



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

**MEMÓRIA COLETIVA E SUAS REPRESENTAÇÕES:
ESTUDO DA LITERATURA EM SUAS RELAÇÕES COM
A SOCIEDADE NO ENSINO MÉDIO**

GÊLDA KARLA DA SILVA MARQUES

**CAMPINA GRANDE, PB
2015**

GÊLDA KARLA DA SILVA MARQUES

**MEMÓRIA COLETIVA E SUAS REPRESENTAÇÕES:
ESTUDO DA LITERATURA EM SUAS RELAÇÕES COM
A SOCIEDADE NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, área de concentração Formação de Professores da Educação Básica, na linha de pesquisa Práticas de Leitura e Produção Textual, em cumprimento às exigências para obtenção do grau de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Diógenes A. V. Maciel

**CAMPINA GRANDE, PB
2015**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M357m Marques, Gêlda Karla da Silva
Memória coletiva e suas representações [manuscrito] : estudo da literatura em suas relações com a sociedade no ensino médio / Gêlda Karla da Silva Marques. - 2015.
129 p. : il. color.

Digitado.
Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2015.
"Orientação: Prof. Dr. Diógenes André Vieira Maciel, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa".

1. Ensino de Literatura 2. Memória Coletiva 3. Leitura Literária 4. Literatura I. Título.

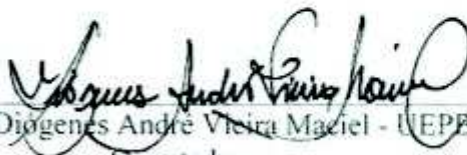
21. ed. CDD 407

GÊLDA KARLA DA SILVA MARQUES

**MEMÓRIA COLETIVA E SUAS REPRESENTAÇÕES:
ESTUDO DA LITERATURA EM SUAS RELAÇÕES COM A
SOCIEDADE NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento às exigências para obtenção do grau de Mestre.

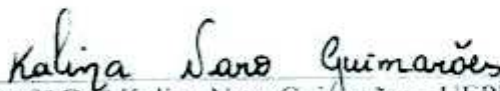
Aprovada em: 05 / 10 /2015.



Prof. Dr. Diógenes André Vieira Maciel - UEPB
Orientador



Prof.ª Dr.ª Márcia Tavares Silva - UFCG
Examinadora



Prof.ª Dr.ª Kalina Naro Guimarães - UEPB
Examinadora

*A Deus, mentor de todas as minhas conquistas.
Aos meus pais, Gêlda e Edgar (in memorian).
Ao meu eterno amigo Gláucio Souza (in memorian).
À Maria de Fátima Palmeira (in memorian).
A Diógenes André Vieira Maciel.
Aos discentes do IFPB – Campus Princesa Isabel.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela graça da vida.

À minha família, que mesmo não estando presente cotidianamente, sempre me apoiou e me socorreu nos momentos em que precisei.

Ao meu amigo e orientador, Diógenes Maciel, sempre tão compreensivo com as minhas dificuldades e por ter acreditado que eu sou capaz.

Aos meus amigos e companheiros de trabalho, Leno, Ramon, Thyago, Tibério e Carlos, que, inúmeras vezes acordaram de madrugada a fim de me levar na praça de Princesa Isabel para eu pegar o Nacional rumo à Campina Grande para assistir as aulas do Mestrado.

A Llena e Tibério, pela paciência em ‘ouvir’ meus textos em primeira mão.

Aos meus queridos alunos do IFPB – *Campus* Princesa Isabel, por compreenderem minha correria, minha demora para entregar as notas e por terem sido meu ombro amigo em tantos momentos de desabafo... por terem me proporcionado alegrias nos momentos de tanta tristeza...

Aos colegas docentes do Mestrado de Formação de Professores da UEPB, pelo conhecimento compartilhado e pelos desafios lançados.

Aos colegas da turma do Mestrado, por superarmos todas as dificuldades juntos, especialmente à amiga Aparecida Calado.

Aos meus amigos de infância, especialmente Kal, Tonho, Carmen, Charles, Berg e Juliana, por me suportarem por tanto tempo...

A tia Helena, tia Vera e Da Paz, pelo acolhimento de uma vida inteira.

A Bruno César, pela amizade e por ter me dado abrigo em sua casa em Campina Grande.

À Ruthinha, por me fazer companhia na madrugada, via *whatsapp*, quando a solidão mais doía...

À minha amiga Anna Libia, pelo exemplo de quem venceu na vida.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para a realização deste sonho, pois eu sozinha jamais teria chegado até aqui!

RESUMO

Trata-se de um trabalho voltado à discussão de questões pertinentes ao ensino da literatura e também da construção e aplicação de uma sequência didática voltada a turmas do Ensino Médio. Neste sentido, apresenta-se a proposta e os desdobramentos de uma experiência de ensino e pesquisa desenvolvida com alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – *Campus* Princesa Isabel, tendo-se como objetivo refletir sobre a noção de memória coletiva, com vistas ao desenvolvimento da leitura literária e a valorização do patrimônio material/imaterial em salas de aula do Ensino Médio daquela cidade, na qual a valorização da experiência, do passado e da sabedoria, vem perdendo sua importância na era da informação. Mediante entrevistas semiestruturadas, aplicação de questionários e relatos de experiência em torno das aulas de literatura, articula-se o ensino de literatura com o patrimônio histórico e cultural dos discentes. Este trabalho busca provocar mudanças no ensino de literatura à medida que se agrega o texto literário às concepções de mundo e de vida de uma comunidade, integrando-se um projeto pedagógico às novas tecnologias circundantes no cotidiano estudantil.

Palavras-chave: Ensino de literatura. Memória coletiva. Leitura literária.

ABSTRACT

This research is about a study on the discussion of relevant issues related to the teaching of literature as well as to the construction and application of a didactic sequence directed to High School. In this way, there are the proposal and the deployment of an experience of research/teaching/learning developed with High School students from the Federal Institution of Education, Science and Technology – *Campus* Princesa Isabel – Paraíba – Brazil. Its main aim is to construct an the notion of collective memory intending the development of the literary reading and the appreciation of the material/immaterial heritage in High School classes in that city where the appreciation of the experience, the past and wisdom have been losing their importance in the information era. Through semistructured interviews, questionnaire applications and experience reports on the literature classes there is the literature teaching with the historical and cultural heritage of the students. This research is based on the desire to provoke changes in the literature teaching since there is the link between the literary text to the conceptions of the world and the life of a community, joining a pedagogical project to the new technologies which make part of the student day-by-day.

Keywords: Literature teaching. Collective memory. Literary reading.

Sumário

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1: UMA DISCUSSÃO EM TORNO DA LITERATURA NO ENSINO MÉDIO. 16	
1.1 QUESTÕES EM TORNO DO ENSINO DE LITERATURA NA AULA DE PORTUGUÊS	20
1.2 POR ONDE ANDAM OS CONTADORES DE HISTÓRIA OU A MEMÓRIA É MATÉRIA DA AULA DE LITERATURA?.....	34
CAPÍTULO 2: DO CONTEXTO DA PESQUISA E DAS PROPOSTAS PARA O ENSINO DE LITERATURA.....	40
2.1 BREVE HISTÓRICO DOS INSTITUTOS FEDERAIS	40
2.2 IFPB – <i>CAMPUS</i> PRINCESA ISABEL	43
2.2 A REALIDADE DO ENSINO PARA O SEGUNDO ANO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO DE CONTROLE AMBIENTAL.....	47
2.3 APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA.....	48
2.3.1 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA: VERSÃO INICIAL	50
CAPÍTULO 3: A EXECUÇÃO DA PROPOSTA DE PESQUISA-ENSINO ATRAVÉS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	60
3.1. SEQUÊNCIA DIDÁTICA: TRABALHANDO COM TEXTOS E RELATOS DE/SOBRE MEMÓRIA EM SALA DE AULA	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS	96
ANEXOS.....	100
APÊNDICES.....	126

INTRODUÇÃO

Assim como os sujeitos envolvidos neste trabalho de pesquisa, eu também cursei um curso técnico concomitante ao Ensino Médio na antiga Escola Técnica Federal da Paraíba (hoje IFPB – *Campus* João Pessoa). Àquela altura, início dos anos 1990, eu me dediquei às atividades do Curso Técnico de Estradas e Rodagens, hoje extinto. Como nunca tive muita propensão para a área de Ciências Exatas e, por outro lado, adorava ler (nesta época eu já ‘devorava’ poemas de Augusto dos Anjos, por considerá-los tristes como eu), após os quatro anos de Escola Técnica, acabei por entrar na Universidade Federal da Paraíba para fazer a Licenciatura em Letras.

Sem sombra de dúvidas, optei por cursar Letras devido ao meu interesse pela literatura, e, também, por um motivo prático: como meus pais tinham falecido quando eu ainda estava no Ensino Médio (antigo Segundo Grau), fiquei dependendo da ajuda financeira de parentes. Então, achei que, fazendo um curso de licenciatura, eu conseguiria um emprego com mais facilidade e em um curto período de tempo. E foi o que aconteceu. Porém, os primeiros semestres na Universidade foram árdios. Inicialmente, porque entrei no curso de Letras para estudar literatura brasileira, mas como meu curso era noturno, só vim a ter aulas dessa disciplina por volta do terceiro ou quarto período. Antes de me deleitar, e de me deitar, embevecida com Gregório, Augusto e Zé Lins, por exemplo, tive que fazer uma longa travessia por Joaquim Mattoso Câmara Jr., Noam Chomsky, John Lyons, Ferdinand de Saussure, entre outros... Segundo, pela dificuldade financeira: morava no município de Santa Rita, e pegava dois ônibus para chegar à UFPB. Pensei em trancar o curso por não ter dinheiro para pagar as passagens e muito menos investir em livros. Sonhava em adquirir todos os clássicos! Mas não tranquei.

Com o passar do tempo a situação foi melhorando. A professora de Língua Portuguesa, Eliane Ferraz, convidou-me para participar de um projeto de iniciação científica, financiado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

(PIBIC), na área de linguística. Mesmo sabendo que eu era ‘louca’ por literatura, ela me convidou para ser bolsista do seu projeto, porque sabia que a remuneração da bolsa me ajudaria a continuar estudando. Encantava-me com as histórias de Iracema e Aurélia nas aulas de Milton Marques Júnior. Conheci e apaixonei-me por Florbela e Mário de Sá-Carneiro nas aulas de Diógenes Maciel.

Quando já avançada nos semestres do curso, consegui alguns contratos em escolas públicas e já dava aulas particulares – era chegada a minha vez de lecionar. Depois das aulas particulares, de alguns contratos, mal sucedidos, em escolas públicas (em algumas delas, passei meses dando aulas e não recebia salário, as desculpas eram as mais variadas) e com o término do curso de Letras, em 2002, comecei a dar aulas em cursinhos pré-vestibulares e percebi que, com raríssimas exceções, meus alunos afirmavam que não gostavam de ler, e muito menos de ler literatura, pois, para eles, “literatura não servia para nada”. No entanto, em conversas informais, esses mesmos jovens me confessavam que liam, por exemplo, os livros da coleção inglesa em torno do bruxinho Harry Potter e, também, os tão contestados livros de Paulo Coelho. Comecei a refletir sobre a seguinte questão: – Esses jovens não gostam mesmo de ler, ou é a forma de ensino ministrado nas escolas que não os fazem se ‘apaixonar’ pelo texto literário? Então, comecei a pensar no que eu poderia fazer nas minhas aulas para mudar essa realidade. Entretanto, eu não sabia o caminho...

Àquela altura, a Comissão Permanente do Vestibular (COPERVE) indicava a leitura obrigatória de nove obras (três para cada série do Ensino Médio, isso durante a vigência do chamado Processo Seletivo Seriado/PSS) para a seleção que garantiria o acesso às Universidades. Como professora de algumas escolas, a minha tarefa era ler, ‘mastigar’ a obra, criar exercícios de interpretação e dar tudo ‘de bandeja’ aos vestibulandos. De forma geral, o que importava para alunos e diretores de escolas era a aprovação no vestibular. Ninguém me pedia para que eu suscitasse o gosto pela leitura nos alunos, mas que eu criasse estratégias para que o aluno respondesse corretamente questões referentes às obras exigidas. Raramente os discentes liam esses livros de forma integral. Portanto, nas vésperas do vestibular, eu tinha que recorrer a análises, resumos e/ou filmes para fazer eles ‘entenderem’ os livros.

Naquela época, “feliz” era o professor que ‘acertasse’ os textos que caíam no vestibular. As salas de aula eram lotadas, e em algumas escolas eu dava apenas uma aula por semana. Não tinha como conhecer os alunos, ou envolvê-los em um processo de formação de leitores. Eu contava o enredo do livro, descrevia as personagens,

inseria-o no contexto histórico, articulava fragmentos com as características do estilo de época... Enfim, não gostava dessa mecanicidade.

