duvidar de seus fundamentos frente aos discursos rivais e às novas técnicas, não somente – velha querela – as ciências exatas e sociais, mas também o audiovisual e o digital. Desde a modernidade a literatura entrou na “era suspeita”. Mas sem dúvida por contragolpe, essa época foi por muito tempo prodigiosamente fecunda e de um extraordinário culto de literatura (COMPAGNON, 2010, p. 23).

Entretanto, na sociedade contemporânea, as novas tecnologias já fazem parte do cotidiano das pessoas. Essas inovações tecnológicas representaram uma verdadeira revolução na forma com a qual realizamos nossas atividades diárias social ou profissionalmente. Os letramentos digitais são habilidades essenciais que os alunos precisam adquirir para que exerçam sua cidadania, além dos muros da sala de aula. O que não cabe aqui de forma alguma é alienar os jovens ao velho e já enraizado *internetês*, a ideia não é admitir o incorreto ou mesmo deixar passar o inconveniente modo de escrita incorreto que se admite nas redes sociais de grande parte dos jovens, mas, sim, adotar as tecnologias digitais de modo a favorecer a implantação de estratégias de ensino na área da Literatura.

O que se pretende é utilizar essa ferramenta para aliar conceitos de educação e cultura com muito mais completude, velocidade e prazer de que com

apenas um livro didático, por exemplo. É habilitar a leitura dos mais variados tipos de textos, o que ocorre com os hipertextos¹⁰, por exemplo. Tais elementos alertam para o fato de que “o conceito de hipertexto traz não um deslocamento do texto impresso, mas sim uma revisão de nossas formas de pensar o letramento e as condições de produção social do conhecimento” (MARCUSCHI, 2001, p. 85). Dessa forma, se pensarmos as possibilidades que o conceito de hipertexto traz para o trabalho com o texto literário estaremos diante de uma realidade na qual, segundo Marcuschi (2001):

Para alguns autores, o hipertexto é a morte da Literatura e para outros é a sua apoteose com caminhos totalmente abertos e escolhas infindáveis propiciando um texto de múltiplas tramas, múltiplas conexões, ou seja, a realização do labirinto literário. Seria a simbiose completa de autor e leitor, tendo em vista se completarem nas escolhas e todas as leituras tornar-se-iam simultaneamente produções singulares (MARCUSCHI, 2001, p. 82).

Ter uma estratégia de educação literária que auxilie os alunos no aprendizado e aproveitamento daquilo que aprenderam em sala de aula para o restante de seu tempo, após as quatro horas dedicadas aos estudos em sala de aula, é crucial. Os estudantes têm que aprender não apenas a entender o que foi proposto, mas a pensar, analisar e criar, a partir de seu aprendizado, novas obras que integrem textos literários com imagens, sons e vídeos que se ajustem a uma variedade de propósitos comunicativos que interajam com aquilo que foi lido, discutido e debatido em sala de aula e que, posteriormente, tenham compreendido, complementando, assim, o ciclo de aprendizado sobre a obra que está sendo trabalhada em sala de aula. Em vez de figurar sozinho, frequentemente, o texto é

¹⁰ Desde o surgimento da ideia de hipertexto, este conceito está ligado a uma nova concepção de textualidade, em que a informação é disposta em um ambiente no qual pode ser acessada de forma não-linear. Isto implica em uma textualidade que funciona por associação, e não mais por sequências fixas previamente estabelecidas. Hipertexto, atualmente, é o texto disponibilizado pelas redes de computadores, composto por nós e conexões, que podem ser acessados aleatoriamente desde qualquer máquina (computador) e por qualquer usuário, em qualquer lugar do mundo e simultaneamente. Para melhor definir de que se compõe este texto eletrônico, encontramos em Lévy (1995) algumas características básicas ou "princípios abstratos" Hipertexto e Criação Literária: uma leitura de "afternoon, a story", de Michael Joyce. 2000. Monografia final da disciplina "Criação em Hipertexto – Performance e Tecnologia", oferecida pelo Prof. Dr. Renato Cohen, no primeiro semestre de 2000 – COS – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUC/SP.

complementado por outras formas de fazer sentido. Nesta linha de pensamento, David Crystal (2011) afirma:

No mundo multimídia, é impossível focar exclusivamente no elemento falado ou escrito, tratando tudo o mais como estando à margem – como extras não linguísticos. Todos os elementos se combinam em um único ato comunicativo e seus papéis conjuntos têm de ser levados em conta (CRYSTAL, 2011, s.p.).

Isso só pode acontecer graças aos letramentos móveis¹¹. Uma vez que esse desenvolvimento só é possível por conta da amplitude ofertada pela *internet* móvel, apoiada na tecnologia sem fio. A sugestão de utilizar o “Oscar da Literatura” como uma metodologia que auxilia o professor durante e após as aulas de literatura, fomenta um leque de possibilidades para que aluno e professor interajam também fora da escola, como uma proposta de ampliação do saber da sala de sala que se estende para além da escola de modo a fazer do telefone celular um grande aliado do professor de literatura.

Entendemos que as tecnologias digitais, a princípio, não foram criadas para a educação. Entretanto, elas podem ser eficientemente reorientadas para a educação e serem utilizadas por professores que as integrem em seu planejamento anual e em suas sequências didáticas, aos moldes do que Cosson (2016) afirma:

Adotamos como princípio do letramento literário a construção de uma comunidade de leitores. [...] Para tanto é necessário que o ensino da literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. Nesse caso, é importante ressaltar que tanto a seleção das obras quanto as práticas de sala de aula devem acompanhar esse movimento. Articulando esses pressupostos sistematiza as atividades das aulas de literatura em duas sequências exemplares: uma básica e outra expandida (COSSON, 2016, p. 47-48).

A ideia de o professor usar as sequências básica e expandida¹², sugeridas por Cosson (2006), é um ponto de partida para a implementação do projeto de

¹¹ Letramentos móveis: habilidade de navegar, interpretar informação, contribuir com informação e se comunicar por meio da *internet* móvel, incluindo a habilidade de se orientar no espaço no espaço da *internet* das coisas (onde a informação dos objetos do mundo real está integrada à rede) e da realidade aumentada (onde a informação proveniente da *internet* se sobrepõe ao mundo real).

¹² Cosson (2006) sugere, portanto, como metodologia para o letramento literário a Sequência Expandida, que é uma extensão da Sequência Básica mais utilizada nos primeiros anos do ensino fundamental. A Sequência Básica é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. [...] A Sequência

ensino o nosso Oscar nas aulas de literatura. Pois, assim como a proposta de Cosson, o projeto de ensino buscou sistematizar a abordagem do material literário em sala de aula, integrando, fundamentalmente, o ensino, a prática, o conhecimento prévio do aluno e a tecnologia digital.

Ainda sobre as sequências e suas aplicabilidades, Cosson (2006) defende:

Naturalmente, há entre essas duas sequências muitas possibilidades de combinação que se multiplicam de acordo com os interesses, textos e contexto da comunidade de leitores. Além disso, nem a sequência básica nem a expandida devem ser tomadas como limite do baixo e do alto, aos quais não se pode ultrapassar. Ao contrário, nosso objetivo é apresentar duas possibilidades concretas de organização das estratégias a serem usadas nas de Literatura no ensino básico. Por isso consideramos essas duas sequências exemplares e não modelares, visto que desejamos que sejam vistas como exemplos do que pode ser feito e não modelos que devem ser seguidos cegamente (COSSON, 2006, p.48).

Deste modo, entendemos, após nos aprofundarmos no estudo e pesquisa sobre Letramento Literário, que a implementação e uso da estratégia de ensino Oscar nas aulas de Literatura poderia contribuir para aprofundar a ideia de letramento literário. Intensificando o ensino e colaborando para a formação do leitor literário na escola, argumento que já está proposto também na própria BNCC, o que respalda ainda mais essa ferramenta de trabalho,

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p.9).

Na escola, a literatura precisa ser encarada como uma fonte de conhecimento, e para que desempenhe essa função de maneira eficiente é conveniente que seja trabalhada de forma coletiva e eficaz. A instituição escolar

Expandida, além dos quatro passos da Sequência Básica, possui em seu bojo mais cinco passos: primeira interpretação, contextualização (teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática), segunda interpretação, expansão e experiência reveladora. A diferença de uma sequência para outra está na complexidade do trabalho a ser desenvolvido. A Sequência Básica está mais próxima dos alunos dos anos iniciais de 1º ao 5º ano; já a Expandida pode ser solicitada aos alunos do fundamental e médio. *Luciane Guimarães Batistella Bianchini, Renata Beloni de Arruda, Gustavo Javier Figliolo*. Significação do conhecimento e sequência expandida: uma proposta criativa para trabalhar com textos literários. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 3, p. 323-342, set./dez. 2015.

precisa inculcar no aluno a necessidade e, principalmente, o gosto pela Literatura. Não é uma questão de obrigar o aluno a aceitar o inevitável, mas, sim, de fazer com que este entenda que essa é a maneira mais coerente de se chegar a um conhecimento mais concreto e proveitoso, não apenas para sua formação intelectual, mas também para a sua formação social. Essa necessidade também é identificada e explicitada nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN:

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o ensino médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à **tecnologia**, à cultura e ao trabalho (BRASIL, 2011, p. 167; grifo da autora).

Ainda de acordo com a própria BNCC, para responder a essa necessidade mostra-se imprescindível levar em consideração a dinâmica social contemporânea, marcada pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico. A escola que abraça a juventude tem de firmar seu compromisso com os fundamentos científico-tecnológicos da produção dos saberes, promovendo a flexibilidade do currículo, adequando-o às novas realidades culturais e sociais pelas quais passam, vivem e convivem os jovens de hoje.

A apropriação das tecnologias digitais e a fluência em sua utilização são algumas dessas novas modalidades que precisam ser fomentadas pela escola, o que reforça ainda mais o uso do “Oscar de Literatura” como estratégia que pode auxiliar nesta finalidade, já que se configura em uma ferramenta de ensino que auxilia o professor de Literatura, promovendo a interação e o conhecimento numa sala de aula estendida.

2 “OSCAR DA LITERATURA”: DO PROJETO AOS RESULTADOS

Nesta seção, entendemos e buscamos evidenciar a importância de esclarecer como foi a experiência de criação, observação, organização, realização e análise a partir da implantação do projeto “Oscar da Literatura”. Projeto escolar criado, efetivamente, em 2015 para incentivar a prática de leitura e análise de obras literárias de alunos da 3ª série do Ensino Médio, da Escola Estadual Dep. Vital de Mendonça, na cidade de Itacoatiara/Am. Desta forma, é importante salientar que foi só a partir dessas impressões e registros que nos foi possível formular a proposta desta Dissertação. Reafirmamos, sob a égide teórica, nossas leituras acerca do letramento literário e do letramento digital, trazendo análises de documentos que dão respaldo a essas ações para afirmar a importância de pensar estratégias para o ensino de Literatura na escola.

2.1 “OSCAR DA LITERATURA”: UM PROJETO EM PERSPECTIVA E SUAS FUNDAMENTAÇÕES.

Esta Dissertação corresponde a orientações de estratégias de ensino diante do problema que é o ensino da literatura na sala de aula, o qual, ainda, não contempla a leitura e fruição dos textos literários. Para tanto, pretendeu-se analisar as ações de implementação do projeto de ensino “Oscar da literatura” na sala de aula, através da prática docente e do aprendizado dos alunos, bem como o seu envolvimento com as etapas do projeto, cujo resultado foi a formação de novos leitores na escola. Ou seja, o desenvolvimento da fruição, além da construção de um leitor crítico e reflexivo que, por conseguinte, contribuirá ativamente na sua escola e, conseqüentemente, para sua comunidade.

Pensar uma estratégia que atraia a atenção do estudante contemporâneo jovem e sobretudo virtualizado é, nos dias atuais, um desafio. Incorporar diferentes métodos e estratégias de ensino na prática da sala de aula, apesar de ser um desafio e de o professor enfrentar inúmeras dificuldades, resgata uma possibilidade de ensinar a literatura a um maior número de estudantes e com melhor chance de alcance aos alunos.

Iniciar uma pesquisa na área de Estudos Literários não é fácil, mas é, em linhas gerais, extremamente necessário. A dificuldade em se trabalhar com o objeto literário e de justificar a motivação de seu estudo, ou mesmo de escrever sobre a crise da literatura no espaço escolar sempre foram temas que nos perturbaram enquanto docentes da área de literatura. Entretanto, houve, e ainda há, algo que nos impulsiona e nos faz ir além, além de nossos receios e muito além de nossas limitações: o amor que temos pela nossa profissão, a profissão de educar.

Quando tivemos a ideia que daria origem a este projeto escolar, um de nossos primeiros anseios foi a respeito do apoio que poderíamos obter (ou não) da equipe gestora de nossa escola, pois tratava-se de um projeto trabalhoso e ambicioso que envolveria um número elevado de participantes, assim precisaríamos de disponibilidade e de toda ajuda possível, principalmente a pedagógica, para tornarmos o projeto exitoso.

Entretanto, na escola pública não é comum termos esse tipo de assistência à disposição, não por falta de vontade do corpo pedagógico, mas pela falta de tempo que é constante no âmbito escolar, que já compreende um calendário bem sobrecarregado. Além disso, os estudantes também teriam que aderir à ideia. No entanto, mesmo com todos esses entraves iniciais, nada nos faria desistir de dar vida ao projeto, que hoje tornou-se o objeto de estudo desta dissertação, que defende e contribui, sobretudo, com a implementação de estratégias de ensino de literatura na escola.

Nesta proposta de estratégia de ensino, sugerimos a possibilidade de o professor de literatura incorporar em suas aulas a tecnologia e torná-la uma aliada de sua didática. Para isso, inicialmente procuramos o respaldo legal em documentos oficiais, leis e normativas que pudessem basear e fomentar o uso racional e organizado das tecnologias digitais na escola, mais especificamente no ensino em sala de aula. Assim, no que tange ao regimento do sistema educacional brasileiro, buscamos respaldo para dar luz e legalidade a essa estratégia de ensino, primeiramente na Constituição Federal – CF, na LDB e nos PCN, entre outros documentos que fomentam e regulamentam o que as escolas podem ou não realizar em seus currículos. Além desses documentos, destacamos também a BNCC, documento recém implementado (2017) e que, juntamente com os demais,

buscará alinhar e organizar o currículo escolar, visando unificá-lo em todas as escolas do país.

A BNCC percebe a tecnologia como uma competência que deve atravessar todo o currículo de uma escola. Sua quinta competência está a “cultura digital” que visa “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica [...], para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal” (BNCC, 2017). Mas é importante salientar que a tecnologia não é um objeto de estudo – neste trabalho – e deve ser compreendida como uma estratégia de ensino, em que a proposta é trabalhar como uma prática social que contextualize o uso da tecnologia ao conteúdo aplicado, desenvolvendo essa que é uma das dez competências gerais citadas no documento.

A BNCC reconhece os benefícios que a cultura digital tem promovido nas esferas sociais. O avanço tecnológico e a multiplicação de celulares, *smartphones* e computadores nos lares dos nossos alunos estão diretamente ligados ao hábito de consumo dos jovens. Diante dessas interações multimidiáticas e multimodais, a proposta da Base é trabalhar com uma intervenção social que contextualize o uso da tecnologia ao currículo aplicado.

No entanto, é impossível falar de Letramento Digital, proposta de ensino que enfatiza o uso da tecnologia como ferramenta de ensino, sem antes falar de Letramento Literário. Por isso, essas temáticas estão presentes ao longo de todo desenvolvimento deste trabalho de pesquisa e proposta metodológica, indo ao encontro da ideia interativa de que a leitura do aluno deve ser discutida, questionada e analisada, e defendendo a construção de uma comunidade de leitores como objetivo maior do letramento literário na escola.

Outro fator importante a ponderar em relação à leitura na escola, ou mesmo fora desta, é que a leitura de um texto não pode estar ligada apenas ao que está escrito nas páginas do livro didático e nem pode ser feita apenas porque é pré-requisito para a prova do vestibular, como nos casos dos alunos de ensino médio, situação essa recorrente nas escolas do Amazonas por conta, sobretudo, do que é pedido nos vestibulares das universidades públicas do estado.

É preciso fazer com que a prática da leitura se torne uma prática comum e necessária para o aluno, não algo enfadonho e obrigatório, como alguns alunos já

internalizaram nos dias de hoje, é preciso incentivar a formação de leitores. Neste sentido, concordamos com Bakhtin (1970) acerca dos estudos literários hoje, quando defende que a ciência literária é uma ciência jovem que não dispõe de métodos sólidos e comprovados pela prática, como os das ciências exatas. Por isso, a ausência da menor luta entre as tendências e o medo ante a menor hipótese audaciosa levam ao reinado do truísmo e do clichê, o que não nos falta.

Assim, usar a tecnologia para contribuir com este ensino é uma necessidade que entendemos que deve prevalecer entre os professores de Língua portuguesa, pois é preciso adequar-se às mudanças sociais para ter êxito no âmbito educacional. Entendemos que não basta apenas um professor que leia, mas um professor apto e propenso a fazer com que os alunos gostem de ler e sejam proficientes nessa competência.

Para isso, faz-se imperativo que o professor seja um leitor não apenas de cânones da literatura, mas também de textos que circulam no contexto dos alunos e que nem sempre figuram no currículo – eleito, sobretudo, pelas secretarias estaduais ou aprovados pelos Conselhos Estaduais de Educação – para ser lido. Refere-se, nesse sentido, à necessidade de o docente conhecer textos literários recentes, populares e não clássicos (no sentido canônico) e tornar esses textos objetos de práticas de leitura em sala de aula, de acordo com as práticas do Letramento Literário, por exemplo.

Essa perspectiva assinala uma aproximação das práticas de leitura aos interesses dos jovens, estimulando-os a ler para que, familiarizados com esses gêneros, possam posteriormente motivar-se para ler também os clássicos. E nesta prerrogativa, a tecnologia mostra-se uma grande aliada. Desconhecer seu uso ou fazer mau uso dela também é um equívoco constante na dinâmica do ensino.

Nessa medida, entendemos que a exclusão digital, também denominada de analfabetismo digital se traduz como um grande desafio das escolas, educadores e da sociedade civil, visto que, para vivenciar esse novo mundo letrado, o aluno precisa aprender a manusear a tecnologia e, especialmente a tê-la como meio de se interagir/comunicar com mundo, absolver e também produzir conhecimento.

Desta maneira, entende-se que o ensino de literatura é necessário para dar foco à formação do leitor literário na escola. Não se tratando, portanto, do ensino de Literatura, mas do estabelecimento da importância da fruição estética, com foco

na singularidade do texto literário. Isso se relaciona ao Letramento Literário e é possível inserir as tecnologias digitais no cotidiano do aluno. O professor, hoje, entende que precisa adaptar suas aulas para que as mesmas atraiam a máxima atenção do aluno, uma vez que ensinar literatura para turmas de 40 (quarenta) adolescentes (no mínimo) de escola pública é sempre um desafio.

Durante as aulas, muitas são as perspectivas de ensino que percebemos serem eficientes, porém poucas se configuram ou se provam como eficazes no processo de ensino-aprendizagem de literatura. Pensar uma metodologia diferente requer vários desafios e, principalmente, uma possibilidade de fazer diferente o ensino de literatura na sala de aula, o que possivelmente atrairá uma maior atenção para sua área de ensino, o que é algo muito difícil, porém, possível. Neste sentido, é preciso que o professor de literatura permaneça comprometido com o ensino, a fim de que todas as ações que este tome sejam bem aceitas pela turma ou pelo menos para a maioria desta e, sobretudo, sejam assimiladas pelos principais envolvidos neste processo: os alunos. Sobre essas ações a BNCC assegura que é necessário:

Selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc. (BNCC, 2017, p. 17).

De acordo com o documento, tanto a Base quanto os currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se solidificam mediante ações que sustentam e respeitam o formato de ensino competente a cada situação em que as escolas se encontram. É isso que possibilita a adequação das proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos.

Conhecer os documentos que respaldam a introdução de novas perspectivas de ensino na sala de aula é fundamental para o professor de literatura que vislumbra a inserção de diferentes estratégias de ensino ao seu cotidiano escolar. Salientamos que muitas são as propostas de projetos de ensino,

permeadas de boas intenções, mas que muitas vezes não são suficientes para eliminar a superficialidade com que os textos literários são trabalhados em sala de aula. Assim, como há inúmeras iniciativas de professores que não têm ganho destaque ou notoriedade científica por permanecerem apenas no espaço escolar, mas que em muito contribuem para o aprendizado do aluno e sua fruição literária.

Entendemos que embora o texto literário possa integrar-se ao ensino da Língua portuguesa, isso não é o suficiente para transformar alunos em leitores. É necessário que o professor procure correlacionar o texto com o cotidiano do aluno, para que ele se identifique com o texto e nele se encontre representado. A interação entre texto e leitor deve ser mediada pelo docente, pois o aluno que se inicia no universo literário nem sempre consegue preencher as lacunas do texto, compreender o explícito e alcançar o implícito. A falta de domínio do processo comunicativo do texto literário pode implicar a não compreensão, ou até a indiferença, que leva o leitor a desistir da leitura devido à dificuldade encontrada no que se refere às lacunas textuais e à linguagem.

Entendemos, também, ao longo do processo de pesquisa e, sobretudo, de prática docente, que existe uma necessidade urgente para o professor de literatura entender que o processo de correlação entre o mundo ficcional de uma obra literária e o mundo empírico do aluno é desenvolvido a partir da interpretação entre os mesmos. Quando o leitor estabelece a relação entre a obra e sua própria situação pessoal, impregnando o texto de sentido, o objetivo da educação literária se realiza.

A literatura se constitui, dessa forma, em um agente de transformação. E com o auxílio das tecnologias digitais, essa aproximação torna-se muito mais possível e atrativa para o aluno. Desse modo, a leitura constitui-se, afinal, em uma atividade de busca de respostas para questionamentos suscitados pelo texto e dúvidas e indagações sobre a própria vida do estudante, levando-o à reflexão e, conseqüentemente, à formulação de pontos de vistas diferentes sobre determinados assuntos referentes a sua própria vida.