Após cinco anos nessa labuta, entrei para o serviço público como professora concursada. Fui nomeada, simultaneamente, em julho de 2007, para dois concursos: Estado do Rio Grande do Norte e da Paraíba. Além de dar aulas nesses dois lugares, continuei lecionando numa escola particular e numa faculdade privada de Letras, pois era necessário para a realização de alguns sonhos. A rotina era as aulas manhã, tarde e noite, todos os dias, até aos sábados. E o mecanicismo nas aulas continuava. Primeiro, porque eu não era motivada, nem cobrada a ministrar aulas mais complexas, que encorajassem os discentes a descobrirem sentidos profundos do texto; segundo, porque eu não tinha tempo disponível para a preparação dessas aulas. O cansaço diário era desesperador. O sonho interrompido de fazer um mestrado me angustiava.

Em maio de 2010 fiz o concurso para o cargo de professora do IFPB. Fui fazer a prova na cidade de Cajazeiras ‘com a cara e a coragem’, pois não acreditava que eu, apenas com Especialização, passaria num concurso tão acirrado. Ainda em 2010, fiz o concurso da Prefeitura Municipal de Santa Rita e passei. Foi em dezembro daquele mesmo ano, já tarde da noite, que, enquanto eu preparava aulas para lecionar no dia seguinte, recebi um telefonema de uma amiga, funcionária do IFPB, noticiando-me que eu havia passado em segundo lugar no concurso dessa instituição. A euforia, a perspectiva de ter mais “qualidade de vida” me animou. Parei por uma semana de fazer tudo o que estava fazendo para me dedicar à segunda etapa do concurso. Após todo o processo de seleção, continuei no mesmo segundo lugar, então, só me restava esperar para ser nomeada. Em março de 2011 fui nomeada pela Prefeitura de Santa Rita e pedi exoneração do Estado do Rio Grande do Norte. Fui dar aula na zona rural do município, e a carga de trabalho altíssima continuava. Mas agora eu tinha todas as minhas esperanças renovadas: a nomeação do IFPB estava iminente.

Em agosto de 2011 pedi exoneração de todos os empregos e assumi a função de Professora de Língua Portuguesa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – *Campus Princesa Isabel*. Apesar de ser uma cidade pequena, sem muitas opções de lazer e distante em mais de quatrocentos quilômetros da minha casa, gostei de Princesa Isabel. Apaixonei-me pela cultura da cidade e fui insuflada por uma crescente curiosidade pela sua história, sobretudo, pela Revolta de Princesa. Mas, gostei ainda mais dos alunos, pois os achei interessados, curiosos, e carentes de conhecimento. Não quero dizer que meus alunos anteriores não possuíam essas

características, mas que agora eu tinha tempo para desenvolver um trabalho diferenciado.

Com a vida mais tranquila (dando menos aulas, apenas 14 horas/aula por semana; antes dava até 15 em alguns dias), consegui fazer um projeto e passei na seleção do Mestrado Profissional em Formação de Professores (MFP), na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em dezembro de 2012. Incomodava-me a ideia de fazer uma dissertação que, depois de sua defesa, seria esquecida dentro da gaveta de um armário, como normalmente ocorre com os trabalhos dos mestrados acadêmicos. Desejava fazer um mestrado em que os conhecimentos adquiridos fossem aplicados na minha sala de aula, em que minha experiência como professora pudesse ser tomada como ponto de partida e de chegada para os resultados do trabalho final: assim, a proposta do MFP encaixava-se nas minhas expectativas. Optei por desenvolver uma pesquisa-ação, de abordagem qualitativa, pois este tipo de trabalho favorece as discussões da prática docente, o envolvimento do pesquisador no meio pesquisado, e

além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento de práticas analisadas (SEVERINO, 2007, p. 120).

Sempre lecionei literatura brasileira mais ou menos da mesma forma que aprendi durante a graduação: partia do contexto histórico, fazia um panorama da vida e obra do autor, e, depois, adentrava na análise do texto para *comprovar* as características da escola literária à qual o texto pertencia. Às vezes, numa tentativa de mudar essa forma de lecionar, não ia além da inversão dessa ordem: começava pela análise do texto, depois vida e obra do autor, e, no final, contexto histórico. Mas essa atitude me incomodava. Queria mais. Sabia que era difícil concorrer com a internet: vídeos no youtube, facebook, whatsapp, entre outras formas de entretenimento que tanto fascinam os estudantes hoje em dia.

Então surgiam questionamentos: - Como melhorar minhas aulas de literatura e torná-las mais interativas e dinâmicas? O que fazer para incentivar o gosto pela leitura? Como aproximar a literatura da realidade dos meus alunos? Quais atividades poderiam relacionar o texto literário com a tecnologia contemporânea e, ao mesmo tempo,

valorizar a experiência dos mais velhos? O que fazer para aproveitar de forma positiva a curiosidade dos meus alunos?

Até então, meu trabalho docente era apenas o de reproduzir conhecimentos pedagógicos já existentes. Agora, um desejo de mudanças me animava no sentido de transformar não só a realidade das aulas de literatura, mas de promover mudanças sociais além da sala de aula, de forma coletiva e numa constante prática reflexiva. Tudo isso motivado pela chegada numa cidade que possui um rico passado histórico e pelo encontro com discentes disponíveis a construir novos saberes. Essa conjunção desencadeou-me a possibilidade de provocar, nestes discentes, o gosto pela leitura literária e a valorização da memória coletiva histórica e cultural do município. Inicialmente, as discussões sobre memória coletiva, ocasionadas pela sua relação com a cidade de Princesa e sua cultura guiaram-me na tentativa de relacionar a riqueza dessas teorias com o ensino de literatura. Posteriormente, e a partir destes, outros aportes teóricos se fizeram necessários para o alcance do objetivo da pesquisa.

Em relação aos instrumentos de coleta de dados, foram utilizados: o questionário; a entrevista semiestruturada; e a observação direta das aulas de Língua Portuguesa do 2º ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de Controle Ambiental, do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – *Campus Princesa Isabel*. Os sujeitos da pesquisa constituem um universo de aproximadamente 18 colaboradores, alunos com idade compreendida entre 15 a 18 anos.

A sequência didática que será apresentada neste trabalho intenciona responder algumas perguntas. Compreendo, pois, que ao relacionar o Ensino de Literatura com o resgate da memória coletiva e o patrimônio cultural do espaço em que se insere a Escola Campo desta pesquisa, dando ênfase a alguns fatos que marcaram a história do município de Princesa Isabel, agregaremos a literatura às concepções de mundo e de vida de uma comunidade, fazendo com que se perceba sua articulação social. Este fato, como se espera, aumentará o interesse do aluno pela leitura literária.

Os estudos realizados para a realização deste trabalho estão estruturados em três capítulos: no **primeiro capítulo**, apresentarei uma revisão da fortuna teórica e crítica que aborda algumas questões sobre o ensino da literatura, tais como: centralidade do texto literário nas aulas de Língua Portuguesa, seleção de textos, ensino pautado na historiografia, formas de análise e interpretação de textos literários e uso do livro didático, tudo isso, depois, para se chegar a uma tentativa de reflexão sobre as interações entre os saberes da memórias orais nas aulas de literatura no Ensino Médio.

No **segundo capítulo**, traçarei um panorama histórico dos Institutos Federais, do IFPB – *Campus* Princesa Isabel até chegar no contexto sócio educacional dos sujeitos da pesquisa. Também, apresentarei a proposta metodológica de uma Sequência Didática que objetiva discutir e apresentar uma experiência de pesquisa/ensino em torno da função social da Literatura, mediante a noção de memória coletiva, com vistas ao desenvolvimento da leitura em salas de aula do Ensino Médio. Já no **terceiro capítulo**, apresentarei os resultados obtidos a partir das atividades desenvolvidas pela sequência didática e uma reflexão sobre as ações desenvolvidas ao longo da pesquisa.

É o que se poderá ler a seguir.

CAPÍTULO 1: UMA DISCUSSÃO EM TORNO DA LITERATURA NO ENSINO MÉDIO

Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 2006) há uma pergunta que norteará a nossa tentativa de elaborar um aparato didático e metodológico em sala de aula: - Para que serve o estudo da Literatura no Ensino Médio? Este questionamento se deve ao fato de que, conforme temos percebido em nossa experiência docente, pouco se tem feito para que esse estudo tenha sentido. Mesmo que a Literatura não tenha, em si, fins pragmáticos, certamente podemos afirmar que ela humaniza, sensibiliza, emociona, e dependendo da intensidade do envolvimento do leitor, ele pode, até mesmo, sentir-se parte da estrutura interna da obra.

Antonio Candido (2004, p. 180) afirma, como finalidade da literatura, a demanda pela humanização do leitor. Neste sentido, podemos entender a humanização, dentre outros aspectos,

como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

Não é difícil perceber que esse processo de humanização se dilui a cada dia, em meio a um mundo tão materialista como o nosso. Na contemporaneidade, o ser humano se torna cada vez mais ‘coisificado’; de outro lado, a ciência, a mensuração de dados e a objetividade dos conhecimentos são os elementos mais prioritários e levados em consideração pelos indivíduos. Todavia, não se pode mensurar o conhecimento, a sensibilização, o prazer e a fruição suscitados pelo contato efetivo com a Literatura. No entanto, tudo isso pode começar a ser observado nos alunos quando estes se tornam

mais críticos, mais autônomos intelectualmente, mais sensíveis e mais aptos a ampliar seus próprios horizontes, pois, “quanto mais profundamente o receptor se apropriar do texto e a ele se entregar, mais rica será a experiência estética, isto é, quanto mais letrado literariamente o leitor, mais crítico, autônomo e humanizado será” (BRASIL, 2006, p. 60), o que é decorrência do que foi posto pela Lei Federal nº 9.394/96 (BRASIL, 1996, p. 12) em seu Artigo 35, inciso III, na qual se traça, como objetivo do Ensino Médio, o “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

Mesmo assim, a interação com o texto, mediante esse estado de êxtase e fruição que a leitura literária nos proporciona, na maioria das vezes, não é alcançada, tendo em conta o modo como o ensino é ministrado hoje em nossas salas de aula. É comum um ensino descontextualizado, dando maior ênfase às atividades de metaleitura, que se sobrepõem à leitura integral das obras em si, como, por exemplo, a identificação de características das escolas literárias e do seu contexto histórico. As obras literárias são frequentemente substituídas por adaptações, resumos e/ou filmes baseados nelas, sem nenhum critério de seleção na escolha desses suportes para as atividades sugeridas que podem ser suscitadas por elas. Isso não quer dizer que estes suportes não devam ser usados: eles devem sim ser usados, mas com objetivos claros, sabendo o porquê e para quê, e considerando que, em contexto de ensino-aprendizagem, também não substituam a leitura integral da obra.

Há décadas que estudiosos e professores de literatura discutem o ensino literário nas escolas numa tentativa de mudanças significativas. Daí que, alguns professores da língua materna, também acabem caindo na possibilidade de se reafirmar que é sua a missão de ‘formar leitores’. Mas que leitores? Leitores de resumos, de características de escolas literárias ou de contexto histórico? Filipouski (apud CABRAL 2009, p. 66) afirma que:

Se se tem em vista o crescimento lingüístico e cultural da juventude, uma das tarefas prioritárias da educação em língua portuguesa é ensinar a ler o texto, compreendendo-o, situando-o no seu contexto e atualizando os seus valores. A leitura de uma obra de ficção alarga os horizontes do leitor, pois a literatura reflete de forma criativa e ampla o mundo inteiro. A escola que assume para si a condição de formar o hábito de leitura do estudante estará garantindo, com certeza, a existência de adultos com rica imaginação, amplos recursos lingüísticos e uma visão de mundo que em muito ultrapassa ao imediato e ao próximo.

Em outras palavras, a escola não deve esperar que o aluno termine os estudos sabendo literatura, ou simplesmente que ele saiba alguns aspectos historiográficos da literatura. E sim que ele leia literatura e dê sentido a esta leitura, para que ela possa auxiliá-lo na compreensão dos diversos mecanismos linguísticos existentes nos mais variados contextos sociais, pois que o ensino de literatura na escola deve contribuir para a formação da pessoa. Portanto, o professor não pode apenas potencializar o contexto em detrimento do texto. A identificação de características de escolas literárias e o estudo da historiografia destas não pode ser o centro da aula de literatura, para que esta não se transforme em aula de história ou de movimentos estéticos, na medida em que os assim chamados estilos de época, designam as forças dominantes que moviam os aspectos internos dos textos literários produzidos em determinada época, e, como sabemos, a obra é bem mais complexa que apenas isso.

Pereira (2006, p. 80) defende que

A vida literária de uma sociedade é muito mais rica e variada do que um período literário consegue traduzir, pois ele nos proporciona sempre uma visão limitada, já que privilegia as chamadas forças dominantes ou os dominadores comuns [...]. Todo o processo de seleção e categorização pressupõe esse caráter limitado. Não podemos esquecer isso quando nos propomos a apresentar a literatura através da periodização literária.