Sendo assim, salientamos que um caminho possível para a formação do leitor é, durante as aulas de literatura, sobretudo na escola, com a utilização das estratégias dinâmicas de ensino como as que estamos sugerindo ao longo deste trabalho. Estratégias essas que além de envolver o Letramento literário, também

são voltadas para o uso das tecnologias digitais¹³ – como fonte de pesquisa e interação e produção de material – que fomentem competências e habilidades diversas, como as que propomos na estrutura do projeto de ensino “Oscar da Literatura”, tais como a criação de filmes amadores produzidos a partir de roteiros adaptados de obras literárias lidas pelos alunos, a abordagem das escolas literárias em seminários para o desenvolvimento da oratória, o destaque para os momentos de leitura e análise das obras em sala de aula e fora dela em atividades extraclases, fazendo uso do telefone celular, e demais ações que proporcionem ao jovem leitor a exposição a textos literários, que o leve a pensar acerca da significação do texto, de como ele diz o que diz, da forma como se relaciona com a sua realidade e que este possa determinar qual seu contexto estético-histórico-cultural. Ou seja, uma metodologia que visa à formação de jovens leitores na escola.

Entretanto, de maneira negativa, as aulas de literatura – que no currículo atual das escolas públicas estão inseridas como parte das aulas de Língua portuguesa – têm como objetivo apenas o cumprimento da carga horária escolar sem levar em consideração o que é necessário para aprimorar o entendimento do estudante. Uma falha grave no processo de ensino.

A respeito do assunto, as pesquisadoras Schäffel e Possani (2016) também aludem:

A Literatura enfrenta problemas que vão além das fronteiras da escola. O cânone é desvalorizado e os clássicos, na maioria das vezes, perdem a competição com outros meios de comunicação, como computador, celular e televisão. Considerada por muitos como dispensável, a Literatura gradativamente perde seu lugar nos espaços sociais e conseqüentemente na escola, onde a perda se agrava. Muitas vezes o ensino da Literatura é reduzido, deixado de lado ou então substituído pelo estudo de fragmentos literários nas aulas de português (SCHÄFFEL; POSSANI, 2016, p. 01).

Neste sentido, entendemos a importância de criar ferramentas que auxiliem na aquisição e formação de conhecimento do aluno em sala de aula no que diz

¹³ Segundo Ana Ribeiro, entende-se por Tecnologia digital um conjunto de tecnologias que permite, principalmente, a transformação de qualquer linguagem ou dado em números, isto é, em zeros e uns (0 e 1). Uma imagem, um som, um texto, ou a convergência de todos eles, que aparecem para nós na forma final da tela de um dispositivo digital na linguagem que conhecemos (imagem fixa ou em movimento, som, texto verbal), são traduzidos em números, que são lidos por dispositivos variados, que podemos chamar, genericamente, de computadores. Assim, a estrutura que está dando suporte a esta linguagem está no interior dos aparelhos e é resultado de programações que não vemos. Nesse sentido, *tablets* e celulares são, em sua maioria, microcomputadores.

respeito às aulas de literatura e ao conhecimento intelectual literário e, para tanto, aprimorarmos o nosso modo de ensinar através de uma iniciativa que abarcou a participação dos alunos em todas as etapas de execução: o projeto de ensino “Oscar da Literatura”, que desenvolve várias competências envolvendo a leitura, a análise e interpretação dos livros clássicos, o desenvolvimento da interpretação teatral que vai desde a adaptação da obra, à produção do roteiro, a escolha dos locais de filmagens, à criação de figurinos até a produção e edição das filmagens em aparelhos celulares usados cotidianamente pelos próprios alunos.

O professor de Literatura busca e precisa hoje de aulas organizadas e sistematizadas. Silva (1987) afirma que, “na ausência de informações que orientam uma prática mais eficiente, o ensino da leitura parece ser realizado ao acaso, fazendo com que os professores ajam através do ensaio-e-erro quando da abordagem de materiais escritos junto aos seus alunos” (SILVA, 1987, p. 33). O autor afirma ainda que:

A leitura não pode ser confundida com decodificação de sinais, com reprodução mecânica de informações ou com respostas convergentes a estímulos escritos pré-elaborados. Esta confusão nada mais faz do que decretar a morte do leitor, transformando-o num consumidor passivo de mensagens não-significativas e irrelevantes (SILVA, 1987, p. 96).

Nós, enquanto professores, esperamos que os alunos usem o que lhes ensinamos para mudar sua postura diante de sua situação e que este aprendizado o faça, enquanto cidadão, interferir de maneira ativa, positiva e direta na sociedade em que está inserido, por ser crítico, reflexivo, desenvolto, questionador, observador, politizado etc. A importância no ensino da Literatura consiste, sobretudo, na leitura, e está nela nossa maior dificuldade enquanto professores de Literatura: fazer o aluno ler, mas que seja uma leitura mediada para a construção de interpretações, não a leitura descomprometida com a arte e suas contextualizações.

Paulo Freire em *A importância do ato de ler* já nos mostra o grande desafio desta ação:

Um texto para ser lido é um texto para ser estudado. Um texto para ser estudado é um texto para ser interpretado. Não podemos interpretar um texto se o lemos sem atenção, sem curiosidade; se desistimos da leitura

quando encontramos a primeira dificuldade. [...] se um texto às vezes é difícil, insiste em compreendê-lo. Estudar exige disciplina. Estudar não é fácil porque estudar é criar e recriar é não repetir o que os outros dizem. Estudar é um dever revolucionário (FREIRE, 1921, p. 33).

Este é um grande desafio para os docentes da área. A leitura realizada no espaço escolar de obras e suas análises e, principalmente, a construção da criticidade do aluno sobre essa leitura ainda está longe de ser a ideal. No entanto, o principal agente capaz de melhorar esses índices ainda é o professor e o canal em que este pode e deve modificar essa prerrogativa são as aulas de literatura. Sim, isso tudo é possível através do ensino da Literatura na escola, o ensino da literatura de modo dinâmico e criativo é a essência da construção do aluno leitor.

Entendemos que não basta apenas que o professor obedeça ao sistema e que, mecanicamente, prepare aulas que respondam a um currículo que não condiz com a realidade intelectual de boa parte das escolas públicas de educação básica do país, mas que ele seja capacitado para fazer com que os alunos queiram e gostem de ler e sejam proficientes nessa competência leitora. Para que o aluno se torne um exímio leitor, é imprescindível que o professor seja antes de tudo também um grande leitor, como destaca Andréa Berenblum (2006) no livro *Por uma política de formação de leitores*:

Não se trata de um professor que apenas “leia”, mas de um professor que leia com competência e autonomia, capaz não apenas de incentivar seus alunos, mas de mostrar-lhes as sutilezas e entrelinhas dos textos, em especial dos textos escritos (BERENBLUM, 2006, p. 28).

Para isso, compreendemos que o professor deve ser um leitor não apenas de textos cânones, eleitos pela crítica e pela historiografia como sendo os suportes dignos e necessários para o estudo, mas também de textos que circulam no contexto dos alunos, da comunidade ou de resgates de obras do passado ou de produções contemporâneas não necessariamente ovacionadas pela crítica.

Para exemplificar o que estamos afirmando, em sala de aula, durante a implementação de obras de autores de grande relevância para a Arte literária, já utilizamos nas aulas de literatura, enquanto docente, a título de modelo para posteriores análises que deveriam ser feitas em sala de aula, os livros da saga *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer, além dos *best sellers* de John Green e Jojo

Moyes, cada um – à sua época – literaturas que se aproximam do interesse do aluno adolescente.

Essas ferramentas de leitura desencadeavam grande euforia por parte dos jovens leitores do ensino médio dentro de sala, além de obter muito mais participação nos debates durante as aulas. Neste sentido, o conceito de literatura tem, na perspectiva aqui apresentada, seus limites ampliados e passa a englobar outras formas de produção escrita que podem complementar o aprendizado dos alunos durante as aulas de literatura ou mesmo ampliar suas perspectivas para as obras literárias já consagradas. Sobre isso Zappone (2008) defende que,

Essas outras escritas, que se erigem sob suportes criados a partir de tecnologias diferentes da linguagem grafada (escrito), comportam outros modos de produção e recepção que os estudos da literatura não podem negligenciar, sob a pena de se tornarem anacrônicos com relação às práticas sociais de uso da escrita ficcional realizadas pelos indivíduos no mundo contemporâneo. Nesse sentido, no campo do ensino, a educação literária tem muito a fazer se focar como seu objetivo a formação do leitor literário, ou seja, do leitor capaz de interagir e produzir sentidos pertinentes e críticos para a escrita ficcional que se prolifera multiforme, disseminada por diferentes tecnologias que vão do livro à tela do computador (ZAPPONE, 2008, p. 33).

Ao compreendermos – enquanto docentes do Ensino Básico – o conceito de letramento e consideramos que a produção, dentro do campo dos estudos literários, não se trata de todas as formas de escrita, mas de um tipo particular de escrita: a escrita literária, cuja característica primordial é o aspecto de ficcionalidade que abriga objetivos diferentes em contextos diferentes, podemos admitir que, existem inúmeros eventos de Letramento Literário. Com esse trabalho contribuiremos para que o ensino de Literatura perpassa o formato automatizado e passe a girar em torno do que primordialmente tem muito mais efeito – o texto literário.

Mas, para isso, é preciso querer, e esse trabalho pode estar na lista de prioridades de grande parte dos professores da área da Literatura que visem tornar o aluno apático e antipático à leitura, como um verdadeiro curioso e impulsionado leitor. Neste sentido, concordamos com Todorov (2007) quando ele defende o reforço de leituras comuns, não canônicas, para estimular primeiramente o gosto pela leitura:

É por isso que devemos encorajar a leitura por todos os meios – inclusive a dos livros que o crítico profissional considera com condescendência, se não com desprezo, desde Os Três Mosqueteiros até Harry Potter: não apenas esses romances populares levaram ao hábito da leitura milhões de adolescentes, mas, sobretudo, lhes possibilitaram a construção de uma primeira imagem coerente do mundo, que, podemos nos assegurar, as leituras posteriores se encarregarão de tornar mais complexas e nuançadas (TODOROV, 2007, p. 87).

Um professor que lê, desperta no aluno também essa ânsia por leitura. A cultura de ler pode e deve ser uma constante na sala de aula. Entretanto, não é e nunca foi tarefa fácil para os professores de literatura.

2.2 RELATOS ACERCA DO PROJETO DE ENSINO “OSCAR DA LITERATURA”

Daremos início à narrativa de experiência com o projeto que deu origem à ideia para esta Dissertação, com a finalidade de buscar transcrever o quanto é importante o papel do professor e o quanto o tempo em sala de aula nos faz entender o nosso papel diante dos atores que compõem a comunidade escolar da qual fazemos parte. Uma comunidade cheia de vicissitudes, deficitária na leitura e com visíveis problemas na escrita, assim como muitas outras em todo o país. Problemas que despertaram um espírito educador para ir além das nossas obrigações, para alcançar uma excelência de ensino no espaço escolar, onde o ensinar também é aprender e onde o professor leitor cria e estimula alunos leitores.

Quando assumimos as terceiras séries, propusemos a iniciativa de uma metodologia mais ativa e dinâmica para os alunos finalistas – ainda uma prévia – do que depois viria a se tornar o projeto de ensino “Oscar da literatura”. Antes de assumirmos as turmas finalistas já estávamos atuando há dois anos na escola, lecionando para as turmas de primeira série, quando surgiu a proposta de mudar para as turmas de terceira série, ponderamos, e o que nos fez aceitar o desafio de estar à frente das turmas finalistas era o fato de que aqueles alunos já nos conheciam, pois já havíamos sido professora deles nas primeiras séries do Ensino Médio, na mesma escola. O que facilitou bastante a aceitação e o relacionamento com a turma, o qual foi intensificado, já que sempre tivemos um bom contato com todos.

Esse contexto é importante para frisarmos que o processo de ensino, no contexto escolar não é uma ação individual, mas um conjunto que envolve a todos e depende de interação pessoal professor-aluno. Justificando essa premissa, Libâneo (1994) defende: “a interação professor-aluno é um aspecto fundamental da organização da situação didática, tendo em vista alcançar os objetivos do processo de ensino: a transmissão e assimilação dos conhecimentos, hábitos e habilidades” (LIBÂNEO, 1994, p. 249). É conveniente que, em uma sala de aula o convívio entre docente e discente seja o mais amistoso possível, já que essa harmonia facilita muito o aprendizado da disciplina. É imprescindível estabelecer uma cultura de leitura na escola, e no aluno.

Sobre essa temática, Bakhtin (1970) defende:

A ciência literária deve, acima de tudo, estreitar seu vínculo com a história da cultura. A literatura é uma parte inalienável da cultura, sendo impossível compreendê-la fora do contexto global da cultura numa dada época. Não se pode separar a literatura do resto da cultura e, passando por cima da cultura, relacioná-la diretamente com os fatores socioeconômicos, como é prática corrente. Esses fatores influenciam a cultura e somente através desta, e junto com ela, influenciam a literatura. Por muito tempo, concedeu-se uma atenção especial ao problema da especificação da literatura. Cumpre reconhecer que uma especificação estrita é totalmente alheia à nossa tradição científica no que ela tem de melhor (BAKHTIN, 1970, p. 362).

Incutir a cultura da leitura nas escolas desde os primeiros anos do ensino básico é importante para fomentar leitores críticos e pensantes. Em um primeiro momento, a ideia era apenas usar as obras literárias enfatizando seu contexto social, político, cultural e histórico, e as escolas literárias para trabalhar a oratória dos alunos em seminários bimestrais.

O aluno teria um prazo para ler a obra, após o término desse prazo faríamos a análise da obra em sala de aula, discutindo seu contexto histórico e conhecendo a escola literária em que o texto estava inserido; a próxima etapa consistia em separar os grupos e dividir o conteúdo de modo que cada um ficasse com uma obra para exposição no formato de seminário, a avaliação do desempenho dos alunos era dividida em uma parte prática: o seminário; e outra teórica: uma avaliação escrita, a fim de evitar possíveis ausências de leitura ou participação no decorrer do processo.

Acreditamos ser essa ação nada muito diferente de uma atividade desenvolvida rotineiramente por muitos professores de literatura em suas práticas cotidianas. O desenvolvimento deste formato de ação ocorreu durante os quatro bimestres letivos deste ano, e neste percurso aprendíamos juntos – os alunos e professora – com nossos êxitos e insucessos.

É preciso também compreender o funcionamento pedagógico da instituição de ensino em que o projeto de ensino “Oscar da Literatura” foi executado, nesse caso, na Escola Estadual Deputado Vital de Mendonça, *lócus* desse trabalho, para assim entendermos como as etapas de execução do projeto de ensino foram pensadas, discutidas e realizadas.

Observar o andamento das turmas antes mesmo de iniciar as aulas reflete muito no planejamento do professor, pois é preciso fazer um diagnóstico de como foi o desempenho dessas turmas nos anos anteriores durante as aulas de literatura. Esse diagnóstico é possível através de conversa com os ex-professores das turmas, das notas de atividades desenvolvidas durante o ano letivo anterior, caso o corpo pedagógico seja acessível, também é possível observar os planejamentos bimestrais aplicados no ano anterior ou mesmo através do desempenho dessas turmas em avaliações de larga escala como as provas do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM ou pelo Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas – SADEAM, ou mesmo pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, apurado através da aplicação de provas como as do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB¹⁴. É necessário conhecer estes resultados a fim de entender como as turmas encaram o ensino de Literatura. E isso foi feito na escola durante o planejamento anual no início do ano letivo.

Nos primeiros dias de planejamento, nós, professores, precisávamos entregar ao pedagogo um planejamento anual contendo todas as atividades detalhadas do que pretendíamos fazer ao longo dos quatro bimestres letivos, sempre dando prioridade ao texto literário obrigatório exigido pelos vestibulares das universidades públicas locais – Universidade Federal do Amazonas – UFAM e Universidade do Estado do Amazonas – UEA, além do conteúdo programático da

¹⁴ O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em 10 de outubro de 2021.

matriz de referência do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Todas as atividades que fossem realizadas ao longo dos bimestres deveriam girar em torno dessa tríade de exigências, fruto de processos seletivos externos.

Não podendo fugir também ao que é proposto pela Matriz de Referência¹⁵ do Ensino Médio, uma vez que é nela que consta o currículo que a escola unifica e padroniza o ensino nas escolas públicas. Apesar de discordar desse formato de ensino ou exigência de modelo de ensino presente na educação básica há muito tempo, nós, enquanto professores, somos obrigados a obedecer a essa determinação e prover meios para que consigamos ensinar aos alunos através daquilo que temos respaldo para prover seu aprendizado.

Além dessa exigência da Secretaria de Ensino, havia também a exigência do uso do livro didático, que não atende ao básico necessário para o processo de ensino-aprendizagem de literatura, não difere as inúmeras realidades e, portanto, pouco serve para ser o único ou o mais importante instrumento de ensino, como muitas escolas ou gestores por questão política ainda acreditam que são. Entretanto, estando o livro didático disponível a todos os alunos, não podia deixar de ser utilizado como ferramenta de ensino no Plano Anual Escolar que deve ser entregue, antes do início das aulas, ao corpo pedagógico da escola.

Também é importante salientar uma outra situação que deve ser levada em consideração no momento da produção deste planejamento anual, e que muitas vezes dificulta bastante o andamento das aulas de literatura, me refiro, neste sentido, à biblioteca da escola. A biblioteca, em muitos documentos oficiais da escola comprovavam estar lotada de livros e paradidáticos (como costumam chamar os livros de Literatura canônicos, não canônicos e alguns arremedos), no entanto, na imensa maioria das vezes os livros não existem de fato na biblioteca, e quando existem são em quantidades ínfimas. No caso em questão, a biblioteca da escola sequer dispunha de recursos humanos para que pudesse ser utilizada estruturalmente pela professora e muito menos pelos alunos, portanto não

¹⁵ O termo matriz de referência é utilizado especificamente no contexto das avaliações em larga escala para indicar habilidades a serem avaliadas em cada etapa da escolarização e orientar a elaboração de itens de testes e provas, bem como a construção de escalas de proficiência que definem o que e o quanto o aluno realiza no contexto da avaliação. Disponível em: Matrizes de Referência - INEP <http://inep.gov.br> > matrizes-de-referência. Acesso em 10 de outubro de 2021.

sabíamos quais e quantos livros poderíamos utilizar para as aulas de literatura para as oito turmas de terceiras séries que compunham a escola.

A tríade de processos seletivos que impulsionava a escola (SIS, PSC e ENEM) exigiam a leitura de determinadas literaturas que a instituição na maioria das vezes não dispunha. É impossível planejar aulas de literatura sem se ter um vislumbre de quantos ou quais livros os alunos poderão ter acesso ao longo do ano, entretanto, não havia outra saída senão estipular um número de livros e contar com a sorte para tê-los à disposição na biblioteca da escola.

A respeito deste problema que envolve a questão da biblioteca escolar, Joseane Maia (2007) defende:

Atualmente, através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), os alunos [...] recebem, no início do ano letivo, livros de todas as áreas, incluindo alfabetização. Quanto ao livro de literatura, o problema passa pela questão do acesso ao livro, pela falta de uma rede eficiente de bibliotecas, fato que impõe ao país um índice baixíssimo de leitura, isto é 1,8 livro por habitante/ano, segundo a Câmara Brasileira do Livro (CBL). Não esquecendo, ainda, que a deficiente formação do bibliotecário (considerado um guardador de livros) contribuiu durante décadas, para transformar as poucas bibliotecas existentes em local onde a leitura era aplicada como castigo (MAIA, 2007, p. 39).

A biblioteca tem suma importância para as aulas de literatura, uma vez que as aulas giram em torno das obras disponíveis no espaço escolar já que muitos alunos não têm condições de adquirir o livro físico ou mesmo ter acesso ao mesmo em PDF. Entretanto, diante de tantas incertezas, dificuldades e burocracias, tentei planejar o ano letivo da melhor forma possível, sem tantas expectativas, mas com muita vontade de que a experiência com essas novas turmas tivesse êxito. Mesmo em meio a todas essas situações, traçamos nossos planos cujas metas eram simples e básicas, giravam em torno daquilo que era exigido e esperado pela professora de turmas finalistas do Ensino Médio. O desafio girava em torno, única e exclusivamente, da aprovação dos alunos no ENEM e nos vestibulares das universidades públicas do estado – UFAM e UEA.

No planejamento anual de 2014, tentamos utilizar, nas aulas de literatura, objetivos claros para o ano letivo. Nosso intuito era desenvolver competências e habilidades possíveis e objetivos realizáveis de acordo com o que a escola havia proposto e exigido de nós enquanto docentes. Dentre esses objetivos, destacamos:

1. Ler com os alunos todos, ou pelo menos boa parte, os livros da lista dos editais das universidades atendendo às perspectivas da Secretaria, bem como da Escola;
2. Identificar os períodos literários em que cada um dos livros foi inserido e perceber as características que os diferiam uns dos outros de acordo com a Matriz de Referência do Ensino Médio;
3. Entender o processo de escrita de cada autor de acordo com o contexto histórico do país no início do século XX, de acordo com o livro didático;
4. Relacionar as denúncias sociais dos romances com os da vida do aluno, as semelhanças e correlações, de acordo com as minhas expectativas de ensino;
5. Promover debate e levantamento de problemáticas identificadas nas obras e correlacioná-las com a vivência do estudante.

Nada muito fora do comum, nada muito além daquilo que se espera de um professor da área de literatura que baseia suas aulas na grade curricular de ensino normativo. Desta forma, planejamento concluído e ano letivo iniciado era momento de ministrar as aulas e desenvolver o conteúdo programático dentro do que havíamos proposto no planejamento anual.

Infelizmente, as primeiras impressões do resultado das aulas não foram as melhores. É preciso lembrar que estamos, aqui, nos referindo a uma escola pública que segue a um currículo tradicional extenso e que não tinha (até aquele momento) interesse em experiências inovadoras, como deixar de lado conteúdos gramaticais maçantes e normativos para dar espaço à leitura e fruição literária, por exemplo.