Numa aula de literatura tem que haver a presença do texto literário, a leitura significativa e integral dele. O professor tem a função de promover o diálogo entre o aluno-leitor e o que o texto apresenta, integrando leitura e escrita, texto e contexto. A escola é responsável por sistematizar as atividades de leitura, mas, na maioria das vezes, as atividades de leitura promovidas são pseudoleituras ou, apenas, a decodificação de letra por letra. Os textos literários devem ser utilizados como conteúdo de ensino e não apenas como pretexto para que os alunos possam responder a exercícios “homéricos” de interpretação, nos quais, muitas vezes, o professor exige que esta ‘interpretação’ deva estar igual com a resposta contida no seu manual do professor. Para Rezende (2013, p. 106):

Trata-se de um deslocamento considerável ir do *ensino de literatura* para a *leitura literária*, uma vez que o primeiro se concentra no pólo do professor e o segundo, no pólo do aluno. Esse deslizamento de ênfase não se inscreve apenas no âmbito

da literatura, mas se encontram no âmago das tendências pedagógicas contemporâneas. A transmissão de conteúdos se contrapõe as habilidades e competências, e a resultados e produtos se sobrepõe o processo. Isso pressupõe que a formação do aluno não se perfaz mais num só sentido, ou seja, a partir do que o professor ensina, desconsiderando-se o que o aluno de fato apreende: acompanhar o processo de aprendizagem do aluno e dar a ele o tempo necessário é mais importante do que cobrir uma lista de conteúdos previamente definida.

Portanto, se faz necessário e urgente uma nova postura do professor para ministrar essa disciplina, porque, só assim, aos poucos, a postura do aluno também mudará. Primeiramente, a sala de aula deve ser um espaço de compartilhamento de impressões de leituras. É importante desenvolver habilidades para que o aluno sintase competente para usar a leitura e a escrita dentro e fora da sala de aula. Também as obras precisam fazer sentido para ele e serem relacionadas ao seu cotidiano. É dessa forma que a literatura assume seu papel social. Depois disso, mediante a intervenção e mediação do professor, outros fatores virão conseqüentemente, como: relacionar gêneros literários com outros gêneros, refletir sobre linguagem literária e outras linguagens (as midiáticas, por exemplo), leitura de obras de nacionalidades estrangeiras, entre outros.

A seqüência didática que será proposta adiante intenciona, primeiramente, mudar minha postura como professora de literatura, como também, contemplar alguns aspectos mencionados nos parágrafos acima. A partir de atividades variadas, intenciona-se propiciar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em alunos de Ensino Médio. Nesta seqüência, o ensino de literatura não será pautado, por exemplo, na historiografia literária e nem no uso exclusivo do livro didático. Na maioria das vezes, o professor utiliza o livro apenas para responder a exercícios (que muitos alunos consideram tediosos) de interpretação de texto e exige, comumente, que o aluno dê sua resposta tal qual a resposta presente no manual do professor. O que se propõe na seqüência é que haja interação nas aulas de literatura e que o texto tenha centralidade nessas aulas. Espera-se que o aluno tenha oportunidade de expressar o que pensa em relação à leitura de algum texto, sem, com isso, impedir que o professor intervenha, com o fito de problematizar tal interpretação. Além do mais, aproximaremos o estudo literário da realidade social dos alunos ao articular leitura e produção de textos com a cultura material e imaterial de uma comunidade.

1.1 QUESTÕES EM TORNO DO ENSINO DE LITERATURA NA AULA DE PORTUGUÊS

Vítor Manuel de Aguiar e Silva (2010) construiu dez teses sobre o ensino do texto literário na aula de português. Obviamente, não podemos esquecer que este intelectual está se referindo ao contexto lusitano, mas, mesmo assim, apresentaremos estas propostas, por elas se aproximarem do modelo de ensino de literatura que acreditamos ser eficiente, como também relacioná-las-emos com outras teorias e autores que comungam do mesmo pensamento, como é caso de Maria Amélia Dalvi (2013) que, também, se apropriou dessas teses, com o fito de alterá-las ou atualizá-las.

Na Tese I, o autor apresenta a preeminência do texto literário na educação escolar dos jovens, não existindo razões substanciais para que essa tradição literária acabe e/ou se altere. Por este raciocínio, ele discute que os textos poéticos são os mais presentes e os que mais resistiram ao tempo na história das culturas ocidentais, por isso não se pode separar o estudo da língua do estudo da literatura, pois assim como a normatividade da língua, toda a carga de criatividade linguística (presente na literatura) se desenvolve nesses textos, desde as línguas históricas:

Os textos poéticos orais e escritos foram e são por excelência os espaços e os organismos da constituição, do desenvolvimento e da ilustração das línguas históricas. Neles coexistem, em tensão criadora, a exemplaridade e a normatividades linguísticas e a inovação, a inventividade e a fantasias verbais, muitas vezes bordejando mesmo a transgressividade e nessa fronteira de aventura e riscos abrindo vários horizontes de expressão e comunicação. (SILVA, 2010, p. 208)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), no seu Artigo 35, Inciso III, como já foi citado, apresenta como um dos objetivos do Ensino Médio o aperfeiçoamento do ser humano mediante a emancipação do pensamento e do desenvolvimento ético. Mas, em que sentido o estudo da literatura pode contribuir para o alcance desse objetivo? No sentido de que a literatura nos desafia a uma interpretação crítica dos fatos, porque através dela nós apreendemos conhecimentos sobre a humanidade e sobre nós mesmos, inserindo-nos em questões existenciais tão inerentes a toda espécie humana.

A escola é um microcosmo, um espaço onde está representada a complexidade humana. Não é muito difícil observar na escola uma inversão de valores morais e éticos.

Não é raro, por exemplo, testemunhar nossos jovens, dentro do ambiente escolar, compartilhando amplamente fotografias íntimas de seus colegas nas redes sociais. A violência muitas vezes é incentivada para ser também veiculada na mídia; sem falar na falta de respeito aos pais, professores e entre si... Portanto, a leitura literária na escola “pode contribuir tanto na reconstrução psíquica dos indivíduos quanto na reorganização de determinados grupos sociais”. (SILVA, 2013, p. 314). É assim que o ensino de literatura deve ser pensado, diante de tudo isso, como exercício de cidadania e como discurso de uma ideologia, “o que confirma, ainda mais, a sua relevância social”, como também requer uma forma diferenciada de abordá-lo, pois está vinculado a uma educação que abrange os sentidos, por isso, vai além do modelo mecanicista de transmissão de conhecimentos. Assim,

Lidar com a literatura é, portanto, uma maneira de compreender melhor e mais a fundo uma espécie de instrumento capaz de desautomatizar nossa percepção do cotidiano, agindo no sentido contrário à padronização de nossa apreensão da realidade; de desenvolver nossa sensibilidade e inteligência, habilitando-as plenamente para uma leitura mais abrangente do mundo; de despertar nossa capacidade de indignação, criando em cada um de nós uma consciência crítica da realidade circundante; de alicerçar nossa conduta ética no trato social, a fim de aperfeiçoar nossas inter-relações humanas; e de desenvolver nossa capacidade de compreensão e absorção da atividade estética, a partir de uma prática hermenêutica consistente. (SILVA, 2013, p. 308)

O resultado da aproximação do aluno com o texto literário em sala de aula vai muito mais além da formação de uma conduta ética e estética. Quando o professor utiliza esse texto de forma que impulse a troca de experiência e a formação de uma comunidade leitora, o aluno também aprende a ser fraterno, e sai da sala de aula “enriquecido tanto no plano afetivo quanto no cognitivo”. (ROUXEL, 2014, p 23)

Na tese II, se defende a centralidade do texto literário nas aulas de Português, fazendo uma analogia do estudo da língua com os espaços de uma cidade. Assim, Aguiar e Silva condena que o texto literário permaneça na periferia do ensino, defendendo sua presença, por exemplo, na praça maior da cidade, ou seja, que ele seja o núcleo da disciplina, o espaço de encontro e cruzamento vozes, onde haja um diálogo constante entre os mais variados tipos de textos. Por seu turno, Rouxel (2014, p. 20), ao tratar do ensino de literatura praticado na França, afirma que lá o texto literário na sala de aula serve apenas como “um pretexto à descoberta e aquisição de ferramentas de

análise e, então, objeto de uma rotina desencarnada que deixa ‘fora do jogo’ o leitor enquanto sujeito”. Este também é o retrato do ensino de literatura encontrado na maioria das escolas brasileiras. Não há como lecionar literatura ou ‘letrar literariamente’ o aluno se a escola não disponibiliza tempo e espaço para a prática da leitura.

Das cinco horas/aulas destinadas ao ensino da Língua Portuguesa em cada série do Ensino Médio, geralmente é feita a seguinte divisão: três aulas de Gramática, uma de Redação/Produção Textual e uma de Literatura Brasileira. Destina-se, comumente, apenas uma hora/aula de literatura por semana, ou seja, e o que é pior, uma aula de historiografia literária, na qual fragmentos de textos literários são utilizados ou para a ilustração do contexto histórico de produção da obra, ou para responder exercícios enfadonhos e descontextualizados.

O tempo disponibilizado para a disciplina de Língua Portuguesa nos Instituto Federal da Paraíba (IFPB) ainda é mais reduzido. O Ensino Médio Integrado ao Técnico tem duração de quatro anos, no entanto, a quantidade de horas/aula por série nesta disciplina é ainda menor do que as do Ensino Médio regular: três aulas semanais na primeira e terceira séries e duas aulas na segunda e quarta séries. Como se pode cumprir programas curriculares e ainda formar leitores críticos e autônomos em tão pouco tempo? Não, não se pode... O professor tem dois caminhos a escolher: ou ele ‘cumpre’ o programa curricular exigido, ‘pincelando’ os conteúdos, ou ele faz uma ruptura no sistema escolar, e, a partir da sua experiência profissional e de leitor, passa a não medir esforços e estratégias para colocar o prazer estético da leitura literária no centro do seu processo e relação com os alunos.

Sobre esta relação entre leitura e escola, Cosson (2014, p.36) discute:

Daí que uma das principais funções da escola seja justamente constituir-se como um espaço onde aprendemos a partilhar, a compartilhar, a processar a leitura. E isso é verdadeiro tanto em relação ao conhecimento técnico-científico e cultural expresso no currículo, o que justifica, entre outras coisas, o ensino da literatura enquanto cânone quanto o conhecimento social que advém de suas práticas, quer sejam formais ou informais. Quando a escola falha nesse compartilhamento, no processo da leitura, na função de nos tornar leitores, falha em tudo o mais, pois não há conhecimento sem leitura, sem a mediação da palavra e da sua interpretação, da leitura, enfim.

Quando Cosson afirma que a escola falha em tudo o mais quando falha na formação de leitores, isso nos remete ao fracasso de muitos discentes no Exame

Nacional do Ensino Médio (ENEM). Quando se diz que esta avaliação se difere dos vestibulares tradicionais é por que o Enem acabou com a “decoreba” e que realmente prioriza a reflexão, a interpretação, a relação de conhecimentos, entre outras competências e habilidades. No entanto, se um aluno não sabe ler (não no sentido de decodificar, mas sim no sentido de prática social) ele não terá êxito nesse exame. Não adianta decorar regras e fórmulas, se não sabe interpretar a situação-problema apresentada na prova – por isso que o incentivo à leitura não é somente um problema do professor de Língua Portuguesa, e sim de toda a escola. Assim, eventos que incentivem à leitura tais como: rodas de leitura, visitas à biblioteca, cafés literários, entrevistas com escritores locais, saraus poéticos, recitais, leituras encenadas, entre tantas outras atividades que podem e devem ser abarcadas pela escola, colocam o texto na centralidade do ensino.

A tese III discorre sobre alguns critérios de seleção dos textos que deverão ser utilizados na sala de aula: o professor deve levar em consideração o desenvolvimento cultural e cognitivo do aluno, além do fato de que estes textos sejam exemplares daquilo o que se entendeu como qualidade literária (mesmo que, aqui, se toque no conceito tantas vezes problemático de cânone), no sentido de possuírem valor estético, que sejam representativos “pela beleza das formas, pela densidade semântica, pela originalidade, pela riqueza e pela sedução dos mundos representados”. O que deve ser levado em consideração não é o “conceito imóvel, fechado, fundamentalista e ideologicamente manipulado” de cânone, mas uma concepção de texto que possua qualidades e inovação linguística (SILVA, 2010, p. 209).