O tempo era curto, inúmeras provas e a cobrança não tinha fim. No entanto, mesmo assim, insistimos e no primeiro bimestre percebemos nas turmas – em todas elas – grande desinteresse pela leitura, o que ocasionou, durante as aulas de Literatura, uma discussão fraca e pouco proveitosa, mas um monólogo que um debate: as leituras passadas como atividade para casa não foram feitas, muito menos os exercícios de pesquisa, como consequência as dúvidas não surgiram e o desinteresse dos alunos era constante e visível.

A dificuldade era tamanha, mas continuávamos concebendo a literatura e a prática da leitura literária como uma forma de vivência pessoal, humana, única e necessária à formação do aluno. Precisávamos fazê-los perceberem isso, era importante que eles tivessem consciência dessa importância, uma vez que ler é

uma ação solitária, um ato individual. Como professora podemos dizer o que eles precisam fazer, mas não podemos obrigá-los a gostar de fazer. Neste sentido, essa necessidade para a formação do jovem é explicada por Antonio Candido, que afirma:

A literatura compreende a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (CANDIDO, 1995, p. 186).

Fazer os alunos adquirirem o gosto pela leitura na escola deve ser uma preocupação frequente para o professor de literatura e é também um dos seus maiores desafios. Despertar neles o gosto pela leitura ou, pelo menos, o interesse por esta continuou a ser nosso maior objetivo em meio aos inúmeros desafios que se seguiram após o primeiro bimestre. Porém, o mesmo desinteresse ocorreu no segundo bimestre, entretanto já notamos um leve aumento no desenvolvimento de alguns debates e do interesse por algumas obras quando as aulas passaram a contemplar relatos sobre as narrativas e seu contexto histórico e, principalmente, quando eram abordados aspectos relevantes sobre os autores, sobre suas vidas pessoais, escândalos vividos por eles, curiosidades sobre suas atuações na vida real, aspectos estes que não podem ser encontrados em livros didáticos e requerem pesquisa mais apurada. Diante desse interesse, pudemos perceber quais elementos faziam mais sentido e quais não seriam úteis para nossas aulas, e isso só foi possível a partir da experiência vivida dia após dia com cada uma daquelas turmas.

Com essa nova bagagem da experiência do cotidiano dos alunos ficou claro que de nenhuma forma poderíamos traçar um planejamento ou montar uma sequência de obras literárias sem que pudéssemos antes ter estado ali com eles, sem conhecê-los, primeiro. Então, a partir dessa relação e experiência professor-aluno o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem voltados à literatura ganhava uma nova guinada.

Os últimos bimestres daquele ano foram os melhores, pois já havíamos encontrado um ponto em comum que despertava o interesse das turmas pela literatura. Entretanto, mesmo assim, ainda esbarrávamos em alguns entraves,

somente ter a atenção deles para a aula não era o suficiente, ainda faltava a leitura das obras, a discussão, o debate, o desenvolvimento da criticidade e o despertar sob um novo olhar a partir do que fora lido e discutido. Além disso, como professora, havia as outras demandas para dar conta: notas, gramática, redação etc. E faltava o principal, como fazê-los despertar para a leitura literária? Como fazê-los ter gosto pelo que leem? De que forma os ajudar a cumprir com essa função que cabe somente a eles sem que pareça uma obrigação ou uma punição?

Paulo Freire (1921) defende de forma magnífica a formação do leitor e a importância da construção de memórias a partir da leitura:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado – e até gostosamente – a "reler" momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo (FREIRE, 1921, p. 1).

A dificuldade em ler e entender ou mesmo expressar em palavras o que se acabou de ler tornava a tarefa irrealizável para a maioria dos alunos de todas as turmas. Entendemos que a especificidade da leitura está na inclusão do sujeito num determinado modo de cultura e na disseminação do hábito, de práticas e formas de cultura mais densas e elaboradas. Se há cultura ou mesmo hábito de leitura em sua família ou no meio em que vive, em teoria, o aluno tenderá a ter maior inclinação para ser um propenso leitor, um leitor mais ativo pelo menos. Entretanto, ali, naquele espaço escolar, deparávamo-nos com uma situação em que a formação do leitor foi contrária à formação do aluno.

A ausência de interesse pela leitura tornava nula qualquer expectativa que pudéssemos vir a ter sobre o desenrolar das aulas de literatura. Percebemos que muitos fatores estavam associados a essa falta de interesse do aluno pela leitura, os fatores iam desde sua formação como aluno e não como leitor, passando por questões familiares e desembocando em questões sociais e econômicas. A cidade não tem bancas ou livrarias, e o aluno mesmo não tem condições econômicas para comprar um livro. Além disso, os espaços públicos de leitura se resumem as

precárias bibliotecas das escolas e a uma única biblioteca municipal em quase completo desuso.

Muitos livros podem ser encontrados em PDF – apesar de que nem sempre ser aqueles que os alunos ou o professor procura – mas não é somente a dificuldade de encontrar os livros, a principal dificuldade está na não formação do hábito da leitura, na não formação do aluno leitor. Os alunos continuavam sem entender a importância que a leitura teria não apenas em sua formação intelectual como também e, principalmente, em sua formação social.

O hábito da leitura é requisito primordial para o estudo da Literatura. A leitura do texto literário, desse modo, contribui para o favorecimento das possibilidades de atuação na sociedade e para a desconstrução da percepção errônea de que a Literatura é uma forma artística de poucos para poucos.

Segundo Compagnon (2009), somente através da representação artística podemos sair de nós mesmos, saber o que enxerga outra pessoa desse universo que não é igual ao nosso, e cujas paisagens permaneceriam tão ignoradas de nós como as por acaso existentes na lua (COMPAGNON, 2009, p. 21). Por esta razão, o autor completa, a literatura desconcerta, incomoda, desorienta e desnorteia mais que outros tipos de discurso, pois ela faz apelo às nossas emoções. A arte, bem como a literatura, tem o poder de transformar a vida de qualquer pessoa se assim ela o permitir. Entretanto, naquele ambiente – a sala de aula – eu me encontrava plantando em solo infértil diariamente, era assim que eu me sentia.

O calendário escolar também não facilitava a exploração aprofundada dos livros conforme a necessidade dos mesmos, havia prazos para aplicação de avaliações e entrega de notas que não permitiam uma abertura maior do espaço de tempo para a leitura e o debate. A frustração por não ter conseguido atingir aos meus objetivos era gigante, entretanto, nada podia fazer além daquilo que já estava fazendo, não havia tempo, apoio da escola ou mesmo abertura do currículo escolar.

O ano letivo encerrou-se sem que tivéssemos êxito no desenvolvimento do trabalho, ainda percebia que o processo de ensino-aprendizagem literária estava aquém daquilo que havíamos proposto realizar ao longo do ano letivo com os alunos. No entanto, mesmo ainda insatisfeita, conseguimos o resultado positivo para aquele primeiro momento, curiosa e inesperadamente, naquele ano, o índice

de aprovação dos alunos da escola nos vestibulares teve um aumento perceptível em relação aos anos anteriores.

Para a escola, o que fora feito nas aulas de Literatura havia surtido efeito. Para os alunos, ao que tudo indicava, aquelas aulas foram suficientemente boas para que suas notas fossem dignas de uma vaga na universidade, no entanto, enquanto professora, mesmo feliz com o resultado obtido pelos alunos, sabíamos que tínhamos deixado muito a desejar e que ainda havia muito a ser feito.

No ano seguinte, 2015, com os resultados animadores, a direção da escola resolveu manter nossa carga horária (lotação) nas terceiras séries novamente e, dessa vez, deram-nos carta branca para trabalhar de modo mais singularizado com mais 320 (trezentos e vinte) alunos, isto é, 08 (oito) novas turmas de terceira série nos turnos matutino e vespertino, a fim de que pudéssemos fazer um trabalho tão bom ou melhor do que fora feito com as turmas anteriores. Infelizmente, nossas expectativas já não eram tão boas quanto no ano anterior, mas sabíamos que precisávamos de algo urgente, eficiente e eficaz o suficiente para atrair a atenção dos alunos para as aulas de Literatura, para fazê-los compreender os textos e adquirir gosto pela leitura literária. Precisávamos de algo que pudesse ser mais eficiente para o aprendizado e que despertasse o interesse das turmas.

Foi aí que tivemos a ideia de converter a leitura, a discussão, o contexto histórico, social e político, o debate, as curiosidades, as escolas literárias (que são obrigatórias de acordo com o currículo escolar seguindo os editais que listamos acima), ou seja, tudo que seria realizado em sala de aula, em cinema, em arte, em uma outra obra de arte feita pelos alunos sob sua ótica a partir da leitura das obras cânones ou não, mas que inspirassem e impulsionassem os alunos para o mundo da leitura e, conseqüentemente, da interpretação cinematográfica da obra.

Para que não parecesse com uma série de experiências há muito relatadas em revistas educacionais ou mesmo reportagens de jornais, fomos além da ideia do cinema em si, não seria apenas um filme de curta duração a partir de uma obra literária. A ideia era estimular a criatividade, revolucionar, mudar o pensamento e a postura do aluno em relação às obras literárias de tal forma que fosse possível perceber que essa mudança só foi possível graças à literatura, à arte literária, tal qual a premissa defendida por Compagnon (2006):

A literatura desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que os discursos filosóficos, sociológico ou psicológico porque ela faz apelo às emoções e à empatia. Assim, ela percorre regiões da experiência que os outros discursos negligenciam, mas que a ficção reconhece em seis detalhes. [...] A literatura nos liberta de nossas maneiras convencionais de pensar a vida – a nossa e a dos outros – ela arruína a consciência limpa e a má-fé. [...] ela resiste à tolice não violentamente, mas de modo sutil e obstinado. Seu poder emancipador, continua intacto, o que nos conduzirá por vezes a querer derrubar os ídolos e a mudar o mundo, mas quase sempre nos tornará simplesmente mais sensíveis e mais sábios, em uma palavra, melhores (COMPAGNON, 2006, p. 50).

Fazendo uma análise da experiência vivida durante o ano anterior (2014), pudemos notar que muitos alunos tinham muita dificuldade em se expressar. Alguns tinham vergonha de falar quando eram questionados, outros demonstravam nervosismo durante uma simples leitura em voz alta. Grande parte deles demonstrou ter dificuldade em se relacionar com colegas que não faziam parte do seu rol de amizade.

Durante as aulas de redação, pudemos notar também que alguns dos que mostravam timidez e inibição na fala eram exímios falantes na linguagem escrita, outros eram muito bons e criativos em suas produções, outros mostravam talentos artísticos: compunham poesia, música, desenhos etc. Por meio dessas percepções, pudemos compreender que é necessário investir no desenvolvimento da oralidade do aluno, incentivá-lo a aprimorar aquilo que ele faz melhor e aproveitar sua criatividade sem avaliá-lo como desinteressado apenas pelo fato de o mesmo não ter o hábito da leitura.

Percebemos que seria possível adotar uma metodologia que abarcasse o melhor que os alunos já possuíam para ajudá-los a desenvolver outras características que lhes seriam importantes, não apenas em sua vida escolar para a continuação de seus estudos, mas, principalmente, em sua vida pessoal. Uma metodologia que não primasse apenas pelo aprendizado em sala de aula, mas também, fora desta. Que tornasse o texto literário o foco do aprendizado e que pudesse transformar o pensamento do aluno, tornando-o um exímio leitor, e mais ainda, em um leitor literário.

2.3 A estratégia “Oscar da literatura”: etapas para adoção da metodologia

Para desenvolver o projeto de ensino na escola, foi necessário criar um meio, uma forma de encaixar todas as experiências já vividas no ano anterior e necessidades de ajustes para realizar e aprimorar as aulas de Literatura. Desta feita, pensamos em uma ação, um projeto de ensino que pudesse envolver diversas habilidades e competências, que olhasse o aluno como um ser múltiplo, diversificado e heterogêneo, tudo isso possibilitando a ele aprender sobre a leitura e fruição das obras literárias. O objetivo era que esse aprendizado fosse significativo para os alunos e que estes pudessem evoluir em todos os aspectos possíveis e através de etapas onde o conhecimento seria construído e aprimorado à medida em que os alunos avançassem nas etapas de execução do projeto.

Nesse contexto foi criado “O Oscar da Literatura” – assim denominamos o projeto de ensino que passaria a ter quatro aspectos fundamentais: 1) a leitura e análise das obras literárias; 2) o seminário; 3) a criação dos filmes amadores adaptados das obras literárias; 4) o *Quiz* de literatura – seriam ações coordenadas e realizadas durante os quatro bimestres letivos e seguiria a um roteiro de etapas a serem cumpridas até chegar à culminância do projeto, ficando assim desenvolvidas:

Tabela 1 – Etapas de execução do projeto de ensino “Oscar da literatura/2015”

Ação	Objetivo	Metodologia	Período
Elaboração de roteiro de regras;	Estabelecer critérios de participação dos alunos a fim de organizar as etapas do projeto.	Montar com os alunos um edital de participação do projeto, contendo todos os direitos e deveres dos mesmos na realização das ações.	No início de cada bimestre letivo.
Escolha das obras literárias;	Indicar quais leituras deverão ser feitas durante o bimestre letivo, priorizando as exigidas pelos vestibulares e exames nacionais.	Mostrar aos alunos durante a apresentação do projeto, o conteúdo programático dos vestibulares a fim de que os mesmos entendam a necessidade em se	No início do 1º bimestre, e se houver necessidade, reafirmar em todos os outros

		trabalhar certas obras que os mesmos podem ter algum tipo de desinteresse.	bimestres letivos.
Organização do cronograma de ações e prazos para leitura e apresentação;	Firmar datas de início e fim das leituras das obras literárias, debates, análises e apresentação.	Durante a apresentação do projeto de ensino e no roteiro de regras incluir o cronograma de realização das ações do projeto no bimestre, deixando claro as punições para o não cumprimento dos prazos.	No início de cada bimestre letivo.
Divisão de equipes e sorteio de obras literárias;	Organizar o número de participantes em cada equipe de trabalho promovendo a interação entre colegas que não trabalham no mesmo grupo comumente.	Fazer a divisão das equipes e distribuição de obras através de sorteio a fim de isenção de parcialidade, promovendo o contato de alunos de diferentes gostos e aptidões em sala de aula.	No início de cada bimestre letivo.
Cronograma de reunião de grupos em atividades na sala de aula e extraclasse;	Estabelecer datas com antecedência para que os grupos se reúnam dentro e fora da sala de aula a fim de que possam ser assessorados em caso de dúvidas.	Organizar com os alunos, durante a apresentação do projeto, um cronograma de reunião de grupos para que os mesmos se agendem e organizem-se durante a realização daquilo que se propuserem a fazer em equipe (pesquisa – debate – elaboração de roteiro – filmagem – edição – treino – etc.	No início de cada bimestre letivo.

<p><i>Feedback</i> (Avaliação: Parte I)</p>	<p>Analisar o desempenho de cada grupo depois de suas apresentações e mostra de filmes a fim de determinar erros e acertos para que nos próximos possam evoluir em suas ações.</p>	<p>Depois de cada apresentação, debater com os alunos os pontos fortes e necessidade de reorganização daquilo que não foi positivo em seu trabalho, sempre incentivando seus esforços e sem constranger ninguém por seu desempenho na equipe.</p>	<p>Depois de cada apresentação na sala de aula, e se houver necessidade, com o grupo em particular.</p>
<p><i>Feedback</i> (Avaliação: Parte II)</p>	<p>Montar – na apresentação do projeto – grupos de <i>WhatsApp</i> de cada turma para interação, esclarecimento de dúvidas, divulgação das ações dos grupos, e por fim, para promover uma dinâmica de perguntas e respostas a respeito de cada apresentação: um <i>quiz</i>.</p>	<p>Após cada apresentação, fora do horário de aula, produzir e divulgar no grupo das turmas um <i>quiz</i> com duas, cinco, dez perguntas de múltipla escolha ou a critério para que os alunos respondam. Fazer uma programação de tempo para que sejam enviadas as respostas. Entender que nem todos os alunos podem ter celular disponível ou acesso à <i>internet</i>, nestes casos a avaliação escrita deve ter peso maior para não afetar as notas do aluno em questão.</p>	<p>Após as apresentações, depois do horário de aula.</p>

Fonte: a própria autora.

Para criação e execução de um projeto deste porte é preciso se adaptar e adaptar os recursos e ferramentas que estão mais acessíveis ao professor, ao aluno e à escola. Como professora sempre fomos adeptas ao uso das tecnologias e mídias digitais como recursos para o ensino dentro de sala de aula, resolvemos usar isso também em nosso favor durante as aulas de Literatura. Então, o maior aliado desta iniciativa seria o telefone celular. Primeiro porque boa parte dos alunos possuíam um telefone celular com câmera e acesso à *internet*; segundo porque no celular é possível baixar aplicativos de edições de vídeos e legendas, o que facilitaria nosso trabalho de edição também.

Além do telefone celular, também usaríamos, computadores (*notebooks*), projetores, gravadores, sistema de iluminação e som, *pen drives* e CDs, etc. Os alunos poderiam fazer as pesquisas nos telefones, poderiam estudar, gravar, editar e, até mesmo, divulgar seus vídeos através dos telefones celulares e para tudo isso teriam todo o nosso suporte dentro e fora da escola, através de aplicativos de conversa e/ou redes sociais.

Quanto ao conteúdo, a ideia básica era, durante as aulas, os alunos deveriam entender o contexto histórico em que a obra foi criada, fazer a leitura da obra em casa para depois debater a história em sala de aula. Depois formar os grupos para um seminário de exposição, cujo objetivo era mostrar aos colegas de turma partes da obra que caracterizam o movimento literário em que ela está inserida e após essa exposição haveria a apresentação do filme adaptado da obra literária estudada e produzido exclusivamente pelos alunos – desde a sua roteirização até a sua edição.

Como uma espécie de diferencial das demais iniciativas deste mesmo gênero, estipulamos que o “Oscar da Literatura” tivesse sua culminância, isto é, a premiação dos trabalhos realizados pelos alunos ao longo dos quatro bimestres letivos, a culminância ocorreria em uma grande “noite de gala”, onde as categorias que disputariam as premiações seriam de melhor ator, melhor atriz, ator e atriz revelação, melhor roteiro adaptado, melhor trilha sonora, melhor figurino, melhor fotografia, melhor efeito audiovisual, melhor cena, melhor roteiro original, melhor filme e a melhor apresentação de seminário, uma vez que a intenção era também prepará-los para a vida acadêmica.

A escolha dos participantes que disputariam as categorias de premiação do Oscar seria feita a partir de seu desempenho nas apresentações em sala de aula. O encerramento aconteceria no final do ano entre os meses de novembro e dezembro, em data não prevista no calendário escolar oficial, mas provavelmente seria após as avaliações finais, com uma grande noite de *glamour*, tapete vermelho, música e premiação.

Nosso maior desafio naquele momento era expor a proposta aos alunos e fazê-los comprar a ideia junto conosco a fim de que todo processo de desenvolvimento do projeto alcançasse êxito. A primeira impressão que os alunos tiveram foi a melhor possível, a recepção da proposta foi muito bem aceita por eles, a euforia foi geral, instigá-los ao aprendizado através da competição foi uma boa ideia, entretanto alguns detalhes precisavam ser muito bem esclarecidos a fim de evitar interpretações dúbias ou mesmo inconsistência no método de avaliação.

Oito turmas com quarenta (quarenta) alunos em cada sala, uma média de trezentos e vinte (trezentos e vinte) alunos para avaliar, cerca de 64 (sessenta e quatro) grupos para assistir, certamente muito mais trabalho do que poderíamos imaginar. Além dos trabalhos regulares que já estavam normatizados na escola, pois, as avaliações regulares e normativas não paravam, nem as atividades avaliativas seriam substituídas, o calendário escolar oficial permaneceria inalterável. Dessa forma, era necessário estabelecer regras para participação, classificação e eliminação dos grupos e isso foi feito, com seriedade e nos mínimos detalhes, então formulamos uma lista de requisitos para a participação dos alunos no projeto, cujas regras deveriam ser obedecidas à risca – ou pelo menos o mais próximo disso – pois tínhamos metas e um calendário a cumprir.

Formação de grupos, escolha de temas e livros a serem trabalhados, autorização dos pais para encontro dos alunos fora do ambiente escolar, formato e tempo de apresentação tudo isso foi exigido como requisito de classificação, prazo para cumprimento de metas e apresentação foi exigido como requisito de eliminação, e todos, exatamente 100% dos alunos das terceiras séries aderiram ao projeto que foi escrito e entregue à pedagoga da escola, junto ao planejamento anual daquele ano.

No primeiro bimestre de 2015, em pleno desenvolvimento do projeto a ansiedade era tamanha, mas a vontade de que o projeto desse certo era maior

ainda. Os critérios foram apresentados às turmas bem como as formas de avaliação, os livros foram apresentados, as propostas foram discutidas e os trabalhos foram iniciados. As primeiras apresentações foram tímidas, rudimentares, incompatíveis com o que se esperava de alunos finalistas do Ensino Médio, a oratória de boa parte dos alunos era precária e infantil, muito aquém do que deveria figurar, assim também foram os debates sobre as obras, por conseguinte, os filmes apresentados por eles.

Na avaliação, procurei levar em consideração a inusitalidade do trabalho e o fator tempo, uma vez que o primeiro bimestre é tão rápido que mal resta tempo para as avaliações comuns ao calendário escolar. Entretanto, era momento de adaptação, todas as turmas foram reorientadas, aquele processo de apresentação e trabalho era novo para eles, os equívocos foram pontuados, a dedicação e o esmero seriam a chave para a melhoria gradual do trabalho e a melhoria seria sentida nos bimestres seguintes.

Durante as aulas do segundo bimestre, procuramos analisar e entender onde ficaram as lacunas, as dúvidas dos alunos, fatores fundamentais que os fizeram cometer alguns equívocos nas primeiras apresentações. Durante as leituras e discussões em sala de aula tentávamos juntos compreender a obra e esboçar prováveis temas que poderiam ser evidenciados durante a explanação das futuras equipes que se formariam.