Essa questão é interessante, haja visto que Chiappini (apud BRASIL, 2006) identifica dois tipos de professores: o professor autoritário, aquele que só utiliza em suas aulas autores canônicos, e ignora qualquer manifestação literária que não se origine de escritores consagrados; e o professor permissivo, aquele que admite qualquer tipo de texto, mesmo os que não apresentam nenhum valor, aos que não se atribuem a qualidade do *estético*:

Ainda acompanhando o raciocínio de Chiappini, se existe o professor “conservador” que ignora outras formas de manifestação artística, não haveria, de outro lado, na atitude “democrática”, e provavelmente cheia de boas intenções, um certo desrespeito às manifestações populares, sendo condescendente, paternalista, populista, “sem adotar o mesmo rigor que se adota para a cultura de elite”? Ou, acrescentaríamos

nós, não haveria demasiada tolerância relativamente aos produtos ditos “culturais”, mas que visam somente ao mercado? Se vista assim, essa atitude não seria libertária ou democrática, mas permissiva. Pior ainda: não estaria embutido nessa escolha o preconceito de que o aluno não seria capaz de entender/fruir produtos de alta qualidade? (BRASIL, 2006, p. 56)

Professores mais conservadores fazem opção por obras mais “complexas”, porque acreditam que tais obras impulsionam a atividade intelectual dos educandos. No entanto, acreditamos que o nível de amadurecimento cultural e intelectual dos alunos deve ser visto como prioridade, para não correremos o risco de, ao invés de aproximar o aluno da leitura literária, o afastar desse universo. Alves (2013, p. 36) afirma que:

devemos ler e levar ao espaço escolar toda manifestação artística, de qualquer grupo ou classe social, veiculada por diferentes suportes – oral ou escrito. E por que fazê-lo? Porque toda vivência artística, de qualquer grupo, comunica uma experiência peculiar do mundo. É preciso ouvir a experiência do outro não como menor, ou menos universal, mas como diferente.

Devemos ficar atentos à interpretação das citações acima, de modo que não comecemos a tecer argumentos que soem contraditórios. Acreditamos que qualquer tipo de texto e toda manifestação artística podem e devem ser utilizados em sala de aula. No entanto, se o professor quiser realmente suscitar nos alunos o gosto pela leitura, ele deve encontrar um ‘meio termo’ ao determinar os critérios para as escolhas das obras: nem obras muito complexas, quase “impossíveis” de serem entendidas por alunos que não possuem uma maturidade leitora, nem obras que os subestimem, visto não terem recursos capazes de ampliar as expectativas do alunado. Neste aspecto, o que deve ser priorizado é o processo de amadurecimento percorrido para a formação de leitores autônomos.

O princípio da utilização de textos, em sala de aula, com o aludido valor estético confirma o que é defendido na tese IV sob três aspectos: o primeiro propõe que sejam feitas articulações entre o texto literário com outros textos, tais como músicas, filmes e pinturas; o segundo é que não se pode negar aos alunos textos de qualidade literária, principalmente àqueles de classes desfavorecidas, sob o argumento de que estudar os textos clássicos seria um privilégio para aristocráticos e burgueses – muito ao contrário:

A escola de massas, que acolhe nos nossos dias crianças e jovens de múltiplos estratos sociais, alguns dele culturalmente muito desfavorecidos, deve desempenhar também neste domínio um papel emancipatório, proporcionando a todos, a partir das suas diversidades culturais de origem e sem as humilhar ou rasurar, o acesso a um capital simbólico que transcende as clivagens das classes e dos grupos sociais. (SILVA, 2010, p. 2010)

O terceiro critério se relaciona com a postura pedagógica de algumas escolas que insistem em suprimir do ensino literário textos que abordam temas que vão de encontro com seus princípios “catequéticos”. Desde a antiguidade que a literatura expressa questões existenciais como amor, ódio, morte, dor, etc. Não faz sentido à escola esconder dos alunos essas experiências humanas que podem ser vivenciadas pelos alunos a partir da leitura literária.

Estes três aspectos se relacionam com a postura adotada pela escola em si, que deve se abrir a novos paradigmas de ensino e confiar nos procedimentos metodológicos, adequados à abordagem dos textos, conforme sejam adotados pelo professor. Sabemos que as tecnologias de informação e comunicação se instauraram no nosso cotidiano, no entanto, como instigar o gosto pela leitura e pela escrita, por exemplo, em alunos que “vivem” conectados na internet através de seus celulares e tablets? Mesmo em escolas que recebem um público mais carente financeiramente, os alunos convivem atualmente com a velocidade das informações e com mudanças nos atos comunicativos. Portanto, é fundamental um posicionamento crítico e sempre ativo por parte do professor. Este tem que ler literatura, e, conseqüentemente, elaborar estratégias de articulação dos textos literários com outros recursos e suportes, como músicas, filmes, imagens criadas nos computadores, entre outros, pois, dessa forma, os alunos poderão desenvolver competências de recriação de novos textos e de atribuição de novos sentidos ao texto.

Para Silva (2013), o caráter interdisciplinar da literatura é imprescindível, ele pode e deve ser relacionado com as mais diversas áreas do saber e com os mais variados suportes tecnológicos. Muitas pessoas enxergam apenas o entretenimento e o lazer pessoal que a literatura oferece. Porém, as abordagens do texto literário em perspectiva interdisciplinar criam uma dimensão pedagógica que exige do leitor uma interpretação mais criteriosa na sua análise, assim, descobrir os sentidos de um texto ao relacioná-lo com outros e/ou com outras áreas de conhecimento, pode ser tão prazeroso quanto a sua fruição estética – etapas estas que não são estanques ou contrapostas em uma atividade de leitura bem conduzida:

E essa dimensão pedagógica da literatura só é plenamente alcançada – acreditamos – por meio da prática da interdisciplinaridade: é no encontro com outras áreas do saber humano que a literatura atinge, por assim dizer, sua plenitude, tornando-se não apenas fonte de prazer estético, mas também de conhecimento prático e teórico. (SILVA, 2013, p. 316)

A tese V recusa o ensino de literatura pautado na historiografia. Todo texto é constituído dentro de um contexto histórico, porém, o que determina sua relevância histórica é o próprio texto e não “uma esquelética, esquemática e dogmática história literária” (SILVA, 2010, p. 212-11). O prazer da leitura tem que vir acompanhado de saberes que permitam uma interpretação coerente, na medida em que, dessa forma, a análise literária tem que “partir do texto e regressar sempre ao texto”, pois “a hermenêutica do texto literário co-envolve a inteligência, a intuição, a sensibilidade, a emoção e o desejo, mas não dispensa os saberes especializados, as regras metodológicas, as técnicas de análise pertinente” (SILVA, 2010, p. 212-11). Ainda nesta tese V, o autor propõe um modelo de ensino de literatura que consiste em:

reduzir a extensão dos programas; diminuir a massa de informação histórico-literária a transmitir e a decorar; formar leitores que leiam com gosto, com emoção e discernimento, na escola, fora da escola e para além da escola. Se se quiser, um modelo de programa com o objetivo de formar leitores para a vida, no sentido plural desta expressão: leitores para a toda a vida e leitores que busquem nos textos literários um conhecimento, uma sabedoria, um prazer e uma consolação indispensáveis à vida. (SILVA, 2010, p. 213)

Resumidamente: na maioria das vezes, as aulas de literatura guiadas por um viés de estudo historiográfico acabam por não formar leitores nem ensinar literatura, ensinando (quando muito) historiografia literária, conteúdo que poderia muito bem ser ministrado por um professor de História. Se o professor é o mediador de todo o processo de formação de leitores, ele tem que ser ‘apaixonado’ pelo seu objeto de trabalho, ser testemunha do prazer estético que a leitura de uma obra proporciona. Mas, também, deve ter uma consistente e continuada formação profissional capaz de conduzir a aproximação gradativa entre alunos e obras, pois “a qualidade da mediação entre o leitor em seus primeiros ensaios com a matéria literária constitui-se, assim, aspecto fundamental a ser considerado ao longo desse processo”. (SILVA, 2013, p. 56)

Contrariamente, como é verificável na experiência cotidiana com os demais colegas de profissão, a escola exige do professor o cumprimento do programa curricular, pois concebe que um bom professor é aquele que consegue transmitir todo o conteúdo em um determinado período de tempo. Sem esquecer o uso do livro didático, pois, bom professor, também, é aquele que usa o livro didático. Essa exigência de utilização do livro ainda é mais contundente nas escolas privadas, pois “se os pais compraram o livro caro, ele tem que ser utilizado em sala de aula”. Então, o pouco tempo de aula que poderia ser aproveitado para incitar nos alunos o gosto de ler através da beleza que a literatura possui é utilizado para decodificar “a fragmentação de trechos de obras ou poemas isolados, considerados exemplares de determinados estilos, prática que se revela um dos mais graves problemas ainda hoje recorrentes”. (BRASIL, 2006, p. 63).

Por outro lado, Dodó (2008, p.107) afirma que a missão de formar leitores não se efetiva com a mera apresentação de textos ao aluno pelo professor, ou com o cumprimento do programa curricular, “mas consiste em despertar nele a compreensão e o gosto por essas leituras, de modo que, independentemente de exigências curriculares, ele passe a buscar sozinho, e com prazer, a literatura”. Assim, Cosson (2012, p. 23), ao discutir sobre a exigência do cumprimento dos programas e conteúdos na escola, afirma que:

Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. No entanto, para aqueles que acreditam que basta a leitura de qualquer texto convém perceber que essa experiência poderá e deverá ser ampliada com informações específicas do campo literário e até fora dele.

Depois falta a uns e a outros uma maneira de ensinar que, rompendo o círculo da reprodução e da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige.

As palavras de Rildo Cosson nos permitem defender que a literatura pode ser ‘útil e agradável’. Por que tudo o que se ensina na escola deve ser difícil, maçante e empírico? Uma aula de literatura pode e deve ser prazerosa, mas cabe ao professor conduzi-la de maneira que se desenvolvam habilidades para formar leitores competentes, e isto será benéfico a todas as disciplinas, pois “lemos, mesmo se ler não é

indispensável para viver, porque a vida é mais cômoda, mais clara, mais ampla para aqueles que lêem que para aqueles que não lêem”. (COMPAGNON, 2012, p. 35)

A tese VI chama a atenção para as formas de análise e interpretação dos textos literários. Todo ato interpretativo é um ato individual, porém, ele deve ser coerente com a estrutura formal e semântica do texto. Por mais variadas que sejam, “não significa que toda e qualquer interpretação seja legítima e admissível, e que não existam critério para distinguir as interpretações fundamentadas das interpretações forçadas, arbitrárias ou até aberrantes.” Por isso, é de extrema importância a experiência leitora do professor, pois, cabe a ele orientar o aluno a um caminho interpretativo que possua legitimidade. (SILVA, 2010, p. 214)

Geralmente, há dois caminhos excludentes que são percorridos pelos professores nas aulas de literatura no que se refere à questão da interpretação de textos: ou o professor se apega aos exercícios de interpretação do livro didático, ou ele deixa livre para que o aluno faça a interpretação que bem quiser, sem nenhum critério de relevância. No entanto, nenhuma das duas posturas forma leitores críticos. Professores que utilizam demasiadamente o manual didático e exigem que o aluno responda aos exercícios enfadonhos presentes no mesmo, muitas vezes não sabem também respondê-los. Para comprovar este fato, basta tirarmos o livro com as respostas das mãos do professor. Da mesma forma, a não interferência do professor sobre algumas interpretações aberrantes acaba por comprovar o seu desconhecimento dos sentidos do texto e mesmo a sua incapacidade para analisar e interpretar. Por este raciocínio, o livro didático deve passar a ser visto apenas como mais um recurso, mas nunca como o único, apontando para o sentido que se tira do texto e que se insere na individualidade do ser humano – neste processo, o professor deve ter muita responsabilidade para estabelecer tal mediação, “quanto mais profundamente o receptor se apropriar do texto e a ele se entregar, mais rica será a experiência estética, isto é, quanto mais letrado literariamente o leitor, mais crítico, autônomo e humanizado será. (BRASIL, 2006, p. 60)

A tese VII continua discorrendo sobre a interpretação conduzida pelo professor, dando ênfase ao “como” esta deve ser guiada. A leitura deve ser guiada “com delicadeza e com descrição” para que os sentimentos (indispensáveis ao conhecimento do mundo, da vida e de si próprio) proporcionados pela experiência estético-literária “não sejam asfixiados ou esterilizados” pelo modelo de análise adotado pelo professor. A análise-interpretação baseia-se na estrutura do texto e na interação entre razão e

emoção, constituindo, assim, “uma das mais valiosas contribuições das Humanidades para a educação da criança, do jovem e do adolescente”. (SILVA, 2010, p. 214-15)