Após observar o desinteresse de alguns alunos durante as apresentações, seja aluno do próprio grupo que estava apresentando ou dos demais grupos que não se apresentariam naquela ocasião, e para dar uma motivação a mais aos alunos espectadores, durante as apresentações dos grupos, inserimos uma atividade que deveria ser realizada pela equipe que estivesse apresentando o trabalho juntamente com a turma, a atividade correspondia a um exercício de múltipla escolha rápido, simples e de fácil leitura que pudesse ser respondido ao fim de cada apresentação com a participação de todos para que houvesse maior interação entre as equipes e a turma durante as apresentações dos trabalhos.

A autocorreção quando implantamos uma nova metodologia precisa ser contínua e objetiva. A literatura, foco do estudo em questão, deve ser trabalhada de forma coerente, evitando estudos quebrados e análise baseadas apenas em opiniões de críticos literários. Acerca dessa perspectiva, Bakhtin (1970) defende:

Nossa pesquisa costuma operar com base nas características da época a que pertencem os fatos literários em estudo sem distingui-las, na maioria das vezes, daquelas que se aplicam à história em geral e sem introduzir a menor análise diferencial do campo cultural, nem de sua interação com a literatura. Tais análises demonstram, aliás, uma total ausência de metodologia. A chamada vida literária de uma época, cujo estudo se efetua sem referência ao estudo da cultura, resume-se a uma luta superficial de tendências literárias, e, quando se trata dos tempos modernos (sobretudo do século XIX), o processo se resume às lutas verbais das revistas e jornais que ficaram sem grande influência sobre a literatura da época. A intensa ação exercida pela cultura (principalmente a das camadas profundas, populares) e que determina a obra de um escritor ficou inexplorada e, muitas vezes, totalmente insuspeita. Semelhante procedimento barra o acesso à profundidade das grandes obras. A literatura adquire ares de algo insignificante e frívolo (BAKHTIN, 1970, p. 363).

Não havia espaço para o estudo da linha cronológica ou para a defesa desta ou daquela escola literária, o objetivo não era estudar a obra artificialmente. O que se pretendia era intensificar o estudo das obras literárias. Com as observações e correções dos primeiros trabalhos devidamente realizadas, pudemos perceber uma gradual evolução nas apresentações do segundo bimestre.

A qualidade dos seminários melhorou substancialmente e, ao mesmo tempo, a segurança com que alguns alunos inicialmente tímidos agora se portavam diante dos colegas era impressionante. Ouvi-los tratar da literatura produzida por autores como Oswald de Andrade, Graciliano Ramos, Raquel de Queiroz, Mário de Andrade, Lima Barreto, José Américo de Almeida foi uma das melhores experiências docentes que tivemos o prazer de testemunhar, e a seguir ainda pudemos nos surpreender com suas obras reproduzidas através do olhar dramaturgo dos alunos tal qual eles haviam compreendido a narrativa.

Fotografia 1 – Alunos reunidos em sala de aula para discutir detalhes das apresentações



Fonte: Acervo da autora (2015).

Houve momentos em que a interação em sala de aula era possível e se mostrava mais produtiva que as reuniões extraclases. Com as equipes reunidas em sala de aula, as ideias podiam ser compartilhadas e construídas com a participação dos demais colegas que opinavam e sugeriam possibilidades uns aos outros.

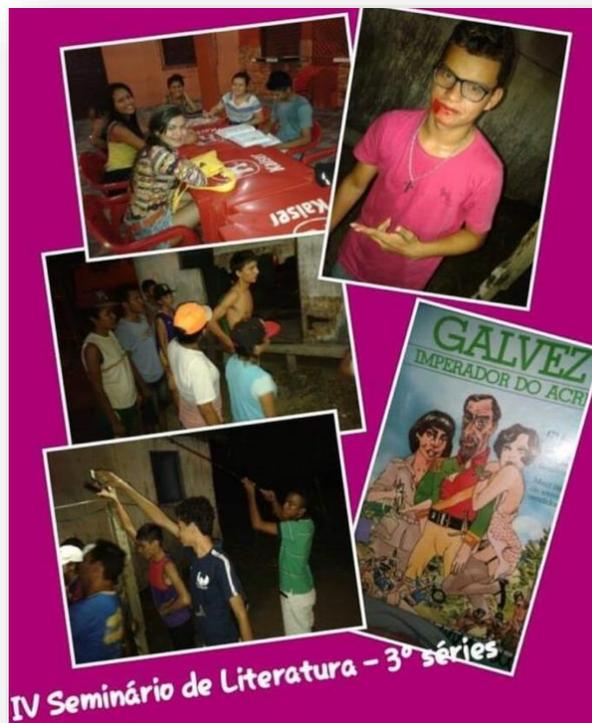
Pudemos ver a preocupação do elenco com sua performance, com o linguajar, com o cenário, com os ângulos de filmagem. Pudemos rir da trilha sonora escolhida para cada situação e nos emocionar com cada cena que exigiu mais do que poderia pedir de cada um deles. Naquele momento, percebemos que mesmo com todo o trabalho que estávamos tendo e que ainda teríamos pela frente, o projeto tinha muito potencial. Dessa forma, entendo o que Compagnon (2006) defende em *Literatura pra quê?* sobre o impacto que a Literatura tem sobre nós:

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos (COMPAGNON, 2006, p. 47).

Viver a experiência da leitura literária, conforme corrobora Compagnon, é uma forma de construção de conhecimento, e por isso tivemos a certeza de que daquela forma a obra não apenas tinha sido absolvida pela turma, mas também tinha de alguma forma feito parte de suas vidas e que seria impossível esquecê-la.

Os próprios alunos viram o empenho que os colegas estavam tendo com seus trabalhos e a proporção que aquilo ganhava dentro e fora da escola, pois não se falava mais em outra coisa. As cobranças passaram a ser maiores, pois cada vez mais queriam fazer mais e melhor não apenas para si, mas também para os outros. Era interessante ver essa transformação em cada sala de aula.

Fotografia 2 - Reunião da equipe e filmagens dos alunos sobre a obra *Galvez: o imperador do Acre*, de Márcio Souza.



Fonte: Acervo da autora (2015)

A ilustração acima mostra cenas das gravações dos alunos para a exposição da obra *Galvez, o imperador do Acre*, de Márcio Souza. Os alunos utilizando o que era acessível, o que estava ao seu alcance para dar o melhor de si para a produção dos trabalhos. Alunos que não tinham destaque em sala de aula por terem dificuldade de aprendizado, dedicando-se ao máximo para fazer um bom trabalho. Essa imagem está carregada de exemplos de como a literatura pode mudar o olhar do aluno ao seu redor e de que maneira as tecnologias digitais – o telefone celular – pode ser utilizado para construir uma nova obra na visão dos alunos, a partir da análise e leitura das versões originais.

Essa mudança de postura intensificou o sentimento das equipes que passaram a exigir cada vez mais de seus integrantes. A cada apresentação, os demais grupos tentavam superar uns aos outros, surpreendiam a todos com algo diferente, traziam além daquilo que era esperado para as apresentações, iam além daquilo que era esperado de cada um. Esse espírito de competição e criatividade

repercutiu em todas as turmas e cada equipe queria fazer o melhor e trazer para a sala de aula nada menos que o melhor.

O terceiro e quarto bimestres seguiram neste mesmo caminho, mas com obras diferentes, discutindo em sala de aula e, posteriormente, dividindo as equipes para os seminários. Ao final do 4º bimestre, após as avaliações, o trabalho realmente pesou, pois era chegada a hora de avaliar cada um dos filmes dos grupos já pré-selecionados desde o primeiro bimestre para grande noite de premiações do “Oscar da Literatura”.

As metodologias diferenciadas nos ajudam a abordar a literatura em sala de aula de maneira mais eficiente, não perfeita e acabada. A tentativa já nos permitiu implantar uma semente nos jovens alunos. Sobre isso, Bakhtin (1970) afirma:

Cumprе salientar que, sendo a literatura um fenômeno muito complexo e a pesquisa literária uma ciência muito jovem, não se pode valorizar uma metodologia qualquer que seja um remédio milagroso. A diversidade dos procedimentos é justificada, até mesmo indispensável, contanto que tais procedimentos deem provas de seriedade e descubram novos aspectos no fenômeno literário, contanto que contribuam para aprofundar sua compreensão (BAKHTIN, 1970, p. 364).

Contribuir para que alunos do ensino básico alcancem a compreensão literária foi uma das prerrogativas desta pesquisa. Entender que formas diversificadas de ensino colaboram para o aprendizado da Arte Literária é perceber que temos uma responsabilidade sobre as ideias, opiniões e questionamentos que surgirão ao longo da pesquisa e do projeto de ensino.

Sabendo que seria injusto e inapropriado que somente a professora da turma, e idealizadora do projeto, selecionasse os ganhadores de cada categoria, solicitamos a alguns colegas professores da mesma escola que se disponibilizassem a ajudar na avaliação e escolha dos melhores trabalhos de acordo com os critérios estabelecidos. Conseguimos que 6 (seis) professores nos acompanhassem nessa empreitada, esclarecemos toda a funcionalidade do projeto e nosso objetivo com relação às exposições e mostras de cinema adaptado. Juntos nos encarregamos da missão de assistir, sempre que possível, às apresentações em sala de aula, e depois de assistir a mais de 200 filmes e catalogá-los de acordo com as categorias de premiação do projeto e assim foi feito.

O tempo que levamos para analisar todos os trabalhos feitos pelos alunos foi o menor dos problemas, na realidade o que mais nos deixava apreensivos era a quantidade de material com uma riqueza literária inenarrável. Após longas discussões e ponderações, chegamos aos indicados e aos vencedores.

Fotografia 3 - Chamada para premiação do “Oscar da literatura” – Alunos em suas apresentações



Fonte: Acervo da autora - 2015

A imagem acima evidencia a apresentação de um dos grupos participantes do projeto “Oscar da literatura”, realizada no auditório da Escola Estadual Deputado Vital de Mendonça. A escolha dos mesmos por se caracterizarem como os protagonistas do filme que ora mostrariam foi um diferencial em sua apresentação, demonstrando grande evolução e desinibição no que se refere ao intuito desse trabalho.

O cartaz de chamada e divulgação da premiação, produzido em aplicativo de *smartphone* e divulgado nas redes sociais de mais acesso dos jovens alunos foi um verdadeiro estouro no ânimo das turmas, gerou empolgação e promoveu maior empenho nas apresentações do último bimestre letivo. A evolução nas atitudes e

posturas de grande parte dos alunos era visível e esse avanço foi notado por outros colegas professores e pelo corpo pedagógico da escola.

A maior parte do trabalho havia sido feito, agora só restava produzir os *slides* que divulgariam os filmes e atores candidatos a cada categoria, inserir os efeitos visuais, colocar uma música de suspense e preparar o cenário para a grande noite. Olhando agora, de fora, e sob uma ótica totalmente diferente, sabemos que pareceu ter dado muito trabalho, e realmente deu. Entretanto, após a conclusão de todas essas etapas, quando tudo foi polido e limpo e só resta a arte em si, tudo passa a valer a pena.

Fotografia 4 – Auditório pronto para a realização da cerimônia do “Oscar da literatura”



Fonte: Acervo da autora (2015).

A imagem acima destaca a primeira grande noite de premiação do “Oscar da Literatura”. A celebração foi realizada no auditório e com a contribuição de alunos desde a decoração até a recepção dos convidados, neste caso, pais, professores e a comunidade escolar. Estabelecemos como horário para o evento o final da aula no turno vespertino, às 16h, no auditório da escola. Pedimos ajuda a alguns alunos com a decoração do ambiente, sonorização, montagem de cenário e até convidamos alunos da própria escola que compunham uma banda para animar a noite; corremos atrás de fiação para a iluminação, uma vez que uma noite de *glamour* como a que queríamos dar a eles precisava de todo empenho possível,

conseguimos um tapete vermelho, convidamos os pais dos alunos, os professores, a direção e todos que estivessem dispostos a participar.

Tudo ficou perfeito, da ornamentação ao auditório lotado de alunos cheios de expectativas. E tudo ocorreu como foi esperado. Cheio de tensão, choro e alegria da parte deles e, principalmente, da nossa. A noite terminou com o pequeno *show* da banda formada por alunos e professor, que ensaiaram apenas para essa ocasião, como uma forma de contribuir para o evento. Foi assim que os alunos comemoraram os seus prêmios, enaltecendo os seus troféus, os quais foram conseguidos a partir de uma rifa feita com as turmas participantes do projeto. Tudo muito simples, muito trabalhoso, mas muito satisfatório para todos.

Fotografia 5 - Apresentação da banda colaboradora na Abertura da noite do “Oscar da Literatura”.



Fonte: Acervo da autora (2015).

A contribuição de alguns colegas professores e de alunos de outras séries e turmas também foi essencial para a culminância do projeto. A ajuda de todos contribuiu para que o evento se realizasse. As premiações causaram tanta expectativa que foi impossível não se emocionar no final. A imagem acima traduz esse apoio incondicional, tanto por parte de professores quanto por parte dos alunos, uma vez que não mediram esforços para contribuir das mais diversas formas para a realização do projeto ao longo não apenas do ano letivo, mas principalmente no encerramento e culminância do trabalho. O reconhecimento da

comunidade escolar foi um estímulo para que os alunos se empenhassem em produzir o seu melhor em quaisquer das funções a que lhes foram legadas.

O destaque para aqueles alunos que desenvolveram um trabalho de qualidade e que se destacaram por sua iniciativa, criatividade ou mesmo pela ousadia na recriação da obra literária foi fundamental para o êxito desse projeto de ensino. O amadurecimento intelectual notado em muitos dos alunos que se dispuseram a este desafio foi importante para cada um deles, assim como para a comunidade escolar.

Fotografia 6 – Professora e aluna premiada: melhor atriz na adaptação de “Versos Íntimos”, de Augusto dos Anjos.



Fonte: Acervo da autora (2015).

A imagem acima ilustra bastante este tipo de mérito. Enaltecer a competência e força de vontade dos alunos, além de fazê-los perceberem-se com características e dons que eles demorariam muito mais para encontrar sozinhos foi crucial para evidenciar e avaliar a aplicabilidade do “Oscar da literatura” na escola em questão. Bakhtin (1970) determina com relação a abordagem das obras literárias e que tipo de pensamento pode ser incutido nos leitores literários:

As obras rompem as fronteiras de seu tempo, vivem nos séculos, ou seja, na grande temporalidade, e, assim, não é raro que essa vida (o que sempre sucede com uma grande obra) seja mais intensa e mais plena do que nos tempos de sua contemporaneidade. De um modo muito

esquemático, digamos que, se devêssemos resumir o significado de uma obra ao papel que pôde, por exemplo, desempenhar na luta contra a servidão (é assim que procedem no ensino secundário), tal obra deveria perder todo o significado com o desaparecimento da servidão e de suas sequelas (BAKHTIN, 1970, p.364).

Muitos dos alunos que tiveram destaque em suas apresentações, quer seja durante o período de produção quer seja no período de execução do trabalho, ao longo dos bimestres letivos, não se destacavam com notas altas nas avaliações escritas, nem mesmo se encaixavam dentre aqueles que participavam das aulas durante os debates e discussões. Surpreenderam não apenas a mim, mas havia muitos outros professores que desconheciam essas aptidões nos mesmos. Foi prazeroso perceber que o projeto oportunizou essa mudança de postura e atitude por parte dos alunos, bem como provocou essa admiração por parte do corpo docente da escola.

Fotografia 7 – Professora com os alunos premiados na noite de celebração do “Oscar da Literatura”.



Fonte: Acervo da autora (2015).

As lembranças são inúmeras ao relatarmos o quanto essas experiências foram positivas, até aquilo que foi difícil e frustrante. Hoje, percebemos que foi bom porque possibilitou que pudéssemos crescer e melhorar juntos em sala de aula. Durante a realização das etapas do projeto, buscamos estimular a liberdade no contato com a literatura mediando a relação do aluno com a obra literária e o mundo que o cerca, deixando sempre evidente a importância do texto literário, fazendo

com que o aluno perceba sua mudança de postura em relação ao seu meio social. Neste sentido, Borges e Paes (2017) defendem a conexão entre escola e arte:

Estabelecer conexão escolar entre a arte, cultura e sociedade é um desafio que adentra nossas portas escolares, do mesmo modo é fazer com que este ensino saia das salas de aula, e se repita na vida de cada um desses alunos, fazendo-os compreender que arte e cultura estão simultaneamente conectadas, e que o conceito de cultura trazido apenas pelos dicionários brasileiros é insuficiente para definir apenas como um objeto (BORGES; PAES, 2017, p. 259).

O projeto nos aproximou enquanto professora e alunos, o relacionamento que criamos em cada bimestre letivo, ao encarar as dificuldades e vibrar com os sucessos das equipes foi essencial para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem. E, apesar de todo o trabalho que tivemos, não hesitamos em repeti-lo no ano seguinte, visto que o índice de aprovação nos vestibulares aumentou bastante se comparado ao ano anterior que já havia sido um sucesso.

Vimos a evolução em cada bimestre nos alunos, percebemos o desenvolvimento naquilo que eles mesmos detectaram que possuíam dificuldades, houve momentos em que, por vezes, pensamos em desistir, mas a verdade é que muitas vezes o fracasso também é uma opção e optamos pelo caminho mais difícil, mas correto e iminente mais exitoso.

Fotografia 8 – Professora com aluno ganhador do “Oscar da Literatura”, na categoria de melhor ator, na adaptação da obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos.



Fonte: Acervo da autora (2015).

Em 2016, o projeto já consolidado e conhecido pela comunidade escolar, já era esperado pelos alunos que chegavam à terceira série do Ensino Médio da Escola Dep. Vital de Mendonça. Naquele ano, o “Oscar da Literatura” passou a figurar entre as atividades que compunham o calendário institucional e já se destacava como atividade escolar. As ações que eram voltadas para o projeto continuavam as mesmas, com pequenos ajustes aos novos alunos e suas características peculiares.

2.3.1 Seleção das obras literárias: o desafio dos professores de literatura

O ideal para aguçar e incentivar o gosto pela leitura é diversificar os textos, escolhendo aqueles que melhor se adaptam à realidade do aluno. Entretanto, conforme já afirmamos, nós, enquanto docentes, esbarramos em inúmeros obstáculos no que se refere à escolha das obras a serem trabalhadas em sala de aula. Desde a ausência ou indisponibilidade de acervos na biblioteca da escola até à obrigatoriedade de trabalhar, principalmente, os livros cobrados pelos exames vestibulares. Assim, devemos evidenciar que algumas obras eram retiradas da nossa lista de preferência em detrimento de outros que eram inseridos por conta da demanda exigida pelas grades dos vestibulares da UEA e UFAM.

Logo, o acervo utilizado para o projeto era composto por obras sobretudo do Modernismo, tendo em vista que as turmas eram da terceira série do Ensino Médio. Dentre as obras, destaco:

1. *Os sertões*, de Euclides da Cunha;
2. *Cobra Norato*, de Raul Bopp;
3. *Triste fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto;
4. *Macunaíma*, de Mário de Andrade;
5. *Fogo morto*, de José Lins do Rego;
6. *A bagaceira*, de José Américo de Almeida;
7. *Cidades mortas*, de Monteiro Lobato;

8. *O quinze*, de Raquel de Queiroz;
9. *Vidas secas*, de Graciliano Ramos;
10. *Grande sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa;
11. *Beijo no asfalto*, de Nelson Rodrigues;
12. *Incidente em Antares*, de Érico Veríssimo;
13. *O auto da compadecida*, de Ariano Suassuna;
14. *Dois irmãos*, de Milton Hatoum;
15. *A hora da estrela*, de Clarice Lispector.

Além destas, outras obras poéticas e músicas que tratassem de temas abordadas nos livros. Entretanto, detalhes como a leitura e análise da obra continuavam tendo grande importância e destaque durante as aulas. Os grupos de *WhatsApp* continuaram a ser úteis nas gincanas de perguntas sobre a obra após a leitura e análise em sala de aula, e também para que os próprios alunos debatessem sobre o que foi interessante ou não durante as aulas, além de repassar informes, datas e horários de reuniões e encontros de grupos para treino ou filmagens, etc. Nesse sentido, o uso do telefone celular foi essencial durante a aplicabilidade do projeto, indo ao encontro ao que a BNCC determina:

Assim, propostas de trabalho que possibilitem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital devem também ser priorizadas, já que impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social. Sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes (BNCC, 2017, p.478).

Corroborando com as recomendações da BNCC e levando o assunto tecnologia para a esfera educacional, mais precisamente para o universo literário, Chartier (1998) discorre sobre o risco da questão da cultura digital se sobrepondo à cultura escrita:

Esta revolução fundada sobre uma ruptura da continuidade e sobre a necessidade de aprendizagens radicalmente novas, e portanto de um distanciamento com relação aos hábitos, tem muito poucos precedentes tão violentos na nova história da cultura escrita (CHARTIER, 1998, p.93).

Nesta perspectiva, salientamos a importância de pesquisadores e, sobretudo, professores insatisfeitos, precisarem investigar, mas também experimentar possibilidades como o uso do celular como ferramenta para o auxílio das aulas de literatura.

Fotografia 9 - Apresentação de seminário no projeto de ensino “Oscar da Literatura”: alunos da 3ª série.



Fonte: Acervo da autora (2016)

Ficou evidente que com o passar dos anos e com a experiência adquirida ao longo do desenvolvimento dos trabalhos, o projeto evolui muito junto com as diversas habilidades e competências dos alunos ao longo dos bimestres e do desenvolvimento das apresentações. A culminância do projeto ao final do ano de 2016 com a entrega das premiações contou com a participação maciça dos colegas professores da escola, dos alunos dos dois turnos, dos pais, dos convidados e de toda comunidade escolar de um modo geral. Uma banda, que fez o show de abertura da programação, foi formada exclusivamente por alunos e ex-alunos que já tinham feito parte do projeto em anos anteriores.