Para que a análise do texto literário feita pelo aluno não seja asfiziada pelo professor, este não pode improvisar sua aula – no sentido de não conhecer profundamente a estrutura, o contexto e as múltiplas significações que o texto oferece. É claro que a plurissignificação de um texto literário pode ocasionar discussões não previstas pelo professor, mas o que não pode é o professor transformar um momento enriquecedor de discussão em uma aula improdutiva. Sobre a improvisação nas aulas de literatura, Rios (2008, p. 98) diz que o primeiro passo (pré-requisito) para que qualquer texto literário possa ser trabalhado em sala de aula é a “intimidade” do professor com o texto – no sentido de estabelecer relação de fruição e significado: conhecer bem sua estrutura, linguagem, contexto. O professor deve construir estratégias de leitura e de apresentação do texto, deve criar exercícios que provoquem questionamentos e discussões, e não permitir que apenas se reproduza o que já é conhecido. A partir da leitura de um texto, o professor pode forjar momentos “de liberdade criativa, lugar de imaginação ampla, contestação, sonho, criticidade, transformação, conflito, mistério”... Todo aluno, de qualquer escola, tem o direito de participar de uma aula bem planejada que o desperte para a leitura literária, sobretudo de classes menos favorecidas, “diríamos mesmo que têm mais direito aqueles que têm sido, por um mecanismo ideologicamente perverso, sistematicamente mais expropriados de tantos direitos, entre eles até o de pensar por si mesmos”. (BRASIL, 2006, p. 52-53)

A tese VIII aborda umas das características mais importantes da literatura: expressar e potencializar as experiências históricas e culturais que constituem a identidade nacional de uma comunidade, como também o diálogo constante com outras culturas distantes (ou não) no tempo e no espaço. De acordo com Formiga & Inácio (2013, p. 181), o ensino de literatura no Brasil foi iniciado pelos jesuítas no período colonial, através do método *Ratio Studiorum*. Tal método, elaborado no século XVI, uniformizou os trabalhos dos colégios da Ordem Jesuítica e ressaltava que apenas os autores clássicos greco-romanos eram dignos de serem abordados, pois “a leitura dos clássicos servia tanto para conhecer as regras da boa conduta, adquirir erudição, como para aprender regras do bom escrever”. Durante três séculos, então, o ensino da língua portuguesa aqui no Brasil se pautou em três disciplinas: Gramática, Retórica e Poética. No entanto, mudanças culturais e no ensino ocorreram com a chegada da Família Real, em 1808, e com a transferência da capital do Império para o Rio de Janeiro. O

Romantismo foi instaurado no Brasil poucos anos depois de o país ficar independente politicamente de Portugal, esse fato ocasionou a formação de uma escrita historicista que objetivava a confirmação da nacionalidade recém-adquirida. Sendo assim, as disciplinas Retórica e Poética foram substituídas pelo estudo da história literária:

Essa transformação do ensino deve-se às mudanças do próprio contexto histórico, político e social brasileiro, que busca a construção de uma identidade nacional no espírito nacionalista. Daí a razão da influência sobre o programa de estudo de literatura ser atribuída aos românticos que desejavam organizar os fatos históricos e classificá-los, anunciando o espírito científico do positivismo e naturalismo, ou seja, o ensino da história literária era comprometido com o projeto nacionalista adotado na época. (FORMIGA & INÁCIO, 2013, p. 182)

Infelizmente, esse modelo historicista, abordado no ensino da literatura que apresentava uma intenção coerente com o projeto nacionalista da época, perdura desde os meados do século XIX. Ainda predomina, em muitas escolas brasileiras, essa perspectiva historiográfica do ensino da literatura, através da qual a leitura literária propriamente dita não é praticada, e sim a leitura descontextualizada de trechos de obras que são utilizados apenas como pretexto para exemplificar o período em que elas foram produzidas. No entanto, “quando o contato não é feito mediante a leitura dos textos literários, mas por meio do acesso à crítica ou à teoria literária, perde-se outra maneira de conhecimento sobre a humanidade e sobre si mesma”. (FORMIGA, INÁCIO, 2013, p. 182-183)

A tese IX trata do cuidado que o professor deve ter ao usar as terminologias das metalinguagens linguísticas e literárias nas aulas de literatura, pois, a utilização delas só é necessária se contribuírem para a apreensão do sentido do texto. Caso não seja, distanciará o aluno da leitura. O que está em discussão, neste momento, e se vinculando a uma possibilidade prática, não é o valor estético da obra, e sim o tempo que o professor e a escola disponibilizam para a leitura efetiva de textos literários em sala de aula:

A prática escolar em relação à leitura literária tem sido a de desconsiderar a leitura propriamente e privilegiar atividades de *metaleitura*, ou seja, a de estudo do texto (ainda que sua leitura não tenha ocorrido), aspectos da história literária, características de estilo, etc., deixando em segundo plano a leitura do texto literário, substituindo-o por simulacros, como já foi dito, ou simplesmente ignorando-o. (BRASIL, 2006, p. 70)

Esta prática de priorizar atividades de metaleitura, em detrimento da leitura do texto em si, já foi discutida sob outras perspectivas em teses anteriores, mas requer atenção porque constitui um dos maiores problemas do ensino em torno do objeto literário. Não há pretensão de querer abolir totalmente o estudo da historiografia e ignorar de uma vez por todas as características dos estilos de época, pois as marcas sociais e as condições históricas em que um texto foi produzido não devem deixar de ser levadas em consideração. Porém, o que deve ser priorizada, nas aulas de literatura, é a leitura integral das obras, e, ainda mais, o professor precisa buscar o diálogo destas com os interesses dos alunos. Práticas de leitura distantes do universo dos alunos servem apenas para comprovar teorias e aplicar métodos ineficazes para a formação de leitores críticos e competentes.

Nas aulas de Língua Portuguesa, ou melhor, nas aulas de Gramática, geralmente, é o lugar em que mais nitidamente se encontra o estudo da metaleitura. Se, nas aulas de literatura, o texto serve para ilustrar um contexto histórico e as características de escolas literárias, nas aulas de Gramática se utilizam do texto literário, e de outros, de frases soltas e pré-construídas para exemplificar regras gramaticais:

Às vezes, pretendendo tornar a aula de gramática mais interessante (e duplamente útil, ilustrando seus alunos), o professor trazia (ou traz) um texto literário para nele exercitar a busca de orações subordinadas ou de substantivos abstratos. Também era (e é) frequente a utilização de enunciados pescados cá e lá em contos, romances ou poemas de escritores consagrados para transformá-los, como a própria gramática o faz, em norma ou, ao contrário, em exemplos das exceções permitidas, porque provindas da pena de uma autoridade (o autor famoso). (LEITE, 2012, p. 18)

Se é possível ler fora da escola e ter prazer, por que a escola tem que impor tantas regras? O conhecimento literário deve se explorado na medida certa e de maneira certa, porque “a análise literária, quando bem realizada, permite que o leitor compreenda melhor essa magia e penetre com mais intensidade” (COSSON, 2012, 29). Também Tinoco (2013, p. 136-137) questiona “o que se pretende lendo aleatoriamente textos na escola? Para onde leva essa leitura? Quem somos, e o que queremos quando lemos?”. Para se chegar a estas respostas o autor defende que se deve reconstruir o ensino e “redirecionar o olhar do aluno para a função cultural da leitura como veículo de conscientização social e fonte de prazer estético”.

Nada adianta exercitar a metaleitura se esta não servir para aproximar o texto do aluno, se esta não tem nenhuma relevância social. O aluno não pode ser culpado de não gostar de ler, principalmente se ele não se reconhecer refletido nestas práticas da sala de aula:

Talvez um dos maiores problemas da leitura literária na escola – que vejo, insisto, como possibilidade – não se encontre na resistência dos alunos à leitura, mas na falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa. (REZENDE, 2013, p. 111)

Finalmente, na tese X o autor orienta o ensino da literatura sob dois aspectos: primeiro, que o texto literário deve ser incorporado pelo leitor, deve ser lido em voz alta, pois assim o texto será “conhecido e apreciado em todo o seu esplendor”; segundo, que a leitura literária possa “induzir e incentivar nos alunos o desejo e o gosto de escrever”. (SILVA, 2010, p. 216)

Atividades que incentivem à criatividade a partir da produção textual nas aulas de literatura são oportunidades de atribuir sentido ao estudo da língua e de romper com a homogeneização da linguagem e do ser. Neste sentido Cosson (2012, p. 16) defende que:

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

A exploração das potencialidades humanas mediante a produção de textos é um caminho para ensinar ao aluno as possibilidades do pensamento crítico. Por ser “exercício de reflexão e experiência de escrita, a literatura responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo”. (COMPAGNON, 2012, p. 31) Por isso que a

literatura precisa de voz: oral e escrita. Um poema, por exemplo, quando lido silenciosamente, pode perder dados relevantes para o leitor que se encanta com, por exemplo, seu aspecto sonoro, o que, assim, diminuiria sua capacidade de encantamento. Em relação à produção textual, um aluno, ao se sentir autor, é motivado por uma intenção artística, então se torna capaz de uma atividade original e passa a interferir no mundo com a sua criação. É dever da escola oportunizar atividades criativas que exijam esforço e dedicação do aluno, que dê oportunidade de ele se expressar, se sensibilizar, fantasiar e romper limites físicos de tempo e espaço. O dinamismo do mundo contemporâneo no qual estamos vivenciando exige que sejamos seres criativos e autônomos e críticos.

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. (COSSON, 2012, p. 17)

A sequência didática, construída para fins deste trabalho, contempla quase que integralmente todas as dez teses defendidas por Vítor Manuel de Aguiar e Silva. A proposta de pesquisa/ensino que será apresentada vai além da mera transmissão de conhecimentos e romperá com a noção conteudística tão defendida pela escola. Portanto, o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita serão nucleados pelo texto literário nas aulas de literatura e pelas atividades que serão executadas a partir dele.

No desenvolvimento das atividades propostas, os conhecimentos inerentes ao saber literário deverão ser introduzidos nas aulas, mas sem dispensar o prazer estético que a leitura literária proporciona e levando em consideração o desenvolvimento cultural e cognitivo dos alunos. Sendo necessário esclarecer que, no entanto, é a concepção de cânone que, em alguns momentos, pode ser aludida, ultrapassa a noção de textos referenciais de um determinado estilo de época, e que sejam extremamente valorizados e aceitos pela crítica estabelecida. Como se verá, nesta sequência didática, serão utilizados textos literários, conforme a acepção mais corrente, mas também

trabalharemos com narrativas memorialistas orais (não canônicas, diante de certo sentido) que subsidiarão o conjunto de atividades desta sequência, pois entende-se que relacionar conteúdos literários com a valorização da experiência pode, além de suscitar nos alunos o interesse por esta disciplina, torná-los mais humanizados.

1.2 POR ONDE ANDAM OS CONTADORES DE HISTÓRIA OU A MEMÓRIA É MATÉRIA DA AULA DE LITERATURA?

Marx e Engels (1998) há tempos anunciaram que, na modernidade, o que é sólido se desmancha no ar, e é por causa desse processo que nos sentimos provocados a incitar uma valorização do patrimônio cultural de nosso espaço de atuação profissional. Ao fazermos isso, começamos a nos aproximar da concepção de Walter Benjamin (1994, p. 197), o qual, em seu contexto, declarou a tão comentada morte do narrador, afirmando que ele “não está de fato presente entre nós, em sua atualidade viva. Ele é algo de distante, e que se distancia ainda mais”. Em consequência desta propalada morte, na verdade, a que diz respeito ao narrador oral das experiências comunitárias, temos que enfrentar o sorrateiro aniquilamento da transferência de experiências e a pobreza das práticas orais de comunicação. “Ficamos pobres” e deixamos para trás “todas as peças do patrimônio humano, tivemos que empenhá-las muitas vezes a um centésimo do seu valor para recebermos em troca a moeda miúda do ‘atual’.” (BENJAMIN, 1994, p. 119).

Diante do fato de que o narrador tradicional (ou seria melhor: o contador de histórias) está cada vez mais extinto, é preciso sair em busca dele e de sua possível permanência em nosso contexto. Como se sabe, Benjamin (1994, p. 198) distingue dois tipos de narradores tradicionais: o camponês sedentário e o marinheiro viajante. Em outro momento, também, responsabiliza a ‘informação’ como uma das principais causas da extinção da narrativa. Diante do raciocínio deste filósofo, ela é muito mais nociva à narrativa do que o próprio surgimento do romance criado pela sociedade burguesa:

[...] se a arte da narrativa é hoje rara, a difusão da informação é decisivamente responsável por esse declínio [...]. Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. Metade da arte narrativa está em evitar explicações. [...] O extraordinário e o miraculoso são narrados com a maior exatidão,

mas o contexto psicológico da ação não é imposto ao leitor. Ele é livre para interpretar a história como quiser, e com isso o episódio narrado atinge uma amplitude que não existe na informação”. (BENJAMIN, 1994, p. 203)

Ecléa Bosí (1994, p. 86) também anunciou que os fatos sensacionalistas constantemente veiculados na mídia, cheios de explicações, e que por isso não incitam seus leitores à imaginação, ocupam muito mais espaço do que as narrativas, hoje em dia:

A narração exemplar foi substituída pela informação de imprensa, que não é pesada e medida pelo bom senso do leitor. Assim, a união de uma cantora com um esportista ocupa mais espaço que uma revolução. A informação pretende ser diferente das narrações dos antigos: atribui-se foros de verdade quando é tão inverificável quanto a lenda. Ela não toca no maravilhoso, se quer plausível. A arte de narrar vai decaindo com o triunfo da informação. Ingurgitada de explicações, não permite que o receptor tire dela alguma lição. Os nexos psicológicos entre os eventos que a narração omite ficam por conta do ouvinte, que poderá reproduzi-la à sua vontade; daí o narrado possuir uma amplitude de vibrações que falta à informação.