A ornamentação do espaço foi idealizada e executada por diversos alunos também egressos do projeto. A participação dos alunos ocorreu em todas as etapas do projeto, desde o início até o seu desfecho, o que é a maior prova de que todo o nosso esforço valeu a pena – para professora e alunos – não apenas por vê-los evoluir e amadurecer intelectualmente no que se refere à literatura, mas pela

interação que tiveram com o projeto desde a sua implantação, isso mostra que quando se quer trabalhar, é possível fazer a diferença.

Fotografia 10 – Auditório da escola ornamentado para o “Oscar da literatura”, com alunos e convidados.



Fonte: Acervo da autora (2016).

A imagem acima mostra a II edição do projeto na tarde de sua culminância. A ideia de ornamentar o auditório da escola, convidar amigos da escola para fazer o *show* de abertura, usar um tapete vermelho para receber os alunos, tudo foi pensado nos mínimos detalhes para que o aluno se sentisse valorizado por todo o seu empenho nos trabalhos durante o ano letivo.

A participação de alunos, professores e comunidades escolares novamente nos surpreendeu positivamente, mostrando que estávamos realizando algo que direta ou indiretamente mudaria a maneira de pensar, agir e até mesmo de estudar de alguns alunos. As mudanças eram visíveis e para nós, que estávamos à frente do projeto, era uma prova de que estávamos trilhando por um caminho certo. A continuidade do projeto nos permitiu ajustar situações e superar obstáculos que tivemos no primeiro ano de realização do projeto de ensino. Neste sentido, entendemos que o aprendizado foi constante, não apenas para os alunos, mas também para nós.

Fotografia 11 – Cerimônia de realização do “Oscar da literatura”, no auditório da escola.



Fonte: Acervo da autora (2016)

A participação de todos, inclusive das famílias dos alunos, oportunizou mais um encerramento do projeto onde percebemos o quanto a iniciativas como essa podem mudar a percepção do aluno quanto ao processo de ensino-aprendizagem.

Já em 2017, o projeto passou por alguns ajustes, no início do ano letivo houve a proposta da escola para que submetêssemos um trabalho ao Projeto Ciência na Escola – PCE da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM. Como a própria FAPEAM aconselhava que os projetos submetidos deveriam ser trabalhados em sala de aula para evitar acúmulo de trabalho ao professor, dessa forma, propusemos a submissão do projeto que já estávamos trabalhando em sala de aula: o Projeto “Oscar da Literatura: Seminários e Filmes amadores como prática necessária para o aprimoramento da oratória” [o projeto foi submetido em anos diferentes com subtítulos diferentes].

Após a aprovação do projeto pela banca do PCE, partimos para os procedimentos metodológicos ajustados aos critérios da própria FAPEAM. Assim, começamos escolhendo os cinco alunos que formariam nossa equipe de auxiliares durante a execução do projeto, que aconteceria conforme os anos anteriores. Entretanto, com uma ajuda extra. Dessa forma, foi possível incrementar o projeto com outras nuances, dentre as quais podemos destacar a observação das aulas

de literatura sob a ótica do aluno, anotações dos problemas e dificuldades que os alunos não verbalizavam durante as aulas, encontros com outros professores de literatura para trocas de experiências e/ou observação de suas aulas e vice-versa.

Fotografia 12 - Apresentação dos projetos da FAPEAM – Projeto Ciência na Escola - Edição 2017.



Fonte: Acervo da autora (2017).

A imagem acima retrata o grupo de alunas que participaram do projeto submetido à FAPEAM no de 2017. Com essa parceria, o trabalho pode contar com um certo apoio financeiro para contribuir no avanço do projeto “Oscar na escola”. Essa imagem ilustra o dia em que o grupo defendeu os resultados obtidos com a implantação do projeto na escola.

Essas ações possibilitaram que o desenvolvimento das aulas fosse mais proativo, permitiu que eliminássemos os excessos e encontrássemos os pontos fracos expostos nas apresentações e que, assim, pudéssemos oferecer um ensino mais eficiente aos alunos participantes do projeto, esse aprimoramento nos deixou mais próximos e mais ligados à disciplina. As notas melhoraram e foram um reflexo dessa nova metodologia, pois os alunos conseguiram expressar mais o seu aprendizado à medida em que pudemos ser mais eficientes durante o ensino das aulas de Literatura e Língua portuguesa. O projeto nos possibilitou corrigir nossas falhas a partir do momento em que nós, de forma coletiva e individual, vimos e

aceitamos as falhas um do outro durante as aulas, e debatemos formas de aprimoramento do trabalho.

A troca de experiência com outros colegas da mesma área e de disciplinas diferenciadas também foi importante para entendermos como a aceitação do uso da tecnologia funciona para uns e para outros não, além da questão do rompimento com metodologias tradicionais, além da chamada zona de conforto, é também necessário o aprimoramento, e o gradual domínio, dessas novas ferramentas tecnológicas. No campo da disciplina de Linguagens e códigos, trabalhamos a partir de um mesmo currículo, com o mesmo conteúdo, mas com metodologias diferentes. Porém, entender quais metodologias funcionam ou quais já estão ultrapassadas ainda é um desafio que muitos de nós, docentes, precisamos indubitavelmente enfrentar.

Em 2017, o projeto foi trabalhado nas oito turmas finalistas do ensino médio, conforme foi feito nos anos anteriores. Entretanto, neste ano, o diferencial estava não somente nos alunos monitores, mas nos próprios alunos de modo geral, que em cada apresentação se superavam e queriam melhorar cada vez mais. Aos alunos eram apresentados os trabalhos de anos anteriores, e isso os motivava a fazer cada vez melhor.

O uso do celular tornou-se fundamental, pois era através dele que estendíamos a sala de aula para além do horário escolar e podíamos, além de nos comunicar, aprimorar a produção dos trabalhos, além de compartilhá-las com a comunidade escolar e sociedade em geral através dos suportes de rede. Tudo era feito e registrado em tempo real e enviado nos grupos de *WhatsApp* para registro do projeto PCE. Nesse sentido, submeter um trabalho à FAPEAM foi, sob todas as égides, uma enorme ajuda na execução do projeto “Oscar da Literatura”, porque possibilitou a sua melhoria em todos os sentidos, principalmente no que se refere à catalogação, arquivo e organização de ações que, por vezes, nós enquanto professores de muitas turmas e com pouco tempo, não nos atemos a dar determinada importância.

Nesse íterim, as leituras, análises, debates, apresentações, seminários, filmes foram feitos bimestre após bimestre até a finalização do projeto, que tal qual aos anos anteriores foi tão proveitosa quanto oportuna para os alunos e para a escola. Os índices de aprovação foram muito bons, mantiveram-se altos, os alunos

também melhoraram e muito o índice de proficiência em Língua portuguesa, medido pelo Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas – SADEAM. Entretanto, o que mais valeu a pena foi perceber que os alunos (a maioria) tomaram gosto pela literatura e mais uma vez o projeto se mostrou eficaz como estratégia de ensino.

Vale salientar, a importância do engajamento dos alunos para a realização do projeto em todas as suas etapas, ano após ano. A amplitude que o projeto tomou reverberou para além dos muros da escola, na comunidade escolar os alunos finalistas do Ensino Fundamental oriundos de outras escolas chegavam na escola Dep. Vital de Mendonça já interessados e ansiosos por participarem do projeto protagonizado pelos alunos finalistas do Ensino Médio.

Além desse engajamento discente, é importante destacar também o apoio da família destes alunos que na maioria das vezes sempre esteve presente na realização do trabalho em todas as suas fases, acompanhando seus filhos nos diversos locais de filmagens, comprando ou confeccionando o figurino para o filme, ou mesmo ajudando nas filmagens dos alunos em locais de difícil acesso ou que necessitavam da companhia de um adulto responsável.

O apoio da escola também foi fundamental para o êxito do projeto, apesar de não oferecer apoio de pessoal, o apoio pedagógico a essa metodologia de ensino permitiu que se tornasse, de certa forma, uma tradição no calendário escolar. Destacamos, também, a contribuição fundamental da tecnologia para criação e expansão deste projeto.

A produção literária, as importantes obras literárias regionais e nacionais – fruto de leitura e análise de obras que compõem o currículo obrigatório das escolas – que poderiam se restringir apenas em sala de aula, acabou por ultrapassar as fronteiras da escola: estavam nas casas dos alunos após o horário de aula, estava nas redes sociais através de divulgação e apreciação das novas obras criadas pelos alunos, estava em mostras de filmes curtos que os próprios alunos promoviam, estava nos arquivos de instituições de pesquisa que acreditaram na ideia. Enfim, ganhou proporções inimagináveis e atingiu o objetivo esperado. Assim, entende-se que o projeto estava e está dentro do que a BNCC orienta e, sobretudo, aconselha na (re)elaboração de currículo e propostas pedagógicas que garantam aprendizagens essenciais:

Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes (BNCC, 2017, p. 471).

Da mesma forma que é possível flexibilizar o currículo para adequá-lo ao contexto atual, cultural e social do aluno, é também possível, e necessário, uma readaptação das práticas pedagógicas ao ensino de literatura através do uso das tecnologias digitais. As DCN orientam:

[...] é preciso romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real (DCN, 2013, p.183, citado por *BNCC*, 2016).

De acordo com o que orientam os documentos oficiais que regem a educação brasileira, é imprescindível criar e incentivar a criatividade do jovem, possibilitando-o aprender a partir de leituras e situações reais que ocorrem no cotidiano, e que o tornam um ser humano melhor e mais bem preparado para atuar na sua sociedade. A criação e o desenvolvimento do projeto “Oscar da Literatura” proporcionaram que os jovens alcançassem essa perspectiva e que evoluíssem, junto com a evolução do próprio projeto em si.

Assim, tudo o que foi promovido em relação ao desenvolvimento do projeto ao longo de seus três anos (2015-2017) de efetiva atuação dentro da escola, todas as práticas e procedimentos realizados concomitante com o ano letivo, promoveram um visível adensamento de conhecimento na esfera literária. Além disso, também provocaram mudanças na vida pessoal do aluno, estimulando diferentes aptidões, diferentes habilidades e competências que interferiram positivamente em como este aluno viria a se portar ao se deparar com situações alheias à sala de aula. Como exemplo, cito a oralidade que foi desenvolvida e aprimorada, assim como a desenvoltura e perspectiva das mais variadas situações de vida, que a partir da leitura e análise de obras da literatura brasileira, o aluno pode se perceber e entender seu papel enquanto cidadão, filho, homem, que tem uma responsabilidade a partir das ações que escolhe praticar na vida pessoal. Esta reflexão se faz importante, pois é uma síntese de muitos depoimentos e relatos de alunos que

transformaram sua vida a partir dessa vivência na escola, na sala de aula e, sobretudo, nas aulas de Literatura.

3 “OSCAR DA LITERATURA”: ESTRATÉGIA DE ENSINO AO ALCANCE DO DOCENTE

Nesta seção, apresentamos a proposta metodológica abordada por Cosson (2006), as Sequências Básica e Expandida em todas as suas etapas de construção. Levando-se sempre em consideração o conceito de Letramento de Soares (2003-2006) e o aporte dos demais pesquisadores dessa linha, como Marisa Lajojo (1993), Regina Zilberman (1988) e Carla Viana Coscarelli (2007) entre outros, os quais respaldam os postulados de Mirian Hisae Y. Zappone (2008). Cumprido esse percurso teórico, a dedicação será dada às considerações de Cosson (2006) para apresentação do “Oscar da Literatura” como proposta de Letramento Literário, aliada ao Letramento Digital, em metodologia pensada, de nodo especial, para a escola pública.

3.1 IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA METODOLÓGICA NA ESCOLA

Diante da necessidade de ter estratégias para serem usadas pelos professores de Literatura, para desenvolver as competências leitoras nos alunos, de acordo com a realidade de cada escola, trazemos os “Oscar da Literatura” como proposta. Por um lado, a escola sempre exigiu criatividade e habilidades do docente para o ensino, por outro lado pouco é levado em consideração se a escola oportuniza ferramentas e meios que viabilizem atingir esse objetivo.

A proposta metodológica apresentada nesta Dissertação considera como elementos fundamentais para alcançar o desenvolvimento e a formação do aluno leitor:

- a) o texto literário, como objeto de estudo e elemento propulsor de qualquer ação posterior à sua leitura;
- b) a prerrogativa de que este texto literário seja o precursor que desencadeará uma série de sentimentos e emoções no leitor;
- c) a proporcionalidade de levar o leitor a reflexões muito acima daquilo que está posto no texto;

d) o contexto sociocultural e político em que vive o leitor, sobretudo o seio familiar, o *lócus* do aluno como meio influenciador de seus costumes e postura diante da comunidade escolar;

e) a personalidade de cada leitor construída e/ou alterada a partir da leitura e análise das obras literárias em sala de aula.

Diante desta perspectiva, é preciso levar em consideração também a logística proporcionada por cada escola aos seus docentes e alunos. Não é possível esperar que se atinja todo o contingente de estudantes, mas é preciso objetivar atingir o máximo possível de alunos. Não há como não levar em conta a conectividade que cada indivíduo já se habituou mesmo antes de as aulas remotas serem uma necessidade. Mas é necessário ponderação e bom senso no que se refere àquele grupo de alunos que, por conta de sua condição social, não tem acesso à *internet*, ou mesmo aqueles cujas famílias possuem apenas um telefone celular, que geralmente fica sob a posse dos pais ou responsáveis, que levam o aparelho consigo para o trabalho, permitindo o acesso do aluno apenas quando chegam em casa.

Também é preciso levar em consideração a não existência do telefone celular no seio familiar deste aluno ou mesmo o parco contato que este possa ter desenvolvido ao longo de sua vida no que se refere ao conhecimento das tecnologias digitais. Não é porque as novas gerações já nascem numa realidade onde a tecnologia está sempre presente, que podemos generalizar que essa é a realidade de todos. Segundo dados divulgados pelo Fundo das Nações Unidas (Unicef),

Atualmente, diversas tecnologias chegam à educação, mas tal educação tecnológica não chega para 4,8 milhões de crianças e adolescentes, na faixa de 9 a 17 anos, no Brasil, que não têm internet em casa. A realidade sobrepõe o estigma de que apenas a zona rural é desfavorecida (Agência Educa Mais Brasil, 2020).

Tais dados deixam evidente a desigualdade no acesso à educação no país. Para efeito desta proposta de estratégia de educação literária foi imprescindível pesquisar, conhecer, experimentar e vivenciar esse formato de ensino a fim de entender as nuances de um recurso que poderá ser utilizado pelo professor durante as aulas de literatura. A intenção é de que a proposta permita o estudo de qualquer

obra literária, cuja escolha é de responsabilidade do professor que deverá entender a importância da realização do letramento literário em todas as suas etapas, conforme estabelece a estratégia utilizada por Rildo Cosson (2006).

E também aquela defendida por Mirian Hisae Yaegashi Zappone (2008), quando afirma que são práticas de letramento literário todas aquelas práticas que usam a escrita literária, tendo o traço de ficcionalidade como sua categoria mais importante: “Assim, constituem práticas de letramento literário a audiência de novelas, séries, filmes televisivos, o próprio cinema, em alguns casos a Internet, a contação de histórias populares, de anedotas, etc” (ZAPPONE, 2008, p. 31).

Para esta estratégia, insere-se o estudo de Zappone apenas por se entender que é possível encontrar literatura em outras formas de arte, uma vez que a concepção de letramento literário para a autora é mais ampla, pois está presente em diferentes contextos e espaços sociais, enquanto que para Cosson, é mais restrita, uma vez que depende de um contexto favorável à construção literária dos sentidos.

O conceito de letramento literário sustentado pela autora exige, antes de qualquer problematização, a compreensão do que é literatura. E esta pode ser definida “a partir de um traço fundamental: o seu caráter de ficcionalidade, já que antes de outras especificidades apontadas pela crítica ao longo da história, o literário está presente num texto quando é possível lê-lo como sendo o resultado de um ato de fingir” (ZAPPONE, 2007, p. 52). Evidencia-se que a autora fundamenta sua definição nos postulados teóricos de João Adolfo Hansen, o qual defende que

suas asserções [do discurso literário] não implicam a identidade entre o discurso e a materialidade das coisas e dos estados de coisas figurados nele. A materialidade das coisas é posicionada, situada, perspectivada ou dramatizada: o texto efetua uma materialidade auto-referencial ou pseudoreferencial, pois a existência real das coisas ou eventos representados nele não é pertinente para sua significação (HANSEN, 2005, p. 19).

De acordo com Zappone, a literatura, compreendida dessa forma, ganha um caráter mais abrangente, pois não se restringe apenas àquela noção construída a partir da cultura europeia. No sentido em que emprega João Adolfo Hansen (2005), todos os gêneros do discurso que apresentarem, em sua estrutura composicional,

um traço de ficcionalidade, podem ser caracterizados como literatura, tais como os filmes, as animações, as novelas, os seriados, os musicais, por exemplo. E é amparado neste entendimento, que a proposta de estratégia de ensino de literatura – “Oscar da Literatura” – traz uma nova perspectiva de como tratar o que se aprende a partir da obra literária – qualquer que seja ela, deixando de lado a ideia que tem dominado por muito tempo os espaços escolares que concebe a literatura somente em sua dimensão estética. A este respeito, entende-se que:

a agência escolar encerra uma gama de textos valorizados que são classificados como literatura e dignos de serem lidos em detrimento de outros textos menos prestigiados pela cultura letrada. O cânone literário cuja principal justificativa no meio escolar é a tradição. Caracteriza-se por um conjunto de textos valorizados pelas leituras feitas ao longo do tempo por crítico e historiadores. A filtragem desses textos perpassa por inúmeras instâncias legitimadas e autorizadas que julgam e definem esses textos (YAMAKAWA; PAULA, 2012, p. 6).

Assim, também é importante entender que o texto deve ser a prioridade nessa estratégia de ensino. Para Cosson, além de a literatura ser “essencialmente palavra [...]” (COSSON, 2014a, p. 25), ela só se torna literatura a partir da forma como o leitor se apropria desse produto. Isso significa que,

[...] essas manifestações e produtos culturais são literários não simplesmente porque assumem as funções anteriores de proporcionar ficção, entretenimento ou qualquer outra função atribuída aos livros literários no passado, ou ainda porque atingiram tal maturidade que precisam ser enobrecidos com o rótulo de literários – essa seria a parte mais fraca do argumento –, mas sim porque é assim que a literatura se apresenta atualmente/se configura em nossos dias (COSSON, 2014a, p. 19).

As práticas de letramento literário implicam, assim, um modo específico de leitura: a leitura literária. Sobre isso, Hansen (2005) defende que,

[...] para que uma leitura se especifique com leitura literária é consensual que o leitor deva ser capaz de ocupar a posição semiótica de destinatário do texto, refazendo os processos autorais de invenção que produzem o efeito de fingimento, o leitor deve coincidir com o destinatário do texto para receber a informação de modo adequado (HANSEN, 2005, p. 19-20).

E é este o objetivo do Oscar, enquanto estratégia de ensino, promover a formação de alunos leitores – leitores literários conforme aponta Cosson (2021) – de forma que o aluno possa reconstruir uma nova obra a partir de sua perspectiva sem deixar evidente o texto literário, por exemplo, como foi feito no projeto de ensino “Oscar da literatura”, objeto deste estudo.

3.2 “OSCAR DA LITERATURA”: ESTRATÉGIA PARA FORMAÇÃO DO LEITOR NA ESCOLA

Promover o aprendizado da literatura nas escolas públicas do ensino básico requer práticas didáticas que mantenham o aluno atraído pelo estudo mesmo que este não conviva, fora do espaço escolar, em um meio propício para o desenvolvimento da leitura literária. Cosson (2021) sobre o desenvolvimento da leitura literária defende que “[...] o letramento literário acontece dentro e fora da escola, em diferentes níveis e com diversos textos” (COSSON, 2021, p. 87). E ainda complementa “sendo papel do professor sistematizar e oferecer oportunidades de manuseio da linguagem literária que ampliem o repertório e aprofundem o modo de ler literário do aluno” (COSSON, 2021, p. 87).

Pensar a educação, atualmente, sem o auxílio, por menor que seja, da tecnologia é inviável. O surgimento das Novas Tecnologias Digitais tem exigido uma postura mais aberta do docente perante à nova situação em que o mundo se encontra, principalmente, no que concerne à estrutura educacional. As escolas já têm se equipado e dado início a esse novo formato de educação, os professores têm buscado se apropriar desse domínio digital, já os alunos já têm em sua rotina o uso e apreço pela tecnologia digital.

A estratégia proposta neste trabalho de pesquisa está amparada nas sequências básica e expandida – método de estudo literário defendido por Cosson e tendo como objetivo desta prática a educação literária aliada a metodologias que utilizem as tecnologias digitais como suporte para o processo de ensino-aprendizagem. Será apresentado um roteiro de como o professor pode utilizar estratégias com qualquer obra literária para dinamização do ensino de literatura. Qualquer texto literário pode ser utilizado como objeto de estudo, seguindo-se as etapas de realização do projeto de ensino em questão.

Reiteramos que, a prática didática aqui documentada foi uma experiência vivenciada durante um período de três anos, sendo executada nas terceiras séries do Ensino Médio, durante os quatro bimestres de cada ano letivo. O “Oscar da literatura” foi pensado e executado em todas as suas etapas para a escola pública, uma vez que se pensou nas dificuldades e ausência de recursos para custeá-lo. Todo o seu processo de construção, execução, culminância e encerramento passou por um realinhamento a partir das correções dos aspectos negativos, tais correções foram feitas nos anos subsequentes o que possibilitou uma continuação mais significativa para todos os participantes do projeto, e todos se beneficiaram com essa estratégia de ensino.

Durante os anos em que o projeto esteve em pleno funcionamento na Escola Estadual Dep. Vital de Mendonça, muitos trabalhos ganharam notoriedade seja pela apresentação exemplar dos componentes da equipe seja pela produção literária adaptada da obra analisada. Destaco um apanhado dos muitos trabalhos cuja experiência foi bastante exitosa em sua realização em todo o processo de execução, a fim de que, futuramente, possa servir como base ou modelo para quem tiver interesse em dinamizar suas aulas de literatura ou mesmo para futuras pesquisas sobre a prática de ensino voltado ao tema da Educação Literária.