Outra grande característica do narrador apresentada por Benjamin (1994, p. 200) é a sua função utilitária presente na habilidade de aconselhar seus ouvintes:

Tudo isso esclarece a natureza da verdadeira narrativa. Ela tem sempre em si, às vezes de forma latente, uma dimensão utilitária. Essa utilidade pode consistir seja num ensinamento moral, seja numa dimensão prática, seja num provérbio ou numa norma de vida – de qualquer maneira, o narrador é um homem que sabe dar conselhos.

De acordo com o exposto acima, professores comprometidos com a educação, poderiam trazer à tona a valorização do passado histórico-cultural, criando condições de relacionar o passado e o presente, como também, propiciando a troca de valores e experiências no contexto de suas atividades de ensino-aprendizagem. As atividades que serão desenvolvidas na sequência didática apresentada neste trabalho, objetivam travar um diálogo entre as culturas com o intuito de subsidiar o ensino de literatura no Ensino Médio, pois:

O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e

superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46).

Não se pode deixar de lado que a possibilidade de se trabalhar com memórias em sala de aula surgiu com o intuito de tentar minimizar algumas ideias muito repetidas pelos nossos jovens educandos: “a literatura é chata porque suas histórias não têm nada a ver com a nossa realidade”. Como o município de Princesa Isabel possui um passado histórico de lutas, perdas e triunfos, e vários imóveis tombados e cadastrados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba (IPHAEP), planejou-se articular o ensino de literatura com esta “realidade” patrimonial. Chauí (2006, p. 114) associa a ideia de patrimônio histórico cultural a três aspectos:

1) o conjunto de monumentos, documentos e objetos que constituem a memória coletiva; 2) as edificações cujo estilo desapareceu e cujos exemplares devem ser conservados a título de lembrança do passado da coletividade; 3) as instituições públicas encarregadas de zelar pelo que foi definido como patrimônio da coletividade: museus, bibliotecas, arquivos, centros de restauro e preservação de monumentos, edificações e objetos antigos.

No entanto, para fins deste trabalho, daremos voz às memórias não oficiais, às que não foram cadastradas nos livros de história e (por que não) contestadoras da memória oficial. Queremos preservar um patrimônio advindo da memória oral do povo, para que o legado histórico do lugar em que vive seja transmitido para gerações futuras de forma autônoma e sob a ótica de diferentes atores sociais.

Então, o que se pretende propor é um estudo de categorias narrativas, como aquela que se refere à fixação de um narrador de primeira pessoa, o qual passa a manipular a memória plasmada nas obras mediante sua configuração enquanto um narrador memorialista, capaz de estruturar suas lembranças refletindo sobre ‘o como dizer’, ou seja, construindo sua narrativa numa mistura entre pessoalidade e intelectualidade, num processo metalinguístico; assim, seguiremos em busca das memórias culturais que circulam na cidade, via oral, tão próximas da realidade concreta dos alunos.

De acordo com Santos & Oliveira (2001), a linguagem verbal possui duas instâncias básicas: a enunciação (a ação de falar e escrever) e o enunciado (o produto, resultado da enunciação). Em consequência a esta distinção, há uma segunda: sujeito da enunciação (agente criador do enunciado) e o sujeito do enunciado (agente da ação

referida na enunciação). Parece simples distinguir estas esferas em dois contextos: no texto não ficcional, onde há uma identificação entre quem produz o texto e o sujeito da enunciação; e no texto ficcional, onde há dois níveis de enunciação, um ficcional – a do narrador, e um não ficcional, a do autor. Porém, as narrativas orais memorialistas, por mais que se apresentem verídicas, elas selecionam imagens de um “eu”, simulando, assim, um “eu”, ou seja, há estreitamento entre o que é falso e o que é verdadeiro, criando dessa forma uma narrativa de si mesmo.

Articuladamente a esta discussão, tentar definir o termo memória é a primeira dificuldade que enfrentamos quando temos o desejo de trabalhar com ela. Por ser algo só apreensível diante de uma visada multidisciplinar, ela pode ser analisada por vários ângulos, mediante os quais cada um lhe atribua a função que melhor se adeque aos objetivos fins. Segundo Halbwachs (*apud* BOSI, 1994, p.55), a memória é excepcional. Ela, em seu caráter livre e espontâneo, articula dimensões em que “lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho.” Sendo assim, entendemos a memória como a capacidade que o ser humano tem de armazenar as experiências do passado e de recuperá-las, mesmo que apenas parcialmente, quando for provocado, e de reconstruir essas lembranças, naturalmente influenciadas pelos grupos sociais aos quais pertence, pois “muitas recordações que incorporamos ao nosso passado não são nossas: simplesmente nos foram relatadas por nossos parentes e depois lembradas por nós.” (BOSI, 1994, p.407).

Por esses caminhos, Halbwachs (2006, p. 72) define dois tipos de memória: a memória individual (autobiográfica) e a coletiva (histórica). Estas se relacionam, pois uma memória individual só existe dentro de um grupo e pode assumir pontos de vista diferentes, de acordo com a posição que o indivíduo ocupa neste grupo e das relações existentes entre uns e outros. Todas as lembranças se relacionam com as diversas lembranças oferecidas pelo grupo – a memória, por mais individual que seja, não está totalmente isolada, por mais que só possamos lembrar daquilo “que vimos, fizemos, sentimos, num momento de tempo”.

Então, rememorar é trazer à tona o tempo vivido, é um reencontro. Nas culturas mais primitivas (e em algumas superdesenvolvidas, como no Japão), o idoso assume o papel de manter e transmitir sabedoria. Processo distinto do que se deu na maioria das sociedades modernas, em que as experiências de vida sofreram uma desvalorização, por conta da crescente industrialização e pela influência das comunicações de massa,

havendo uma tendência à destruição do passado para incentivar a consumir o que é novo. Sendo assim, aquele que porta a memória não se reconhece como agente da história, como um ser responsável pela transmissão do legado histórico e cultural no qual está inserido.

Bosi (1994, p. 74) preocupou-se com este fato ao destacar que:

Há dimensões da aculturação que, sem os velhos, a educação dos adultos não alcança plenamente: o reviver do que se perdeu, de histórias, tradições, o reviver dos que já partiram e participam então de nossas conversas e esperanças; enfim, o poder que os velhos têm de tornar presentes nas famílias os que se ausentaram, pois deles ainda ficou alguma coisa em nosso hábito de sorrir, de andar. Não se deixam para trás essas coisas, como desnecessárias.

Portanto, se decair o ato de trocar experiências, também decairá o ato de contar histórias oralmente. Ao utilizar a linguagem para narrar sua história de vida, o idoso marca sua presença no mundo e isto o aproxima das demais gerações. Diante de um mundo industrializado e capitalista, objetos, como também pessoas, passaram a ser descartáveis, trocados facilmente: na maioria das vezes, é dessa forma que o idoso é tratado. Comumente, sua experiência não é respeitada nem se dá ouvidos ao que o idoso tem a dizer.

O nosso campo de trabalho fica na cidade de Princesa Isabel, localizada no sertão paraibano. Esse espaço geográfico possui um rico passado histórico, devido a sua participação na Revolução de 30, com a famosa Revolta de Princesa. De acordo com o documentário “Princesa do Sertão”, produzido pela TV Senado, esta Revolta iniciou-se em fevereiro de 1930, na ocasião em que José Pereira de Lima (o coronel Zé Pereira), chefe político de Princesa Isabel e homem de grande influência política nas regiões circunvizinhas, declarou este município um território livre e independente do restante do estado, por não aceitar as práticas políticas e econômicas adotadas pelo então presidente (denominação da época) da Paraíba, João Pessoa. Este ordenou que forças armadas do Estado invadissem o município de Princesa Isabel para dominar os revoltosos, mas o coronel Zé Pereira armara jagunços da região para lutar contra as forças oficiais. Após vários combates, tido sempre êxito os homens do coronel Zé Pereira, em 26 de julho de 1930, o advogado João Dantas assassinou João Pessoa, por questões políticas e pessoais. Após esse evento, a Revolta de Princesa cessa, deixando um saldo de mais de seiscentas mortes. João Pessoa, nessa época, também era candidato à vice-presidente da

República compo a chapa de Getúlio Vargas. Com sua morte, entre outros motivos, desencadeou-se nacionalmente a, assim chamada, Revolução de 30.

Mais de 80 anos se passaram desde esse acontecimento, e hoje são encontrados pouquíssimos princesenses que viveram esse período. É de grande importância o processo de rememoração desse passado histórico, como também de todo um patrimônio cultural, envolvendo as memórias em torno de suas lendas, seus antigos bailes de carnaval, suas festas juninas, os costumes de uma época passada, as brincadeiras de infância, etc. Sabe-se que a Revolta de Princesa já atraiu muito a curiosidade de historiadores e pesquisadores do Brasil inteiro. Mas é de suma importância escutar os que viveram essa época e os que cresceram na proximidade desse fato.

Através das atividades desenvolvidas durante este trabalho, os alunos participantes serão incentivados ao desenvolvimento de competências que os levarão a um processo de articulação identitária, mediante a valorização da memória coletiva em suas vinculações com o contexto do ensino de literatura. Na medida em que se toma o idoso como porta-voz dessa memória coletiva e testemunha desse patrimônio, torna-se imprescindível escutá-lo e ‘trazê-lo’ para o contexto da sala de aula, para que sua memória ganhe plurissignificados. Assim, haverá uma articulação da memória com a proposta de pesquisa-ensino, na medida em que os alunos farão uma reinterpretação de textos que manipulam esse conceito e construirão textos dos mais variados gêneros (poemas, cordéis, peças de teatro, entre outros), mediante a utilização do narrador em primeira pessoa, não se permitindo que o tempo e a distância dos fatos vividos apaguem uma vida e, principalmente, articulando esta atividade a uma apreensão teórica e crítica em torno da importância da narrativa em primeira pessoa.

Dessa maneira, poderá se contribuir para a articulação não só do arcabouço cultural da comunidade com o contexto de ensino, mas, também, para a compreensão de textos literários que trabalhem com o narrador memorialístico de primeira pessoa, em diversos gêneros, contribuindo, ainda, para sua compreensão, visto que compõem os programas de ensino de literatura, trazendo para o primeiro plano a memória coletiva e cultural da comunidade de origem do próprio alunado envolvido.

CAPÍTULO 2: DO CONTEXTO DA PESQUISA E DAS PROPOSTAS PARA O ENSINO DE LITERATURA

2.1 BREVE HISTÓRICO DOS INSTITUTOS FEDERAIS

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (SILVA *et al.*, 2010) do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Paraíba (doravante IFPB), as escolas profissionalizantes originaram-se no início do século XX, no contexto das primeiras décadas do regime republicano, período em que o Brasil se encontrava em processo de desenvolvimento econômico e que viu surgirem os primeiros movimentos e manifestações populares em busca de melhores condições de vida. A formação profissional se iniciara no Brasil com o objetivo de conter jovens em situação de risco social e preparar mão de obra barata para contribuir com a iminente aceleração econômica. Em 1909, foram criadas as primeiras Escolas de Aprendizes e Artífices (EAA), que, segundo o Decreto nº 7.566, assinado pelo então Presidente da República, Nilo Peçanha, tinham como objetivo habilitar “os filhos dos desfavorecidos da fortuna” e afastá-los da “ociosidade ignorante”. Vejamos:

que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre presentes na luta pela existência:

que para isso se torna não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime. (BRASIL, 1909).

Essas escolas, destinadas ao ensino primário, ofereciam uma modalidade de ensino prático e técnico para formar operários e contramestres que quisessem aprender um ofício. Os “desfavorecidos da fortuna” que pretendessem ingressar nessas escolas deveriam ter entre 10 e 13 anos de idade, e, de acordo com os aspectos pouco inclusivos do imaginário daquele momento histórico, não sofrer doenças infectocontagiosas e nem

ter defeitos físicos que dificultassem o aprendizado da profissão. É nítido, nos programas, o caráter assistencialista do governo ao criar escolas que pudessem contribuir com os desafios do processo de desenvolvimento econômico de um país agrário exportador.

Entre 1930 e 1945, o processo de industrialização é acelerado e o Brasil desloca seu eixo de país agrário para industrial. Então, as escolas profissionalizantes tornam-se ainda mais necessárias pelo fato de estarem vinculadas ao capital industrial do país. Em 1942, as Escolas de Aprendizes e Artífices transformam-se em Escolas Industriais e Técnicas, oferecendo formação profissional em nível secundário. Em 1956, houve grandes investimentos nos setores de transportes e produção de energia, e, com eles, a intensa vinculação do ensino profissionalizante com as metas de desenvolvimento do país. Mas, foi apenas em 1959 que estas escolas ganharam autonomia didática em seu funcionamento e passaram a ser chamadas de Escolas Técnicas Federais.

Neste contexto, o primeiro Plano de Desenvolvimento Econômico do Brasil foi instaurado em 1971, apresentando grandes investimentos nos setores de transportes, petroquímica e comunicação, também houve incentivos à criação de cursos nessas áreas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, fixava o ensino do segundo grau em caráter técnico-profissional ao informar que a parte de formação especial do currículo “terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau”. Essa LDB traz consideráveis avanços no que diz respeito ao objetivo do ensino e à formação cidadã, no seu Artigo 1º afirma-se que

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 1971).

Também, contrariamente ao Decreto nº 7.566, que não aceitava candidatos com doenças físicas e infectocontagiosas, esta LDB prevê o atendimento às diferenças individuais e inclusão dos deficientes físicos ou mentais, mediante ao recebimento de tratamento especial de acordo com as normas do Conselho de Educação. Em 1978, três Escolas Técnicas Federais elevam os níveis de formação, passando a formar engenheiros de produção e tecnólogos, e são transformadas em Centros de Federais de Educação Tecnológica (CEFET). Com o advento da Globalização, na década de 1980,

ao mesmo tempo em que se intensificam os estudos na área de telecomunicação, microeletrônica e informática, há uma retração no país devido ao aumento da inflação e do descontrole econômico, culminando na não obrigatoriedade do ensino profissionalizante no segundo grau. De acordo com o Artigo 4º, inciso 2º, da Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, “no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino.” Ou seja, ficava a critério da escola ofertar, ou não, o ensino profissionalizante. Ademais, a Lei de 1971, afirmava que as habilitações profissionais poderiam ser realizadas em cooperação com empresas, já esta, de 1982, atualiza tal informação, ao mencionar que o regime de cooperação poderá ser feito, também, com entidades públicas e privadas.

Na segunda metade da década de 1990, ocorreram reformas curriculares nestas escolas profissionalizantes, pois foram inseridas na pedagogia institucional o compromisso de considerar primordialmente as necessidades locais e regionais em que estas instituições estavam inseridas. A Lei nº 8.948, de 1994, instituiu que todas as Escolas Técnicas Federais passassem a ser CEFET, criando o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, uma rede de instituições com objetivos e iniciativas comuns.

A Lei 9.394, 20 de dezembro de 1996, no Capítulo 3, do Artigo 39, inciso 2º, cita a abrangência da educação profissional:

A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

- I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II – de educação profissional técnica de nível médio;
- III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (BRASIL, 1996)

É notório o avanço no teor deste documento no que concerne à educação profissional, abrangendo desde a formação inicial até o nível de pós-graduação. Oferecendo, também, além de seus cursos regulares, cursos especiais abertos à comunidade, aproveitando o conhecimento de mundo dos indivíduos e, não necessariamente, o nível de escolaridade.

A partir de 2003, o Governo Federal adota a responsabilidade social como eixo norteador da política de criação e manutenção destas instituições de ensino. Ou seja, houve um deslocamento de prioridade: do fator econômico do país para a qualidade social. Começa a ampliação das escolas federais a partir de 2006: juntamente com ela,

ecloidiu a autonomia para a criação e implantação de cursos em todos os níveis da educação profissional e tecnológica que atendessem a uma melhoria da qualidade de vida e das potencialidades locais. Foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com a estimativa de construção de 150 novas unidades de ensino, com 500 mil matrículas até o ano de 2010.

Espaço dessa pesquisa, o IFPB oferece educação na modalidade básica, técnica e tecnológica, numa estrutura *pluricurricular* e *multicampi*, como também possui autonomia financeira, administrativa e didático-pedagógica. Até o segundo semestre de 2015, o IFPB, além da reitoria, contabiliza dez *campi* em funcionamento e sete em estado de implantação: João Pessoa, Cabedelo, Campina Grande, Patos, Sousa, Picuí, Princesa Isabel, Cajazeiras, Monteiro, Guarabira, Esperança, Itabaiana, Catolé do Rocha, Itaporanga, Santa Rita, Centro Avançado de Lucena e de Mangabeira.

2.2 IFPB – *CAMPUS* PRINCESA ISABEL

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), tem mais de cem anos de existência, com suas atividades iniciadas em 1909, como Escola de Aprendizizes e Artífices da Paraíba. Começou a expandir-se em 1995, ainda como Escola Técnica Federal instalando a Unidade Descentralizada de Cajazeiras – UNED-CJ. A partir de 1999, já transformado em CEFET, esta instituição ofereceu à população os primeiros cursos de graduação, além da oferta do Ensino Médio, Ensino Médio Integrado e Subsequente, como também a oferta de pós-graduação em parceria com outras instituições de ensino. Em 2007, foram implantadas a Unidade de Ensino Descentralizada de Campina Grande e o Núcleo de Ensino e Pesca de Cabedelo. O *campus* Princesa Isabel faz parte do Plano de Expansão da Educação Profissional, Fase II, cuja meta maior foi instalar até 2010, cinco novos *campi* do IFPB nas cidades consideradas pólos regionais: Picuí, Monteiro, Patos, Princesa Isabel e Cabedelo; assim, se objetivava tanto o desenvolvimento social e econômico quanto o oferecimento de formação básica, técnica e tecnológica nessas regiões.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, o IFPB - *Campus* Princesa Isabel, realizou sua aula inaugural em 14 de agosto de 2009, oferecendo cursos nas modalidades de Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Controle Ambiental e em Edificações, Subsequentes de Edificações e

Manutenção e Suporte em Informática e o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental. (MELO et al, 2011).

O IFPB, em Princesa Isabel, foi instalado inicialmente no Instituto Frei Anastácio, localizado no centro da cidade. Este instituto é uma entidade filantrópica, no entanto, em parceria com o governo do estado, oferece educação nas séries iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ano ao 5º ano). Nos turnos manhã e noite, o IFPB utilizava o espaço para ministrar suas aulas. No turno da tarde, funcionavam as atividades do Instituto Frei Anastácio. Entre agosto de 2009 a janeiro de 2013, o IFPB funcionou neste lugar, porém, muitos problemas surgiram devido à falta de uma estrutura física mais adequada, pois, além de não haver espaço para a instalação de laboratórios (fundamentais na educação técnica e tecnológica), o Instituto Frei Anastácio tem como vizinhos uma academia de ginástica e uma padaria. O som alto da academia e a fumaça do forno da padaria atrapalhavam diariamente o ensino. É tanto que, algumas vezes, as aulas foram suspensas por não haver condições de serem ministradas por tais motivos. Nesse período, o IFPB utilizou salas alugadas em prédios da cidade para o funcionamento da Administração do *campus*; alunos e professores tinham que se deslocar pelo centro da cidade para resolver qualquer demanda de ordem administrativa e/ou burocrática. O IFPB, também nesse período, ocupou salas na da Escola Estadual do Ensino Fundamental Carlos Alberto, na Escola Estadual do Ensino Fundamental Ministro Alcides Vieira Carneiro (prédio administrado pelas irmãs carmelitas).

Em janeiro de 2013, o IFPB – *Campus* Princesa Isabel passou a funcionar, depois de um longo período de reforma, na antiga Escola Agrícola Municipal. Este ambiente, localizado na zona rural do município, estava ocupado por trabalhadores sem-terra, e só depois de um acordo judicial é que o IFPB recebeu permissão para se instalar nesse espaço. Agora, com salas de aulas amplas, com a instalação de alguns laboratórios e com o bloco administrativo funcionando próximo ao bloco de aulas, o *campus* Princesa Isabel foi ganhando “cara” de Instituto Federal.

A sede definitiva do IFPB – *Campus* Princesa Isabel começou a ser construída desde 2009, mas a empresa responsável pela construção abandonou a obra. Um longo período foi percorrido até que toda a burocracia inerente ao serviço público fosse efetivada e outra empresa licitada reiniciasse a obra. Em março de 2014, ainda sem a escola estar totalmente concluída, devido aos sucessivos protestos de alunos, por conta da inacessibilidade à antiga Escola Agrícola no período chuvoso, o IFPB – *Campus*

Princesa Isabel mudou-se para a sua sede definitiva, localizada na Rodovia PB-426, S/N – Sítio Barro Vermelho, CEP: 58755-000 – PB.

No que se refere à estrutura física, a nova sede possui certo conforto nas suas instalações, tanto física quanto pessoal: carteiras novas, salas amplas e ventiladas, laboratórios, biblioteca, como também um quadro completo de coordenadores, oferecimento de projetos de extensão e de iniciação científica, Conselho Diretor, Grêmio Estudantil e Diretório Central dos Estudantes (DCE). No entanto, um grave problema ainda persiste: a falta de professores em algumas áreas do conhecimento. Uma vez que Princesa Isabel tem uma localização distante dos grandes centros (fica a mais de quatrocentos quilômetros da capital João Pessoa, por exemplo), como também, devido à grande oferta de vagas no serviço público, através de concursos, entre outros motivos, muitos docentes não assumem cargos no IFPB quando são nomeados para *campus* distantes de suas cidades de origem, e muitos, quando assumem, imediatamente, solicitam remoção ou redistribuição.

A falta de professores é uma das causas principais da evasão escolar neste *campus*. De acordo com informações obtidas no Controle Acadêmico, 295 (duzentos e noventa e cinco) alunos frequentam as aulas regularmente, sendo estes divididos nos quatro cursos: Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, Técnico Subsequente em Informática, Técnico Subsequente e Integrado em Edificações e Técnico Integrado em Controle Ambiental.

No mês de agosto de 2014, um grupo de alunos do 2º período do curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental realizou uma pesquisa com 25% dos discentes de cada turma, ou seja, 74 (setenta e quatro) discentes, para levantar as principais causas que culminam na evasão escolar do *campus* Princesa Isabel. Para alcançar esse objetivo, foi aplicado um questionário com a seguinte pergunta: “Quais dos motivos abaixo você acha que é o que mais contribui para a evasão escolar no IFPB – *Campus* Princesa Isabel?” As opções apresentadas foram as seguintes: carência na assistência ao aluno, falta de condições financeiras para se manter estudando, falta de professores, *bullying*, complexidade das disciplinas, e o fato da região não oferecer mercado de trabalho para os cursos oferecidos no *campus*. Os resultados da respectiva pesquisa foram os seguintes:

MOTIVOS	QUANTIDADE DE RESPOSTAS
Carência na assistência ao aluno	11
Falta de condições financeiras para se manter estudando	10
Falta de professores	15
Bullying	1
Complexidade das disciplinas	14
A região não oferece mercado de trabalho para os cursos oferecidos	23
TOTAL	74

Tabela 1 – Motivos que contribuem para a evasão escolar no IFPB – *Campus* Princesa Isabel

Como se pode notar, os três maiores motivos de evasão são a falta de mercado de trabalho para os cursos oferecidos (31%), seguido da falta de professores (20%) e da complexidade das disciplinas (19%). Apesar de não ter sido citado na pesquisa, duas sucessivas greves (nos anos de 2011 e 2012) também contribuíram para a evasão escolar. Por conta dessas greves, o ano letivo de 2014 iniciou-se no mês de junho, então muitos alunos não quiseram esperar um semestre para começar seus estudos.

Esses dados também são de suma importância para se fazer uma reavaliação dos cursos oferecidos pelo *campus* (no curso de Edificações há um maior número de alunos, mas é a área mais carente de professores; para os cursos da área de meio ambiente – Gestão e Controle Ambiental – não há mercado de trabalho suficiente para os concluintes) como também da forma como os professores devem abordar suas disciplinas. É comum os professores atribuírem o insucesso do ensino-aprendizagem somente aos alunos e afirmarem constantemente que “eles não têm base”. A maioria dos estudantes do IFPB – *campus* Princesa Isabel advém de escolas públicas, possuem renda familiar baixa e quase todos dependem (dados obtidos COPAE – Coordenação Pedagógica e de Assistência Estudantil) de auxílios (moradia, transporte, alimentação e bolsa de iniciação ao trabalho) e do programa Bolsa Família para se manterem estudando.

Esse diagnóstico é relevante, pois a sequência didática que será apresentada acata a importância de alguns desses aspectos, principalmente, no que se refere à adequação da complexidade das disciplinas levando em consideração o horizonte de expectativa do aluno e, conseqüentemente, seu amadurecimento intelectual, sobretudo, nos conteúdos da área de literatura.