Para o desenvolvimento das atividades propostas, conforme já ratificamos, escolhemos o modelo da sequência expandida (COSSON, 2016), evidenciando que não se trata de um método que tem princípio e fim em si mesmo, não é uma prática estagnada e imutável. Pelo contrário, representa uma possibilidade no modo de fazer do docente que é construído, ajustado e executado conforme as demandas que se apresentaram durante todo o processo de letramento literário.

3.2.1 1ª Etapa: escolha das obras literárias

Todos os anos, os editais dos exames vestibulares lançados com oferta de vagas para alunos finalistas do Ensino Médio fornecem uma lista de obras que devem ser lidas pelos candidatos. A escola por sua vez apenas acata o conteúdo programático e insere no currículo escolar a fim de que nós, professores, deixamos conta de trabalhar com os alunos. Os professores não são consultados para a

escolha dessas obras, tampouco somos questionados sobre os motivos pelos quais tais obras são escolhidas para preencher o conteúdo programático.

Na escola, a escolha das obras sempre foi feita de acordo com o cronograma de editais de vestibulares da UFAM, realizado em três etapas, desde a primeira série do Ensino médio indo até a terceira série, sua última etapa. A este processo atribui-se o nome de Processo Seletivo Contínuo (PSC), uma oportunidade de entrar na academia através do acúmulo de notas conquistadas ao longo dos anos do Ensino Médio.

Assim também trabalha os vestibulares da UEA, através do Sistema de Ingresso Seriado (SIS) que acontece nos mesmos moldes já mencionados, durante os três anos do ensino médio. Trago esta informação à baila, pois é ela quem sustenta grande parte dos anseios dos jovens que foram alunos durante o período em que o projeto estava em voga na escola. A necessidade de conhecer as obras para as provas do vestibular pode não ser o mais correto meio de incentivo para adentrar no universo da literatura, entretanto, era o mais eficaz e a motivação que os alunos tinham naquele momento e que serviram como mola propulsora para a efetivação do projeto.

A escolha da obra, além de fazer parte do conteúdo programático dos vestibulares das universidades públicas do estado do Amazonas, está centrada no fato de a mesma fazer parte do arsenal de obras literárias brasileiras que recebem e merecem destaque por sua impactante realidade e constante atualidade, mesmo tendo sido escrita há muitas décadas. Grande parte das obras e conteúdos literários que trabalhamos durante a execução do projeto estavam nos conteúdos exigidos pelas universidades, o que para nós, naquele momento, valia muito a pena, já que nosso trabalho contribuía imensamente para que os alunos obtivessem êxito na realização desses vestibulares.

Figura 13 – Conteúdo programático do Sistema de Integração Seriado – SIS, vestibular da Universidade Estadual do Amazonas – UEA.



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS

ANEXO II
CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS –
SIS/UEA - TRIÊNIO 2014/2016

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DA TERCEIRA ETAPA DO SIS (3ª SÉRIE)
LÍNGUA PORTUGUESA**

Novas revoluções: as artes no século XX: As vanguardas na Europa e no Mundo. O Modernismo Português. A herança europeia no Modernismo brasileiro. A vanguarda brasileira: A Semana de Arte Moderna. Primeira Geração Modernista.

A Geração de 1930: Escritores modernistas: Poetas e prosadores. A produção literária amazonense. O olhar modernista sobre o Amazonas: Presenças de Raul Bopp, Mário de Andrade e F. Pereira da Silva.

Geração de 1945: Aspectos distintos: Autores da Geração de 45. O que aproxima e o que afasta as Gerações de 22, de 30 e de 45. Dramaturgia moderna. Novas interpretações: Os olhares do teatro, do cinema, da prosa e da poesia. As ideias estéticas da Geração de 45: novas perspectivas sobre o Brasil.

A Literatura na Pós- Modernidade: Maio de 68: repercussões na literatura e nas artes no mundo. A Literatura que nos acompanha: prosa e poesia. Vanguarda no Amazonas: Clube da Madrugada.

A diversidade linguística e a constituição de novas linguagens: Novos sentidos/Novas Compreensões. Traços distintivos do português falado no Brasil

A Consolidação de uma variedade da Língua Portuguesa: Amplitude da língua e o reconhecimento de novas realidades. A dinamicidade da língua: novas realidades, novos conceitos e novos termos.

O conhecimento do entorno por meio da Língua: O ambiente descrito por meio da língua.

Gênero oral: Seminário.

Narrativa Curta: O gênero conto.

Um Gênero Didático: Dissertação escolar.

A Dissertação Visual: Paráfrase e paródia. A Intertextualidade no texto literário.

Obras Literárias:

1. **Eu Poesia e Poetas** - Augusto dos Anjos, Olavo Bilac, Raimundo Correia, Cruz e Sousa, Alphonsus de Guimaraens.
2. **Triste Fim de Policarpo Quaresma** - Lima Barreto.
3. **Macunaíma** – Mário de Andrade.
4. **Vidas Secas** – Graciliano Ramos.
5. **Desordem** – Márcio Souza (Literatura Amazonense)
6. **Entre as Sombras** – João Bosco Botelho (Literatura Amazonense)

REDAÇÃO

Com base nos conhecimentos construídos na 3ª série, produzir um texto Dissertativo-Argumentativo em prosa, na modalidade culta da Língua Portuguesa, sobre o tema que for proposto, organizando o pensamento e justificando o seu ponto de vista.

Fonte: www.uea.edu.br

Nossa ideia de unificar várias ações em um único projeto nos permitiu atingir um número maior de alunos que, ao chegarem à Universidade, sentiram menos dificuldades não apenas antes de entrar na faculdade – nos exames vestibulares – mas também, após terem sido aprovados – já cursando a faculdade pretendida. A contribuição dos seminários, dos momentos de criatividade, debate e produção oportunizaram a esse aluno evoluir de forma a facilitar sua entrada e permanência na Universidade. Neste sentido, reiteramos que o valor literário da obra é inestimável e não pode estar de fora da lista de livros que os alunos do Ensino Médio devem ler e entender.

Sobre a escolha do tema de obras a serem trabalhadas com alunos do ensino básico, Ernani Mùgni (2011), em sua Tese de doutorado *Ensino Médio e Educação Literária: Propostas de formação do leitor* colabora desta forma:

Além disso, a escolha se dá pela afinidade dos temas, para que possibilite pensar um trabalho a partir da escolha de uma atividade temática. Os textos escolhidos para exemplificar o trabalho deveriam, dessa maneira, suscitar um diálogo entre si [...] A adequação do tema à faixa etária e a consequente possibilidade de adesão do leitor jovem aos textos igualmente é fator preponderante para a escolha. Como a proposta reside basicamente na reflexão acerca das questões levantadas pelos textos, há que se pensar em uma temática que, em primeiro lugar, é adequada, mas também contribua para uma reflexão mais apurada sobre a questão humana: quem sou, a relação eu-mundo e a inserção do eu que compõem a sociedade (MÜGNE, 2011).

O primeiro passo é entender que não apenas um pequeno grupo deve ler a obra, mas, sim, a turma toda a fim de que possam compreender as etapas e desdobramentos do trabalho que seria executado.

De acordo com os cronogramas anuais, as obras quase não modificavam. Nas terceiras séries deveriam ser trabalhados conteúdos literários referentes ao Pré-Modernismo, Modernismo e Pós-modernismo, basicamente. Logo, a referência literária que não poderíamos deixar de destacar era aquela contida no livro didático, a fim de utilizá-lo durante as aulas também como recurso metodológico, porém não o único. No caso em questão, as obras foram escolhidas por mim, como professora titular da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, e seguiram o seguinte prospecto, obedecendo aos critérios já mencionados:

Tabela 2 – Lista de obras literárias e bimestres letivos

1º bimestre	2º bimestre
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Os sertões</i>, de Euclides da Cunha; - <i>Cobra Norato</i>, de Raul Bopp; - <i>Triste fim de Policarpo</i>, Quaresma de Lima Barreto; - <i>Macunaíma</i>, de Mário de Andrade; 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Fogo morto</i>, de José Lins do Rego; - <i>A bagaceira</i>, de José Américo de Almeida; - <i>Cidades mortas</i>, de Monteiro Lobato; - <i>O quinze</i>, de Raquel de Queiroz; - <i>Vidas secas</i>, de Graciliano Ramos;

3º bimestre	4º bimestre
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Grande sertão: Veredas</i>, de Guimarães Rosa; - <i>O auto da compadecida</i>, de Ariano Suassuna; - <i>Morte e vida Severina</i>, de João Cabral de Melo Neto; - <i>Dois irmãos</i>, de Milton Hatoum; 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Galvez, o imperador do Acre</i>, de Márcio Souza; - <i>Capitães da areia</i>, de Jorge Amado; - <i>Incidente em Antares</i>, de Érico Veríssimo; - <i>Beijo no asfalto</i>, de Nelson Rodrigues; - <i>A hora da estrela</i>, de Clarice Lispector.

Fonte: a autora.

Para acesso às obras escolhidas, o docente tem três caminhos: Primeiro, ele recorre à biblioteca da escola para conferir se há acevo suficiente para que os alunos tenham acesso no período em que o livro será utilizado. Segundo, ele pode ter estes livros em *pdf* e utilizar cópias para que os alunos tenham acesso à obra. Neste caminho, é preciso entender que nem todos os alunos terão condições financeiras para custear a cópia necessária, então pode haver dificuldade na hora da participação deste aluno no debate em sala de aula. Já o terceiro caminho, conforme já evidenciamos, é o acesso do aluno ao livro em *pdf* através de seu telefone celular. Neste caso, o professor pode disponibilizar o próprio *pdf* ou o *link* de acesso a fim de que o aluno obtenha sua cópia digital.

Escolhidas as obras, é o momento de o professor estabelecer os critérios de participação, avaliação e prazos de leitura, debate, encontros e apresentação das equipes. A escolha do grupo depende do conhecimento do docente em relação à turma, pois é ele quem conhece o limite dos alunos para se conectarem com outros colegas fora do seu círculo de amizade.

3.2.2 2ª Etapa: apresentação da proposta de seminário e produção de cinema amador (motivação)

Para apresentar os benefícios que o projeto traria para cada aluno e a necessidade da leitura das obras às turmas, foi necessário orientá-los quanto aos

conteúdos programáticos exigidos pelas universidades federal e estadual, além de salientar a importância de conhecer o máximo possível da literatura durante esta fase de ensino – o ensino médio – já que, culturalmente e, bem antes de termos respaldo da BNCC, a literatura sempre ficou à margem do ensino da Língua portuguesa em grande parte das salas de aula do ensino básico. É importante neste momento, deixá-los cientes da atividade de leitura e fruição das obras literárias.

O fato de as obras escolhidas serem exigidas para o exame de vestibular das universidades – apesar de não dever ser o motivo principal que deve fomentar a necessidade da leitura literária – tornou-se, naquele momento, o motivo real para que todos pudessem se esforçar e se sentirem mais estimulados e propensos às leituras e participação no projeto. Além de apresentar as obras que deveriam ser lidas, foi imprescindível que os prazos para esta leitura fossem combinados, a fim de que não houvesse dano ou atraso no cronograma das atividades da escola, cujos limites já são, por natureza, muito extrapolados. Combinar prazo de leitura é essencial nessa fase inicial do trabalho, pois dá ao professor e ao aluno tempo e respaldo para quaisquer eventualidades futuras.

As regras podem ser pré-determinadas ou construídas em comum acordo com as turmas. Entretanto, é preciso que o professor tenha consciência que quanto mais rígidas forem as exigências, menos favorável parecerá aos alunos aceitá-las. Deve haver equilíbrio, mas sem dar muita abertura ao acaso. Obedecer às regras é imprescindível para o desenvolvimento das atividades do projeto. Para facilitar o entendimento desta etapa, apresentamos uma sugestão de programação de acordo com o calendário escolar de 2015, primeiro ano de execução do projeto.

Tabela 3 – Cronograma de execução do Projeto de ensino “Oscar da Literatura”

1º bimestre: 02 de fevereiro a 10 de abril/2015	
09 de fevereiro	Apresentação do projeto Oscar da Literatura; Apresentação do Edital 01: das regras de participação e avaliação; Apresentação das obras literárias.
10 de fevereiro	Formação dos grupos de apresentação;

	Sorteio das obras para cada grupo ¹⁶ ; Escolha das datas em que haverá reunião dos grupos fora do horário escolar.
10 a 24 de fevereiro	Período para leitura da obra literária; Formação dos grupos de <i>WhatsApp</i> para acesso, discussão, divulgação e postagem do Quiz de Literatura ¹⁷ .
24 de fevereiro	Debate e análise das obras em sala de aula com o docente; Dia para tirar dúvidas a respeito do enredo lido.
24 de fevereiro a 10 de março	Período de reuniões, produção, pesquisa, filmagens, edição e ajustes para a apresentação dos seminários e mostra de filmes amadores.
10 a 16 de março	Período de apresentação dos seminários (uma apresentação por aula obedecendo o tempo estipulado nas regras) após cada apresentação, nos grupos de <i>WhatsApp</i> .
17 de março	Avaliação em grupo das apresentações (Feedback coletivo).
20 de março	Avaliação escrita (o conteúdo abordado envolverá tudo o que foi apresentado pelos grupos durante os seminários).

Fonte: a autora.

A necessidade do cumprimento dos prazos é essencial para que não se interfira no calendário da escola. Ao optar por dar prioridade à leitura literária, o professor deve entender que haverá um aumento significativo no seu trabalho. Para tanto, é importante que ele saiba o que deve ser feito e como deve ser executada cada etapa de execução do projeto.

3.2.3 3º Etapa: debate e análise das obras lidas (introdução – leitura – primeira interpretação – contextualização)

¹⁶ Sugere-se, nesta etapa, dividir os grupos de acordo com o número de obras e a quantidade de alunos matriculados na turma. Por exemplo, numa turma com quarenta alunos matriculados e cinco obras para leitura, a divisão seria cinco grupos compostos por oito alunos.

¹⁷ O *Quiz* de Literatura (duas, cinco ou dez questões de múltipla escolha sobre o conteúdo abordado por cada grupo de apresentação) é uma forma de avaliação diária a fim observar se os alunos deram atenção aos seminários durante a apresentação. As perguntas devem ser de múltipla escolha e a dinâmica de respostas pode variar de acordo com a didática do professor. O suporte para veicular o *Quiz* será o telefone celular através do aplicativo de *WhatsApp*.

Após encerrados os prazos de leitura, é chegado o momento de obter as informações necessárias para o entendimento da obra, debater, entender, criticar, conhecer, pesquisar, reconhecer, discordar, aprender, construir uma opinião a partir daquilo que se conseguiu depreender do texto lido. Nesta etapa, é preciso ter muito cuidado com as falas.

Conversar com os alunos sobre a obra não significa dizer a eles a sua opinião sobre a mesma, ou mesmo ler uma nota da crítica literária de alguém para deturpar ou influenciar a sua opinião, pelo contrário, conversar com o aluno sobre a obra é, sobretudo ouvi-lo, mesmo que seja pouco, mesmo que seja a princípio com pouca eloquência, cada um teve seu momento para opinar sobre a obra, até mesmo aquele que perceptivelmente não a leu. Nosso papel enquanto docentes é direcioná-los, encaminhá-los, dar a eles possíveis caminhos e esperar que escolham os melhores.

O debate nem sempre acontece numa aula apenas, muitas vezes é necessário mais que apenas a narrativa do livro para situar cada um no ambiente da obra, por isso é preciso uma contextualização histórica, um esclarecimento cultural, além de traçar um mapa político para que entendam o que ou o porquê de certas situações serem ou não mencionadas no livro.

Assim como é difícil para o docente ter domínio sobre todo esse trabalho, também é difícil para o aluno superar seus temores e vencer suas limitações. A sala de aula deve ser um cenário de busca de constante evolução, inovar as técnicas de ensino na escola deve ser uma constante preocupação, e nunca deve ser encarado como um fardo.

É sempre bom enfatizar que é importante aliar o ensino ao uso planejado do aparelho celular, um instrumento que já faz parte da rotina do aluno. O telefone celular foi um recurso primordial nessa etapa do projeto. Durante os debates, sobretudo, nas aulas auxiliadas pela tecnologia digital – planejadas com antecedência pelo professor – foi possível mostrar, dentre tantas outras facilidades, uma diversificação maior de possibilidades de pesquisa, melhor amplitude de comparações, imagens que deram um vislumbre do contexto histórico em que a obra está inserida, pequenos vídeos ou músicas que reproduziam à época do texto literário.

Possibilidades que atiçaram a curiosidade e prenderam a atenção da turma no momento da aula. O grande problema que se identificou ao observar essa prática é que, embora existam correntes pedagógicas que defendam o uso do aparelho celular como recurso pedagógico tecnológico, ele ainda tem sido considerado, por muitos professores, uma ameaça. Uma vez que, para estes, ele é tido como um mero instrumento de distração para os estudantes, muitos permanecem com o pensamento de resistência ao novo. De acordo com Paiva (2016), sobre o uso das ferramentas tecnológicas:

(...) o homem está irremediavelmente preso às ferramentas tecnológicas em uma relação dialética entre a adesão e a crítica ao novo. O sistema educacional sempre se viu pressionado pela tecnologia, do livro ao computador, e faz parte de sua história um movimento recorrente de rejeição, inserção e normalização (PAIVA, 2016, p. 1).

Nesta etapa, faz-se imperativo ouvir o aluno, entender a sua forma de encarar a obra literária, entender as nuances de suas dúvidas e/ou questionamentos. Muito do que o aluno tem a dizer, é um reflexo de como ele encara os problemas levantados na obra, que porventura podem se assemelhar com experiências que o mesmo já vivenciou em sua vida, em particular.

A disposição da sala, em círculo, em fileiras, ao ar livre, no auditório ou na biblioteca, fica a critério do docente. Caso se perceba timidez nos alunos, sugere-se que esse momento seja feito por escrito ou mesmo uma discussão em dupla, para dar início ao debate. É importante trazer informações contextualizadas com as obras para envolver e atrair os alunos, fazendo-os perceber elementos que podem ter passados despercebidos em sua leitura. Por exemplo, ao utilizar o livro *O quinze*, de Rachel de Queiroz, discutimos em sala de aula situações como: o questionamento aos alunos, se algum havia visitado o estado no Ceará, mais precisamente, a capital Fortaleza. Além de notícias atuais que traziam temas recorrentes como a seca, a fome, o analfabetismo etc. É uma forma de trazê-los para dentro da obra entendendo o contexto em que a mesma foi escrita.

Esta etapa também propõe a formação de grupos de *WhatsApp* a fim de proporcionar ao aluno um canal direto com o professor para comentar, tirar dúvidas, expor opiniões, divulgar as etapas da produção do seminário ou mesmo os

momentos de gravação, com essas informações em tempo real o professor, quando possível, pode acompanhar os *sets* de filmagens dos alunos e os momentos de descontração e os bastidores das gravações. Além de este canal servir para avaliação pós-seminário: O “Quiz de literatura”, uma dinâmica de perguntas e respostas elaborado pela própria professora, que era postado no grupo após cada apresentação com a finalidade de verificar a atenção dada ao conteúdo que foi apresentado, também é um procedimento válido e extremamente interativo usando o celular e os grupos de *WhatsApp*.¹⁸

Reafirmamos que, da mesma forma que debater é importante, torna-se imprescindível estender a sala de aula o máximo possível para não perder o contato com os alunos. Uma maneira para que isso acontecesse foi a criação de grupos de *WhatsApp* – aplicativo multiplataforma de rede social móvel que possibilita o envio e recebimento de diversos arquivos de mídia: textos, fotos, vídeos, documentos e localização, além de chamadas de voz/vídeo através de telefonia móvel habilitada por *internet* – das turmas, no Projeto Oscar da Literatura – modelo de método de ensino utilizado neste trabalho – ao todo foram criados oito grupos de *WhatsApp* para tornar mais próxima a relação com os alunos, foi requerido um pouco mais de trabalho, de atenção e de tempo extra.

Os grupos *online*, se trabalhados e direcionados pedagogicamente, são muito frutíferos e fornecem um recurso a mais no processo de ensino. Avisos, lembretes, chamadas e alertas chegam mais rápidos ao aluno, possibilitando uma interação fora do espaço físico da sala de aula. Neste sentido, evidenciamos que, comprovadamente e conforme já defendemos ao longo desta Dissertação, a tecnologia aliada ao ensino tende a ser uma ferramenta essencial no processo de construção do conhecimento em Literatura.

3.2.4 4ª Etapa: reuniões para produção de material para as apresentações (contextualização e segunda interpretação)

¹⁸ Cabe aqui salientar que, como as atividades do Quiz de Literatura eram feitas semanalmente, não foram guardados dados para mostrar neste estudo como evidência, entretanto há como o professor-pesquisador buscar metodologia semelhante a esta, no livro *Como criar círculo de leitura na sala de aula*, de Rildo Cosson (2021).

Durante os encontros dos grupos, quer aconteçam em sala de aula quer aconteçam fora desta, é importante que haja registro e orientação, a fim de evitar desperdício de tempo entre todos os envolvidos. Os encontros foram todos previamente agendados e executados no dia e horário adequados para alinhamento dos trabalhos e montagem das apresentações. Montar uma apresentação do zero, criar uma nova obra a partir do que foi apurado da obra original não é fácil, entretanto, não é impossível. Todos são capazes de fazê-lo, alguns com mais ou menos criatividade e maestria, mas isso se aprimora com tempo e a prática, o necessário é incentivar à produção.

Roteirizar, editar, ensaiar, memorizar, dramatizar requer muito esforço e empenho, esses detalhes devem ser levados em conta, pois é a construção de um novo trabalho a partir de um novo olhar e os resultados devem ser conferidos após as apresentações. Um *feedback* é essencial para que o aluno entenda seus erros e seus acertos, o que precisa melhorar e o que precisa ser destacado em suas apresentações, além do fato de perceberem que não estão sozinhos e que o professor é agente ativo do processo de construção do trabalho junto a eles.

Nesta etapa, é fundamental a participação do professor, pois os alunos sentem-se mais seguros ao serem monitorados e orientados, entendem que há uma perspectiva no resultado de seus trabalhos. Orientar os alunos no momento de preparação de seus seminários e/ou produção de seus filmes amadores é uma prática que não pode ser deixada de lado ao implantar essa estratégia de ensino.

3.2.5 5ª Etapa: seminário e mostra de filmes amadores produzidos pelos grupos (expansão)

Ao chegar à data de apresentação, este o momento em que os alunos mais precisam de apoio e concentração. Neste momento, o professor deve antes de tudo conversar com a turma de modo que deixe claro que todos estão sendo avaliados e não apenas o grupo que está responsável pela apresentação do dia. Devemos passar segurança e empatia para todos que estão naquele momento sendo avaliados. É importante que o aluno perceba que seus esforços estão continuamente sendo valorizados.

Os prazos e tempo de apresentação precisam ser delimitados e respeitados de acordo com um cronograma previamente elaborado, cronograma esse que os alunos devem estar a par a todo momento para melhor preparação e para não serem pegos de surpresa por alguma eventualidade que possa prejudicá-los, esse não é o objetivo do projeto.

Organização e seriedade são as competências fundamentais para o desenvolvimento e realização dessa etapa do projeto de ensino. A criação, mesmo que a partir de elementos de uma obra literária, deve ser considerada como uma nova forma de olhar o texto mediante tudo aquilo que foi trabalhado ao longo do processo que trouxe o aluno até este momento.

A evidência da obra deve ser prioridade nas apresentações, o enredo e suas nuances, as temáticas existentes, as semelhanças com o cotidiano devem ser destaque nas apresentações. Não se pode deixar de lado o conteúdo literário que precisa ser compreendido pela turma, detalhes que atribuam à obra, características que justifiquem seu pertencimento ao movimento literário em estudo não podem ficar de fora das apresentações.

O debate deve acontecer independentemente de a turma não ter lido a obra que está sendo apresentada. Isso justifica o fato de o grupo responsável criar uma atmosfera de entendimento do texto, o mais esclarecedora possível, a fim de que mesmo não tendo lido a obra, o aluno expectador compreenda o que está sendo abordado naquela apresentação. Caso seja necessário a intervenção do docente, por este considerar importante destacar algo que passou despercebido, essa intervenção será muito bem-vinda.

3.2.6 6ª Etapa: *feedback* sobre as apresentações e avaliação

É importante, nesta etapa do projeto, a exposição do ponto de vista do docente a respeito das apresentações. Para que isto ocorra sem atropelamentos, é necessário que prazos e tempo de apresentação sejam respeitados. O tempo para o *feedback* do docente não pode ser muito longo, pois pode-se perder a dinâmica do processo, nem tão curta que o professor não se faça compreender acerca de seu posicionamento sobre o trabalho recém exposto. É possível fazer uma ficha para acompanhamento, para que o professor não perca suas anotações

Figura 15 – Ficha de correção dos seminários e apresentações dos grupos do projeto “Oscar da Literatura” – Detalhes da avaliação.

ITENS AVALIADOS	
CONTEÚDO LITERÁRIO: (2.5) ANÁLISE DA OBRA: (2.5) ENREDO: (3.0) EXERCÍCIO: (2.0)	
<p>CONTEÚDO LITERÁRIO:</p> <p>Neste item será avaliado o domínio do aluno no que concerne à compreensão do conteúdo estipulado pelo professor. Se o aluno tem noção do que fala e se fala com propriedade, se demonstra conhecimento construído a partir das falas do professor, daquilo que leu e do que pesquisou para ser apresentado no seminário. Se expõe com coerência e bons argumentos o conteúdo abordado. Verifique questões como grafia, organização e padrão de slides e/ou cartazes, etc.;</p>	<p>ENREDO:</p> <p>O conceito de enredo dentro de um texto narrativo baseia-se no conteúdo do qual o texto se desenvolve, se constrói; ou seja, primeiramente, deve-se perceber se o aluno soube encontrar o conflito da história, o determinante de toda a tensão da trama ao decorrer da narrativa e a força motriz principal de todos acontecimentos da história ou motiva as personagens, pois o enredo e personagem dependem um do outro. Deve-se perceber se o aluno sabe determinar que todo enredo apresenta-se na estrutura do conflito, sendo assim, é necessário encontrar os três pontos principais da obra: o início, desenvolvimento e climax.</p>
<p>ANÁLISE DA OBRA:</p> <p>É preciso que se examine cada um dos principais elementos presentes na narrativa antes de se tirar quaisquer conclusões sobre uma obra. O erro mais comum daqueles que querem analisar uma obra, dá-se no desconhecimento dos principais elementos que compõe a estrutura de um romance, pois apenas escrever um comentário sobre a obra não pode ser considerado uma análise, por mais correto ou relevante que o comentário seja.</p> <p>*Atente sempre para dar um objetivo para o seminário. Tenha certeza do que você espera do mesmo. E tenha atenção para o plano A, mas também <u>prepare-se</u> para um B, um C.</p> <p>*Apresente aos alunos o objetivo do seminário que você está propondo. Tenha cuidado com o tempo estipulado para as apresentações e sempre fique atento aos recursos que o grupo precisará (cabos, computador, projetor, etc.). A falta de planejamento pode acarretar prejuízo a essa modalidade de avaliação.</p>	<p>Obs: Dê destaque ao aluno que domina conceitos como o de <i>flashback</i>.</p> <p>EXERCÍCIO:</p> <p>A partir de todo o trabalho pesquisado, estudado e dominado, o grupo elaborará um exercício que deverá ser trabalhado com a turma. Pode ser em slide ou em papel impresso, o importante é que seja coerente, adequado com o tempo estipulado e seja proveitoso para a turma como um todo. Verifique questões como grafia, organização e padrão de slides e/ou cartazes, etc.;</p>

Fonte: a autora.

3.2.7 7ª Etapa: a celebração do “Oscar da Literatura”

Este roteiro acontecia como rotina para cada obra e bimestre durante o ano. Em meados de novembro, a professora titular da disciplina, juntamente com alguns outros professores que se disponibilizavam a participar das seletivas iniciavam o processo para escolha dos melhores filmes dentro das categorias já destacadas, são elas: melhor roteiro adaptado, melhor figurino, melhor cena, melhor ator/atriz; melhor trilha sonora; melhor apresentação de seminário – essa categoria só competia a professora da disciplina escolher a melhor apresentação, uma vez que nenhum outro professor estava presente durante a exposição dos seminários – melhor filme, etc.

A escolha para a premiação do Oscar era seletiva e buscava sempre enaltecer o trabalho e o esforço que os alunos faziam durante os quatro bimestres letivos, e isso os impulsionava a fazer um bom trabalho. Não podemos deixar de evidenciar que durante todo o processo de realização das etapas, a leitura literária é, dentre todas as ações realizadas, a mais importante para o processo de aprendizado, para o processo de construção do conhecimento, do

autoconhecimento e de novas perspectivas de encarar o mundo. A formação do leitor literário nunca deve ser perdida de vista, ela deve ser a prioridade de todo o projeto. Assim também defende MÜGNI (2011), sobre o trabalho de leitura literária na escola:

Esta metodologia, ao promover uma leitura mais apurada que resulta de provocações acerca dos elementos linguísticos, formais e contedústicos do texto, traduzidas em atividades, marca também uma significação no aluno. Esse fenômeno aponta para um dos objetivos mais importantes da escola no âmbito da leitura: a formação do leitor. O texto narrativo já não será apenas mais uma “historinha”, sem conexão com o contexto, mas um espaço em que se podem buscar (e encontrar) perguntas e respostas para a vida. Por consequência dessa leitura significativa, os próprios critérios para seleção de obras estarão mais claros, e o leitor poderá encontrar com maior facilidade os textos, que para o momento, lhe parecem mais adequados. Mais uma vez, agora transportado para o espaço da literatura, pode-se usar a máxima de que apenas se busca e se aprecia o que se conhece. Em outras palavras: o leitor, aqui o jovem, só reconhecerá a importância do texto literário a partir do momento em que souber dimensionar suas qualidades e potencialidades (MÜGNE, 2011).

É importante também sempre ressaltar que o processo de elaboração do projeto de pesquisa e essas etapas de desenvolvimento do modelo de procedimento de ensino não podem ser vistas como prontas e acabadas em si mesmas, a flexibilização também pode e deve ser uma de suas vertentes a partir dos diversos contextos e das diversidades que cada escola apresenta. Um exemplo claro disso é a flexibilização e adaptação que cada escola, docente e aluno sofreu e ainda sofre com o advento da pandemia do coronavírus¹⁹ desde 2020. Com a propagação do vírus pelo planeta, a adaptação de todos os setores tornou-se a máxima de uma realidade que convencionou-se chamar de “novo normal”.

Grande parte dos professores que hoje estão em sala de aula no chamado “ensino híbrido” – parte presencial nas escolas e parte *online*, através de multiplataformas digitais – tem tido problemas para adaptar-se ao uso das

¹⁹ A COVID-19 é uma doença infectocontagiosa causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave (SARS-CoV-2), do inglês *severe acute respiratory syndrome-associated coronavirus 2*. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), em 31 de dezembro de 2019, em Wuhan, na China, foram descritos os primeiros casos de pneumonia causada por um agente desconhecido e reportados às autoridades de saúde. [...] A pandemia da doença causada pelo novo coronavírus 2019 (COVID-19) tornou-se um dos grandes desafios do século XXI. Atualmente, acomete mais de 100 países e territórios nos cinco continentes. Seus impactos ainda são inestimáveis, mas afetam direta e/ou indiretamente a saúde e a economia da população mundial. (Pandemia da COVID-19: o maior desafio do século XXI. COVID-19 pandemic: the biggest challenge for the 21st century. Brito SBP et al. Revisão narrativa da pandemia da COVID-19).

tecnologias digitais de forma tão rápida e efetiva como exige o processo a que fomos submetidos de forma tão abrupta durante o período de isolamento social, adotado por vários governos devido à pandemia de Covid-19.

Embora muitos destes docentes tenham ao seu alcance recursos e material humano para subsidiá-los nas dificuldades e lacunas de conhecimento tecnológico, há um outro lado que não se pode negar, muitos alunos também não têm acesso ao suporte tecnológico. Não significa dizer que o aluno desconhece as funções do telefone celular, por exemplo, longe disso, mas é preciso levar em consideração que boa parte das famílias que mantêm seus filhos na escola pública não possuem mais de um telefone celular para uso de cada indivíduo da família, o que significa dizer que se em uma família em que três filhos estão em idade escolar, duas, pelo menos, terão dificuldades de adequar seus horários de uso de telefone celular, já que na maioria dos casos os celulares pertencem ao pai e à mãe, ou apenas a um destes. É uma realidade que devemos levar em consideração ao utilizar as tecnologias digitais na sala de aula, porém este dado não pode ser o fator que eliminará a possibilidade da aplicação deste método em sala de aula.

3.3 “OSCAR DA LITERATURA”: ANÁLISE DE RESULTADOS

Já de volta à Universidade, agora como mestranda do curso de Letras – Estudos Literários, pudemos compreender e conhecer alguns métodos que podem nos auxiliar durante a prática em sala de aula. Neste sentido, entendemos hoje, que o propósito do projeto de ensino “Oscar da Literatura” foi comprovar como a utilização do método do Letramento Literário aliado às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC’s) disponíveis aos alunos da 3ª série – turnos matutino e vespertino – da Escola Estadual Dep. Vital de Mendonça, na cidade de Itacoatiara, no Amazonas, transformaria o ponto de vista dos alunos com relação à leitura de obras literárias e suas nuances, partindo-se da prerrogativa de que para apreciar a leitura é necessário antes interagir e conhecer a obra que está sendo abordada, além da produção de filmes amadores baseados nas obras literárias estudadas.

Em relação a isso, após realizada a implementação da proposta do projeto, a apresentação dos trabalhos pelos grupos de alunos e a análise da produção, foi possível concluir que utilizar esta metodologia nas aulas de Literatura foi essencial

para a mudança de postura dos alunos, bem como para seu crescimento intelectual e humano.

Durante os anos em que o projeto esteve em ação, foi possível observar na prática a evolução lenta, gradual e positiva das competências e habilidades despertadas nos jovens alunos das terceiras séries do ensino médio. *A priori*, não houve a repercussão e aceitação por parte do corpo pedagógico e da gestão da escola, por conta disso as dificuldades com relação ao aspecto logístico da realização do evento foram sentidas com maior impacto. Abdicar de tempo para acompanhamento e realização de todas as etapas do projeto foi uma das nossas maiores dificuldades.

A criação de práticas escolares capazes de favorecer a formação de leitores literários é um movimento caro ao nosso trabalho e ao nosso tempo escasso. Contudo, esse não um fator que nos fez ou faça desistir de nosso propósito. Reafirmando a nossa constatação, Silva (1988) defende que para gerar leitores críticos e criativos, faz-se necessário uma nova proposta para o ensino da leitura, pautado na questão das finalidades, pois, mesmo com a mudança de mentalidade do professor, não é suficiente para transformar o ensino escolar, precisa-se mudar a pedagogia e o sistema educacional vigentes.

Ainda acerca do tema, Silva (1988) complementa: “Ler para compreender os textos, participando criticamente da dinâmica do mundo da escrita e posicionando-se frente à realidade – esta é a finalidade básica que estabelecemos para as práticas de leitura na escola” (SILVA, 1988, p. 73). Como fora realizado sob a perspectiva de avaliação bimestral, o projeto de ensino “Oscar da Literatura” teve a adesão de todos os alunos matriculados nas terceiras séries.

Neste aspecto, entende-se que o resultado da iniciativa foi bastante positivo por termos conseguido com que todos participassem direta ou indiretamente das etapas do projeto. Porém, o maior dos resultados estava concentrado no fato de que os alunos, ao longo da execução do projeto, mudassem sua perspectiva, sua postura e suas atitudes após a realização de cada apresentação.

As etapas em que o projeto fora realizado serviram de aprendizado para cada um dos membros das equipes. Seu envolvimento na realização dos trabalhos os fez perceber o mundo a sua volta e as possibilidades que por ventura poderiam

ser aproveitadas por cada um deles. Cada dificuldade ou conquista que tiveram refletiu na melhoria em seu desempenho durante a apresentação dos seminários.

Alunos com dificuldade de relacionamento, tímidos ou com a oratória menos desenvolvida mostraram a si mesmos o quanto foram capazes de ir além de seus próprios limites. Talentos, antes escondidos pela timidez, vieram à tona, como o dom da oratória e apresentação, de produção de roteiro, de adaptação da obra, de gravação, de dramatização, de confecção de figurino, de liderança e direção. Talentos aflorados pelo projeto que foi além de um processo de ensino e aprendizagem tradicional de sala de aula que historicamente, muitas vezes, apenas condiciona o aluno à leitura e interpretação escassas de obras clássicas que, trabalhadas de modo tradicional, acabam por se tornar um fardo para o aluno e um entrave para a formação do estudante leitor.

Acerca desse fenômeno, Cláudio Mello e Silvana Oliveira defendem no artigo “Metodologia do Ensino, Teoria da Literatura e a Formação do Leitor Competente”:

A leitura literária, portanto, é um dos elementos de um projeto que envolve os quadrinhos, a pintura, a dança, o teatro, a música, as artes, enfim, a filosofia, a história, a realidade social do aluno. Assim, os conhecimentos prévios podem alastrar-se de forma rizomática, englobando outras artes e saberes, rompendo com o pensamento estanque, fossilizado, entrincheirado em disciplinas mortas, e, dissipando fronteiras, alcançar a vida do aluno, cujo potencial permitirá um aprofundamento da sua capacidade de assimilação e, por isso, de fruição estética (MELLO; OLIVEIRA, 2017, p. 7).

O espaço da sala de aula deixou de ser uma prisão – como muitos o encaravam – e tornou-se um espaço de evolução e desenvolvimento de criatividade. Todo o material desenvolvido ao longo dos bimestres letivos apresentou perceptíveis mudanças se compararmos o primeiro e o quarto bimestre de um mesmo ano. Entretanto, o mais visível foi o engajamento com que os alunos assumiram suas funções e desempenharam suas obrigações no trabalho proposto. A responsabilidade também foi uma competência aprimorada no decorrer do processo, assim como a pontualidade, elemento que foi cobrado e desenvolvido ao longo das etapas de realização do Oscar.

Estes elementos parecem ser pequenos se comparados a outros resultados obtidos com pesquisas semelhantes. No entanto, na realidade escolar em que nos

encontrávamos no momento em que adotamos essa ação, foram grandes as realizações e os resultados obtidos tanto para a escola quanto para os próprios alunos que, ao final da experiência, possuíam muito mais segurança em suas opiniões e confiança em si mesmos. Afinal, essa é a função da literatura.

Da mesma forma, Borges e Paes (2017) defendem no artigo “Leitura e literatura: o letramento literário como possibilidade de intelectualização”:

Um indivíduo oriundo de classes sociais menos favorecidas, deixados à margem da sociedade, ensinado na escola que jamais se deve questionar, é propenso à reprodução da cultura de exclusão que vivenciou. Diferentemente, daquele que teve a oportunidade, apesar de sua baixa classe social, de ser instruído a sempre pensar criticamente na sociedade, como organismo vivo e de constante mudança, ao exercer o seu direito cidadão de educação, cada interpretação de texto/discurso, vai depender do contexto em que o indivíduo é inserido socialmente, portanto, não há imparcialidade em um texto, não há imparcialidade na produção de um texto, pois, ele é transpassado por inúmeras vozes que são consolidadas a partir das ideologias internas do texto (BORGES; PAES, 2017, p. 257).

A mudança de postura dos alunos não apenas na escola, mas principalmente fora dela é uma enorme vitória para o objetivo proposto por essa estratégia de ensino, que busca objetivamente a formação do leitor literário, com vistas para a evolução na postura do aluno frente às problemáticas que enfrenta no seu cotidiano.

Entendemos que a participação ativa do aluno dentro da sala de aula pode construir um sujeito socialmente ativo, dotado de capacidade para tornar possível a mudança social, uma vez que essa mudança é um dos objetivos dos multiletramentos, letramento crítico ou literário. A educação para além da sala de aula, e a educação para a cidadania, segundo Rojo (2012), Soares (2015) e OCEM-LE (Brasil, 2006). Neste sentido, reafirmamos que as reflexões de Magda Soares são muito pertinentes nas questões em torno de letramento, no que se refere à sua importância e efeitos no leitor:

Os efeitos de letramento provocavam uma formação identitária própria nos sujeitos. Isso podia ser observado nas mudanças sociais, econômicas, cognitivas e também políticas nas massas que incorporavam às forças de trabalhos industriais, a dominância do poder e a emergência na escola. Nessa perspectiva, grupos minoritários passavam a ter outra condição social ao se envolver e participar de práticas de letramento (SOARES, 2015, pg. 38).

O desenvolvimento do leitor literário pode ser exercitado por meio de diferentes estratégias que busquem a sua formação. Vimos essa perspectiva se tornar real em nossa experiência com o projeto de ensino “Oscar da Literatura”, e pudemos comprovar que através destas iniciativas de ensino diferenciadas, que adotam elementos comuns do cotidiano do aluno, surge a possibilidade de mudar o pensamento do jovem e o seu modo de encarar o mundo que o cerca. Ao analisar criticamente o resultado do projeto, entendemos que, embora iniciativas como essas causem verdadeiro desgaste físico no docente por seu caráter exigente, são essas metodologias que se tornam essencialmente necessárias para formação do aluno leitor e para os estudos da literatura no mundo atual.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos a necessidade de pesquisas que promovam diferentes estratégias para o ensino da Literatura por compreendermos que este não tem tido o alcance esperado ou pretendido nas salas de aula das escolas públicas da educação básica. Da mesma forma, também não contempla a leitura e a fruição das obras literárias e não tem formado, de modo geral, leitores críticos, reflexivos e capazes de influir no seu meio social, função da literatura como um todo.

Ao longo desta pesquisa e da escrita deste trabalho, com base em experiências de sala de aula, analisando a prática docente e o aprendizado dos alunos a partir do envolvimento de ambos com as etapas do projeto de ensino “Oscar da Literatura”, buscamos comprovar que as estratégias de ensino que exploram o Letramento Literário, concomitante com o Letramento Digital, são eficazes para o desenvolvimento da educação literária na escola.

Ao nos propormos a discutir o conceito e a aplicabilidade do Letramento Literário aliado a uma estratégia possível de ser trabalhada nas escolas, procuramos evidenciar que este método de ensino ultrapassa os limites da sala de aula e passa a ser observado em diferentes espaços escolares ou de convívio social, quando aliados às ferramentas tecnológicas, sempre de forma planejada e supervisionada pelo docente e com propósito educacional.

Conforme evidenciamos ao longo deste trabalho, percebemos que a tecnologia pode oferecer autonomia para o indivíduo no processo educativo, e é isso que, junto ao que se denomina educação literária, também se buscou comprovar neste trabalho, encarando essa junção como uma forma de estratégia de ensino para que professores possam, caso queiram, utilizá-la como uma forma de auxílio durante as suas aulas de literatura na escola.

Observamos também que é no texto literário, principalmente por sua qualidade estética, organizacional em sentido geral, que se encontra o objeto fundamental de formação do leitor. Conceber o letramento na infância por meio da literatura, é saber que cada um se torna humano a partir dessas aprendizagens e é justamente a partir desta rotina e criticidade adquirida, somada ao conhecimento desperto pela literatura, que o professor precisa assimilar e compartilhar, permitindo e incentivando a autonomia do aluno, fomentando suas ideias a fim de que sua

criticidade seja estimulada mediante a leitura e análise de textos literários que tenham significação e relevância em sua aprendizagem, fazendo este aluno perceber que o sistema social no qual está inserido é um sistema vivo, e como tal, estará sempre em constante evolução.

Desta forma, entendemos que é imperativo a presença da literatura no ensino básico de maneira continuada com a justificativa de que, quando possibilitado o exercício da leitura e da análise crítica de textos, ela desempenha papel relevante na formação do aluno. Assim, pela sua função formadora e social, entendemos que a leitura literária se constitui em um direito do aluno e uma obrigação da escola, esteja ela em momento de promover aulas presenciais ou não.

Evidenciamos que o Letramento Digital surge como prática socializante, uma vez que ultrapassa o simples ato de saber ler e digitar em um computador ou celular. Ele compreende o ato de usar a leitura e a escrita digital como formas de apreender e compartilhar conhecimentos significativos e nesta premissa, está assegurado pela BNCC, que além de privilegiar o estudo dessa nova forma de linguagem, prevê o ensino de Literatura de forma contextualizada, o que possibilita a sua integração, tal qual o Letramento Literário, imprescindível para a realização desta pesquisa em Educação Literária. Não esquecendo que é fundamental atentar-se para o fato de que as novas tecnologias, por si só, não são capazes de desenvolver o conhecimento dos alunos, mas podem ser facilitadores do aprendizado, destacamos que o papel do docente como elemento fundamental para que o resultado do processo seja exitoso e satisfatório.

Neste sentido, e no atual momento em que a sociedade se encontra – em metamorfose comportamental por conta da pandemia de Covid-19²⁰ – é imprescindível estabelecer a conexão escolar entre a arte literária e o digital. É um desafio que adentra as portas escolares, assim como, fazer com que este ensino saia das salas de aula, e se reflita na vida de cada um desses alunos, fazendo-os

²⁰ A pandemia do novo coronavírus confinou quase que integralmente a população do planeta no primeiro semestre de 2020, algo jamais visto em toda a história da humanidade. Um dos desafios diante desse difícil e inédito cenário é manter ativa a educação. Para isso, secretarias estaduais, instituições de ensino e, principalmente, as famílias tiveram que se adaptar às aulas remotas e para tanto o uso do telefone celular tornou-se imprescindível. Frente ao atual momento, soluções de ensino remoto podem contribuir e devem ser implementadas pelas escolas e dado ao seu sucesso podem se tornar permanentes após o retorno à “normalidade”, sempre considerando seu efeito limitado, por não atingir 100% do público-alvo.

compreender que arte, cultura e literatura estão simultaneamente conectadas.

Entender a literatura pode até ser uma prerrogativa dos estudantes de Letras, mas formar leitores utilizando métodos como o Letramento Literário, por exemplo, é uma responsabilidade da escola, bem como do professor de Literatura. A escola é uma agência de letramento que deve contribuir para a promoção da educação literária, desta forma, para que alguém se torne letrado é necessário que viva em um contexto rico em situações que exijam e estimulem a leitura e a escrita desde cedo.

Mostramos a escola como a principal agência de letramento, evidenciando que o ambiente escolar é o lugar mais visível à leitura de textos literários, o lugar onde se configuram modos especiais de se ler esses textos. Não é novidade que neste sentido a escola não tem alcançado o seu objetivo, já que os alunos do ensino básico demonstram grandes dificuldades de leitura e interpretação. Entretanto, é preciso reforçar que é nela em que se deve ser mais forte a ideia de reforçar este ensino, que em muitas instituições escolares é deixado de lado e sobreposto ao ensino da gramática.

Urge dar à literatura o seu lugar devido nas escolas e propiciar aos professores ferramentas que o ajudem a proporcionar um ensino que de fato interfira positivamente na formação intelectual e cultural do aluno. O papel da escola é fundamental nessa formação do leitor, pois é nela que grande parte dos alunos têm seu primeiro contato com as obras e, dependendo do incentivo recebido, este indivíduo pode vir a se tornar um ávido leitor literário.

Destacamos que a sala de aula tem espaço tanto para os clássicos quanto para os textos contemporâneos, mas depende de como os professores conduzem esse processo de leitura literária, principalmente as leituras obrigatórias. É indubitável que tanto a leitura quanto a escrita são práticas sociais de suma importância para o desenvolvimento da cognição humana. Ambas proporcionam o desenvolvimento do intelecto e da imaginação, além de promoverem a aquisição de conhecimentos.

Existem muitas dificuldades que professores e alunos enfrentam no percurso do ensino-aprendizagem, porém é muito válido contextualizar o conteúdo com o que é vivido pelos próprios alunos. O professor tem que relacionar sempre a esse cotidiano do aluno, trazendo o conteúdo para dentro do universo dele, e não o

contrário, procurando inserir o estudante no processo com atividades mais variadas, fazendo a diferença na vida escolar de cada indivíduo em suas aulas.

Aliar o ensino de Literatura ao uso de Tecnologias Digitais é fundamental em um momento em que a educação está sendo transformada na tentativa de se adaptar a uma nova realidade. Em contrapartida, não se pode deixar de evidenciar que embora a tecnologia tenha chegado para ficar em nosso cotidiano, há anos professores nos mais diversos lugares e nas mais inusitadas situações de ensino sempre se utilizaram de inovações no processo de ensino-aprendizagem.

A utilização de cartazes, mapas, fantoches, jogos diversos, montagem de peças teatrais, jograis, acrósticos, musicais, saraus etc., são algumas das muitas ações que os docentes se propõem para que suas turmas tenham acesso a outras formas de aprendizado da literatura. Neste sentido, se a função da escola é “reconstruir conhecimento, considerando que o conhecimento se difunde no mundo atual em grande parte a partir da forte presença dos meios de comunicação” (SPRITZER; BITTENCOURT, 2009, p. 155), cabe ao professor determinar as formas de reconstrução do conhecimento, selecionando os meios mais adequados ao seu contexto de atuação. Para tanto, a atuação do professor é essencial, segundo os autores,

é o docente quem transforma um texto de divulgação em um texto didático. É o docente quem recorta capítulos, sugere enfoques, seleciona conteúdos, mesmo quando exista um plano institucional e normas que determinem sua tarefa (SPRITZER E BITTENCOURT, 2009, p. 142).

As inovações tecnológicas sobrepuseram as certezas absolutas e, assim, tivemos que desconstruir e reconstruir conceitos. As novas tecnologias oferecem importantes ferramentas para o estudo da literatura e para a análise dos estudos literários em si. Com o atual cenário que escolas, professores e alunos têm enfrentado por conta da pandemia, aprender a lidar com as mídias digitais deixou de ser uma opção e se tornou uma necessidade. O coronavírus chegou ao Brasil e praticamente estagnou todas as células sociais da sociedade, inclusive e principalmente a Educação. Escolas em todo o país fechadas, estudantes impossibilitados de ir à escola e sistemas de ensino precisando se adequar ao novo “normal” para dar conta de evitar prejudicar o mínimo possível desse serviço que é

indispensável a qualquer um. Nesse aspecto, alternativas têm sido criadas para que os alunos não fiquem por um maior período sem aula. Desta maneira, a principal estratégia adotada é a utilização dos recursos digitais disponíveis e acessíveis para que os alunos tenham acesso aos conteúdos e um maior contato com os professores e mesmo com colegas, durante esse período de isolamento em suas casas.

Os próprios alunos têm se desdobrado em tarefas domésticas e suas inúmeras atividades escolares a fim de ter domínio sobre esse novo enfoque de aprendizado. Entretanto, o que mais é preocupante, e ao mesmo tempo necessário, são as novas percepções do professor para o ensino nesta nova perspectiva de aula remota. É fundamental que o professor de Literatura adapte sua metodologia de ensino a fim de poder proporcionar um aprendizado de qualidade e com significado aos seus alunos.

Dentro desta perspectiva de trabalho está o que a BNCC (2017) defende como critério para o ensino de Literatura nas escolas:

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas criativas, éticas e estéticas para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas e de aprender e aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p.482).

Vale ressaltar também que a BNCC (2017) tem dado suporte documental para o uso das tecnologias de informação e comunicação nas aulas de literatura, porém, cabe ao professor estar mais bem familiarizado com essa opção para incrementar suas aulas no dia a dia. É essencial compreender o funcionamento e os recursos oferecidos pela tecnologia digital para o tratamento do estudo da obra literária de forma eficiente e eficaz.

É evidente que nada, nenhuma plataforma digital supera a presença do professor em sala de aula, porém é possível aliar a ferramenta digital às aulas de literatura ou de qualquer outra disciplina. Além disso, durante a execução do projeto “Oscar da Literatura”, percebeu-se a importância dos recursos tecnológicos na realização das atividades, na medida em que os alunos estavam afinados com seu uso, houve momentos de prazer na resolução das questões e, ao mesmo tempo,

na construção de seus trabalhos. Todas essas práticas nos fazem entender que o ensino atual não pode ser dissociado do uso das Tecnologias Digitais. Estas ferramentas são cada vez mais necessárias para efetivação do processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, é importante ressaltar que a introdução de recursos de mídia para o estudo literário não anula ou não considera a leitura da obra através do produto físico: o livro. Ao contrário, só aumenta a oportunidade de que mais alunos façam essa leitura, já que nem todos tem acesso ao livro físico. Portanto, a opção de leitura do livro digital tende a aumentar a quantidade de indivíduos atingidos nas aulas de literatura.

Na educação contemporânea é imprescindível garantir a qualidade na oferta de aulas que englobam não apenas os conteúdos necessários para o aprendizado intelectual do aluno, mas também a inovação no formato de como este aprendizado pode ser repassado ao aluno. Aulas interativas, professores dinâmicos, material didático atual e inteligível, espaço educativo flexível e adoção de métodos de ensino que garantam a qualidade do aprendizado, estas são algumas das exigências do ensino deste século, acrescenta-se a isso a dinamicidade oferecida pelas Tecnologias Digitais, que não foram criadas especialmente para a educação, mas podem e devem ser utilizadas para este fim.

Para o ensino da Literatura, o uso do telefone celular não apenas na sala de aula, mas também fora desta é uma questão a ser levada em consideração pelos docentes da área. O professor consegue produzir sua aula de forma a estimular a leitura e a pesquisa, utilizando técnicas de motivação que possam facilitar a aprendizagem e reduzir sensações negativas como inabilidade, incapacidade, ausência de material para estudo, entre outras que possam desmotivar o aluno. A estratégia da aula utilizando a tecnologia digital favorece a criação de ambientes de participação, colaboração e constantes desafios, adequando-se ao modelo de educação sugerida pela BNCC (2017), cuja troca de experiências e ideias geram a oportunidade de construção pessoal, além de aquisição do conhecimento literário.

Este cenário nos faz compreender que uma modalidade de ensino não anula a outra. O ensino que faz uso das Tecnologias Digitais adota o melhor de cada formato: o professor está presente para ser o mediador do conhecimento e a Tecnologia Digital está sendo utilizada como uma ferramenta de extensão da sala

de aula, possibilitando uma demanda maior de ações para complementar o aprendizado do aluno.

O uso de equipamentos digitais como o telefone celular ou mesmo o computador seria, deste modo, mais do que apenas uma porta de acesso ao conteúdo trabalhado em sala de aula, mas um modo de aprendizado vinculado ao manuseio do próprio recurso de múltiplas maneiras e a qualquer momento. Evidenciamos que, a partir das práticas realizadas em sala de aula, a estratégia de ensino “Oscar da Literatura” pode fazer parte do planejamento anual do professor de literatura como uma ferramenta que o auxiliará na formação do leitor literário e, por conseguinte, mostra-se como uma iniciativa eficaz na formação do leitor literário.

REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. *Poética*. Trad. Eudoro de Souza. São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Emsantina Galvão G. Pereira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1895-1975.
- BARBENGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. Trad. Octávio Mendes Cajado. 6. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. 2. ed. São Paulo: Editora Autores Associados, 1999.
- BERENBLUM, Andréa. *Por uma política de formação de leitores*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BORDINI, Maria da Glória. AGUIAR, Vera Teixeira de. Formação do leitor. In: *Literatura – a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BORGES, Igor Alexandre Barcelos Graciano. PAES, Fábio de Souza. *Leitura e literatura: o letramento literário como possibilidade de intelectualização*. Aedos, Porto Alegre, v. 9, n. 21, p. 244-264, Dez, 2017.
- BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: educar é a base*. Comitê Gestor da Base Nacional Comum Curricular e reforma do Ensino Médio. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC: SEB: DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: abril 2020.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio 4/5/2011. Projetos Políticos Pedagógicos/ Cap: VIII (p. 38). Equipe Técnica do DPEM/ NETO, Alípio dos Santos; LAZZARI, Maria de Lourdes; QUEIROZ, Maria Eveline Pinheiro Villar de; AMARAL, Marlúcia Delfino; ARAÚJO, Mirna França da Silva de; NETO, Pedro Tomaz de Oliveira.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM: Linguagens códigos e suas tecnologias*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. *Orientações curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Segunda Versão Revista. MEC: Brasília, DF, 2016.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1973.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In: Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARVALHO, Marília G.; BASTOS, João A. de S. L., KRUGER, Eduardo L. de A. *Apropriação do conhecimento tecnológico*. CEEFET-PR, 2000.

CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede*. vol. I. 8. ed. revista e ampliada. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel. *The Mobile Youth Culture in Cross-Cultural Perspective*. Mobile Communication and Society: a global perspective. Cambridge: MIT Press, 2007, p. 153-193. Disponível em: < <http://cationSociety.pdf> > Acesso em: 01 set. 2020.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET). *LITE – Jornada de Linguagens, Tecnologia e Ensino*. Disponível em: http://www.lite.cefetmg.br/wpcontent/uploads/sites/114/2019/10/05_Saberes_Silveira.pdf. Acesso em: 11 abr. 2021.

CHARTIER, R. (1997). *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: EDUNESP, 1998.

CHARTIER *et al.*; ROSING, T. M. K. (Org.). *Leitura e identidade na era da mobilidade*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da literatura: literatura e senso comum*. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo. A prática do letramento literário em sala. *In: GONÇALVES, Adair e PINHEIRO, Alexandra S. (Orgs.). Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente*. São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

COSSON, Rildo. *Literatura: modos de ler na escola*. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/XISemanaDeLetras/pdf/rildocosson.pdf> Acesso em: 1 set. 2020.

COSSON, Rildo. *Ensino de Literatura, Leitura Literária e Letramento Literário: uma desambiguação interdisciplinar*. São Cristovão: UFS, v. 35, jan-jun, p. 73-92, 2021.

COSCARELLI; Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. "Apresentação". In: (orgs). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2007.

COSCARELLI, Carla Viana. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. *Ling. (dis)curso* [online]. 2009, vol. 9, n. 3, p. 549-564. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ld/v9n3/06.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2020.

CRYSTAL, D. *Internet Linguistics: A student Guide*. Londres: Routledge, 2011.

CUNHA, Gabriela. 138 Iniciativas, Recursos e Inspirações para o ensino online em tempos de Pandemia. *Aula Incrível*. 22 junho 2020. Disponível em: <https://aulaincrivel.com/kitcovid19/>. Acesso em: 31 ago. 2020.

DANZIGER, Marlies K. e JOHNSON, W. Stacy, *Introdução ao Estudo Crítico da Literatura*. São Paulo: Cultrix, 1974.

EDUCA MAIS BRASIL. *Inclusão digital não existe para 4,8 milhões de estudantes no Brasil*. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/inclusao-digital-nao-existe-para-48-milhoes-de-estudantes-no-brasil>. Acesso em: 24 set. 2020.

FRADE, Isabel Cristina A. da Silva. *Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita*. Cidade: Editora, ano.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

HANSEN, J. A. Reorientações no campo da leitura literária. In: ABREU, M.; SCHAPOCHNIK, N. *Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas*. Campinas, SP: mercado de Letras. ALB: São Paulo: Fapesp, 2005.

IRANDÉ, A. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo Escolar, 2020*. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: www.portal.inep.gov.br. Acesso em: 04 ago. 2020.

INTELIGÊNCIA EM TELECOMUNICAÇÕES (TELECO). *Estatísticas de Celulares no Brasil*. Disponível em: <https://www.teleco.com.br/ncel.asp>. Acesso em: 1 de set. 2020.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e tempo docente*. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

LEMKE, J. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Revista Trabalhos e Linguística aplicada*, 49 (2): 455-479. Campinas: IEL/UNICAMP, 2010. Disponível em http://scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132010000200009&script=sci_arttext. Acesso em: 27 jan. 2020.

LEMOS, André. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. Porto Alegre: Sulina, 2013.

LEOPOLDO, Luís Paulo (org.). *Novas Tecnologias na Educação: Reflexões sobre a prática. Formação docente e novas tecnologias*. Maceió: Edufal, 2002.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. São Paulo: Ed. 34, 1993.

LÉVY, Pierre. O que é virtualização? In: *O que é virtual?* Trad. de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Ed.34, 2005.

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

MELLO, Cláudio; OLIVEIRA, Silvana. *Leitura e literatura: o letramento literário como possibilidade de intelectualização*. 2016.

MINAYO, Maria Cecília de S. SANCHES, Odécio. Quantitativo Qualitativo: Oposição ou complementariedade? *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 9 (3): p. 239-262, jul/set. 1993.

MOURA, Vera. *O poder do saber: relato e construção de uma experiência em alfabetização*. Porto Alegre: Kuarup, 1997.

MORAN, José Manuel. *Como utilizar a Internet na Educação*. Disponível em www.scielo.br/pdf/ci/v26n2/v26n2-5.pdf . Acesso em: 16 set. 2020.

MÜGNI, Ernani. Ensino Médio e Educação Literária: Propostas de formação do leitor. Ernani Mügni. 2011. 187f. *Tese (Doutorado)*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras. Porto Alegre, 2011.

MULLER, Lindamir M. M. *A incerteza de Saber: Reflexões sobre a realidade tecnológica, a consciência e o mundo do conhecimento*. CEEFET-PR, 2000.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). *Folha informativa sobre COVID-19*. Brasília (DF), 2003. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19#:~:text=Em%2011%20de%20mar%C3%A7o%20>

[de.pa%C3%ADses%20e%20regi%C3%B5es%20do%20mundo](#). Acesso em: 17 nov. 2020.

PAIVA, V. L. M. O. *O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica*. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/techist.pdf> Acesso em 10 de set. de 2020.

PATTO, M.H.S. (org.). *Introdução à Psicologia Escolar*. 2. ed. Revisão atual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PORTO, Ana Paula Teixeira; PORTO, Luana Teixeira. O Espaço do Texto Literário na Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Fundamental. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 43, n. 78, nov. 2018. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/12180>. Acesso em: 10 outubro 2019.

PLATÃO. *República*. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbbenkian, 2001.

RIBEIRO, Antonia; CASTRO, Jane Margareth de; GOMES, Marilza Machado. *Tecnologias na sala de aula: uma experiência em escolas públicas de ensino médio*. Regattieri. Brasília: UNESCO, MEC, 2007. 28 p.

RIBEIRO, Ana Elisa. Retextualização, multimodalidade e mídias no ensino de Português. In: *Linguagem, tecnologia e educação*. São Paulo: Peirópolis, 2010. p. 240-259.

ROJO, Roxane Helena R; MOURA, Eduardo (orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264p.

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

ROJO, Roxane. *Modos de Transposição dos PCNs às Práticas de Sala de Aula: Progressão Curricular e Projetos*. Campinas: Mercado das Letras, 2000.

SABOTA, Barbara; REIS, Iremar Sebastião dos. Leitura e as novas mídias digitais: pensando o novo. In: *Diálogos interdisciplinares em educação, linguagem e tecnologia*. Organizadores: Ariovaldo Pereira, Veralúcia Pinheiro, Sandra Elaine Aires de Abreu. Anápolis: UEG, 2014.

SANTAELLA, Lúcia. *Cultura das mídias*. São Paulo: Experimento, 1992.

SANTAELLA, Lúcia. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, Zenildo; SILVA, Maria Vitória da. O ensino de literatura num espaço globalizado: a parceria das novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem. In: *Fólio – Revista de Letras, Vitória da Conquista*, v. 3, n. 2, pp. 361-378, jul./dez. 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO (SEDUC). *Durante pandemia escola trabalha ação de leitura*. Teresina, Pi. 20 maio 2020. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/noticia/Durante-pandemia-escola-trabalha-acao-de-leitura/8095/>. Acesso em: 31 ago. 2020.

SCHÄFFEL, Elisa Isabel; POSSANI, Taíse Neves. Literatura e formação humana: o lugar da literatura na escola segundo o documento preliminar à BNCC. *XXIV Seminário de Iniciação Científica*, Unijuí. 2016.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *A leitura no contexto escolar*. Série Ideias n. 5. São Paulo: FDE, 1988 p. 63-70.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 4. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

SILVA, J. D. Tecnologia e educação: artefatos tecnológicos na dependência de mediadores transformadores. In: *APASE*, Ano XI nº 26 – outubro de 2010, p. 7-10.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUSA, R. P.; MOITA, F. M. C.; CARVALHO, A. B. G. *Tecnologias digitais na educação*. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

VYGOTSKI, L.S. *Obras Escolhidas*. Madrid: Visor, 1995.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. Letramento Digital e Ensino. In: Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. (Org.). *Alfabetização e Letramento: conceitos e relações*. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

YAMAKAWA, I. A.; PAULA, J. G. P. N. Práticas de letramento literário: o papel da escola na formação do leitor. In: *III CILLIJ - Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil - II Fórum Latino Americano de Pesquisadores de Leitura*, 2012, Porto Alegre. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012.

ZANELA, Mariluci. O Professor e o “laboratório” de informática: navegando nas suas percepções. 43f. *Dissertação* (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007. p. 25-27.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. *Teoria e Prática da Educação*, v. 3, p. 47-62, 2007.

ZAPPONE, M. H. Y. Formas Ficcionalis Contemporâneas e Educação Literária. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABRALIC. 11. *Anais* [s.n]. São Paulo, 2008.

ZAPPONE, M. H. Y. Mirian Hisae Yaegashi. Letramento, leitura literária e escola. In: *1º Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários, 4º Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários*, Maringá, 2009.

ZAPPONE, M. H. Y; YAMAKAWA, I. A. Letramento dominante x vernacular e suas implicações para o ensino da literatura. *Muitas Vozes*, v. 2, p. 185-198, 2013.