2.2 A REALIDADE DO ENSINO PARA O SEGUNDO ANO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO DE CONTROLE AMBIENTAL

Como já foi dito anteriormente, a carga horária de Língua Portuguesa no segundo ano do Ensino Técnico Integrado ao Médio do IFPB se compõe de duas horas/semanais. No entanto, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso, em 2013 houve uma adaptação na matriz curricular do Curso de Controle Ambiental, pois foi verificado que as 3.608 horas exigidas pelo curso poderiam ser distribuídas em três anos, nos turnos manhã e tarde, e não mais em quatro anos como era até então. Assim, ficou definido na nova matriz, que as duas aulas de Língua Portuguesa que seriam ministradas no quarto ano do curso, deveriam ser ofertadas no segundo ano.

Ao se pedir permissão ao Diretor de Desenvolvimento de Ensino do *campus*, o professor Marco Antonio de Almeida Llena, para executar a sequência didática apresentada neste trabalho, ele sugeriu que fosse cumprida no segundo ano de Controle Ambiental, já que “esta série tem uma carga horária maior, e, por isso, não atrapalharia a ementa do curso”. Assim, foi aplicado um questionário no 2º ano do Curso Técnico Integrado de Controle Ambiental a fim de obter algumas informações sobre dados pessoais, situação socioeconômica e a relação do aluno com o processo de leitura.

A turma é composta por 18 discentes (iniciara-se com 23 em 2013, 02 foram reprovados no 1º ano e 03 desistiram no início do ano letivo de 2014), sendo que 11 são do sexo feminino e 07 do masculino, com idades entre 15 e 18 anos. Todos são solteiros, e apenas uma aluna já é mãe. Em relação à etnia, 05 se consideram brancos, 10 pardos, 02 negros e 01 amarelo. Quase todos moram com a família, com exceção de 01 aluno que mora em república estudantil. A casa de todos é própria/quitada (15 alunos residem em zona urbana e 03 em zona rural). Apesar de possuírem casa própria, a renda mensal das famílias não ultrapassa três salários mínimos (12 alunos afirmaram que a renda familiar é de um salário, 04 alunos de dois salários, e apenas 02 alunos possuem renda de três salários).

Em relação à escolaridade dos pais, 08 alunos são filhos de pai que só estudou até a 4ª série do antigo primário, 05 filhos de pai que estudou até a 8ª série do antigo ginásio, e 05 de pai que terminou o Ensino Médio (antigo segundo grau). Já as mães, no geral, possuem uma escolaridade maior em relação aos pais: 04 estudaram até a 4ª série do antigo primário, 02 até a 8ª série do antigo ginásio, 02 não completaram o Ensino

Médio, 02 cursaram o Ensino Médio completo, 05 tem curso superior e 01 possui pós-graduação.

As respostas dos alunos em relação à leitura são interessantes: 16 afirmaram que gostam de ler e apenas 02 afirmaram que não. No entanto, 07 leram apenas um livro completo no ano de 2014 (vale salientar que a pesquisa foi feita no mês de novembro), 04 leram de dois a três livros, 02 leram de quatro a cinco, e apenas cinco alunos leram mais de cinco livros completos este ano. Curiosamente, 88,9% dos alunos afirmam que gostam de ler, mas apenas 27,8% leram mais de cinco livros, quando a grande maioria, 38,9%, leram apenas um livro em quase um ano. Pode-se deduzir com esses dados que os alunos gostam de ler, mas não de ler livros, ou, na verdade, a leitura que se entende como escolarizada. A grande maioria, 12 alunos, declarou que leem por divertimento, 02 leem em busca de informação, 03 leem para adquirir conhecimento e 01 por obrigação. Ainda, foi confirmado que a maioria dos alunos (09) recebeu influência para praticar a leitura de seus professores, 04 dos pais, 03 de amigos, e 02 afirmaram que nunca foram incentivados por ninguém a ler.

Portanto, levando em consideração a realidade socioeconômica e cultural da referida turma, essa sequência didática, que será apresentada, foi construída com o objetivo principal de desenvolver aspectos relacionáveis às habilidades de leitura e escrita dos alunos do Ensino Médio.

2.3 APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

O desenvolvimento da sequência didática, que será apresentada, é motivada pela sequência básica do letramento literário proposta por Cosson (2012). Para este autor, a escola letrava literariamente um aluno quando desenvolve a leitura proficiente de textos literários por meio de um processo educativo específico chamado de escolarização da literatura. Estas competências leitoras favorecem as atribuições de sentidos dadas aos textos vinculados nos mais diversos contextos sociais. De acordo com Cosson, o letramento literário se constitui mediante quatro passos:

A) **motivação**: o professor faz uma preparação para que o aluno inicie a leitura do texto. A motivação pode ser, por exemplo, uma conversa com os alunos em torno de tema a ser tratado no texto, ou um debate sobre determinadas situações, a observação da

temática e da estrutura de um texto. Há inúmeras maneiras de motivar o aluno a ler e a aprofundar a leitura de um texto literário, mesclando, quando possível, atividades de leitura, escrita e oralidade. Portanto, a motivação deve ser feita de forma lúdica, sendo conduzida naturalmente e de modo que não ultrapasse o tempo de uma hora aula.

B) introdução: é uma breve apresentação do autor e da obra que será lida. O professor deve ter bastante atenção com o modo como essa apresentação será feita. Por exemplo, a vida do autor não pode ser apresentada de forma longa e detalhada; mas sim, apenas informações básicas e relacionadas à obra em questão. Já na apresentação da obra, deve-se enfatizar a importância de sua leitura nesse momento; pode ser feita uma antecipação de alguma parte do enredo para suscitar ainda mais a curiosidade do aluno, como também fazer um levantamento de hipóteses sobre a narrativa a partir da leitura coletiva da orelha, capa, contracapa e/ou prefácio do livro (é de suma importância que o livro seja apresentado fisicamente em sala de aula).

C) leitura: as leituras extensas, ou seja, a leitura de livros inteiros deve ser feita extraclasse e serem acompanhadas pelo professor. Através desse acompanhamento, o professor pode identificar possíveis dificuldades (de vocabulário, estilística, estrutura linguística, ritmo, entre outras) encontradas pelos alunos no processo de leitura. É sugerido que o professor forneça ‘intervalos’, ou seja, momentos em que os alunos apresentem resultados da leitura. Esses intervalos podem ser construídos por simples conversas sobre o andamento da narrativa, ou pela leitura coletiva de trechos da obra.

D) interpretação: este é o momento da construção de sentido da obra, construído por duas etapas, uma interpretação individual, interior, pela qual o aluno decifra parte por parte do texto, e que, mesmo sendo um contato íntimo, o aluno interpretará a obra de acordo com a sua vivência de mundo; já a exterior, materializa, compartilha e amplia os sentidos do texto de acordo com a comunidade em que o leitor se insere. Também deve ficar claro que a interpretação de um texto possui limites, e estes estão de acordo com a coerência da leitura. Por fim, é nesta fase que os alunos devem fazer compartilhamentos e registros das interpretações, podendo ser feita (o registro a ser desenvolvido dependerá da série, idade, maturidade do aluno) uma simples exposição da sua interpretação, como também, a produção de resenhas, colagens,

maquetes, artigos, escrita criativa, entre outras performances capazes de registrar sua interpretação.

É importante ressaltar que durante a criação da sequência didática que será apresentada, o conceito dos passos apresentados por Cosson foi extrapolado. Nesta sequência, a **introdução** não se resume apenas à apresentação de autor e obra, ela também é a preparação de alguma atividade; e a **leitura**, aqui, não se resume à decodificação de um texto verbal escrito: a leitura pode ser de um fato, de uma situação, de uma pessoa.

Para que a aprendizagem do gênero memórias seja efetivada, e para que, a partir dela, seja feita a produção criativa dos alunos, outros gêneros textuais, tais como: poesia, debate, entrevistas, serão abordados previamente. Esta sequência foi dividida em seis Oficinas, e prevê a necessidade de 30 horas/aulas, num período médio de tempo de 4 meses para a sua execução. No que se refere ao planejamento sequencial das Oficinas, elencaremos os passos apresentados a partir da sequência básica do letramento literário conforme proposta por Cosson (2012).

2.3.1 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA: VERSÃO INICIAL

Esta sequência Didática foi, inicialmente, planejada para ser desenvolvida na turma de 2º ano do Ensino Médio Integrado do Curso de Controle Ambiental do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) – *Campus* Princesa Isabel – PB. Tudo o que se apresentará neste tópico diz respeito ao planejamento prévio e não à execução propriamente dita que, obviamente, foi sofrendo ajustes e adequações que serão postas em discussão no capítulo seguinte.

- ✓ **Objetivo Geral:** Construir uma experiência de pesquisa/ensino/aprendizagem da Literatura Brasileira, mediante a noção de memória coletiva, com vistas ao desenvolvimento da leitura literária em salas de aula do Ensino Médio.

➤ OFICINA I: O QUE TEMOS PARA LEMBRAR NA/PELA LITERATURA?

Objetivo:

Compreender noções básicas da pesquisa (memória e literatura), bem como a relação entre eles, a partir da realização das oficinas de leitura e escrita.

Material necessário:

Pincel para quadro branco, quadro branco, papel sulfite, caneta hidrocor, datashow.

Etapa I (tempo previsto 50', uma hora/aula)

- Aplicação de um questionário para diagnosticar o conhecimento dos discentes acerca dos dois eixos conceituais e norteadores: Literatura e Memória. Ver modelo de questionário (APÊNDICE A).
- **Motivação** - Debate: serão feitas à turma as seguintes perguntas: ‘O que é Literatura, ou que vocês entendem por Literatura?’; “Vocês sabem o que são memórias?”. Os alunos deverão anotar numa folha de papel sulfite as suas respostas e entregar ao professor no final da seção.
- Também, deve-se pedir para que os alunos relatem os textos literários lidos por eles e se conhecem profissionais da literatura na sua cidade (quem são, que tipo de literatura produzem, se são remunerados, se têm contato pessoal com estas pessoas...). As respostas devem ser registradas no quadro pelo professor.

Etapa II (tempo previsto 50', uma hora/aula)

- **Introdução** - Serão exibidas, através do Datashow, algumas definições de Literatura, que são facilmente encontradas em livros e na internet. Será pedido que os alunos relembrem suas próprias definições registradas na etapa anterior e as comparem, em que medida se aproxima ou se afasta, das definições dos críticos e autores.

Etapa III (tempo previsto 100', duas horas/aula)

- Será pedido, num primeiro momento, que os alunos relatem sobre a sua infância (as brincadeiras, os amigos, os passeios, o que mais sentem saudade, etc.).
- **Leitura** - Após os relatos, será feita uma atividade de leitura de poemas que representem, de alguma forma, a infância, o tempo passado. Também, é necessário que tais poemas apresentem um eu lírico saudosista em relação ao universo infantil. Sugestão de poemas:

Meus brinquedos, de Clarice Pacheco;

Profundamente, de Manuel Bandeira;

A Rua dos Cataventos – V, de Mário Quintana;

Meus oito anos, de Casimiro de Abreu (ver em Anexo).

Observação: Outros poemas que apresentem o tema do retorno à infância poderão ser apreciados, a lista acima é apenas uma sugestão de leitura para a atividade proposta.

- **Análise e Interpretação** - Análise dos poemas. Chamar atenção para o tema do retorno ao passado e recuperação de lembranças. Também, nesse momento, pode-se observar a disposição estrutural/formal dos textos – considerando que forma e conteúdo, em termos de leitura literária, são indissociáveis.
- **Atividade lúdico-criativa** – os alunos serão convidados a escrever, em versos, lembranças da sua própria infância.

➤ OFICINA II: O QUE A LITERATURA CONSTRÓI COM LEMBRANÇAS?

Objetivo: Compreender a distinção entre ‘memória’ e ‘literatura’ com o intuito de favorecer o entendimento de textos literários memorialísticos e, conseqüente, conduzir a produção criativa de textos deste gênero.

Material necessário:

Pincel para quadro branco, quadro branco, papel, cópias de textos, datashow.

Etapa I (tempo previsto 200', quatro horas/aulas)

- **Motivação** – Será pedido para que os alunos relembrem um momento da vida que gostariam de vivenciar novamente. Permitir que esse momento seja relatado para a turma, pelos que desejam relatar.
- **Introdução** – Apresentação de alguns autores e obras brasileiras que são conhecidos e apontados, pelos críticos, como memorialistas. Essa apresentação deverá ser feita na biblioteca da própria escola ou numa biblioteca municipal. É importante que o aluno conheça o livro: sua capa, sua diagramação, veja as figuras presentes no livro (se existirem). A mediação do professor, nesse momento, é de suma importância, pois ele poderá antecipar partes do enredo dessas obras, suscitando a curiosidade e ajudando na escolha das obras pelos alunos.
- **Leitura** – O aluno escolherá, para leitura, uma obra literária que aborde, na sua tessitura de composição, o diálogo com os dados da memória e com os trânsitos entre o passado e o presente e que representem, ficcionalmente, os acontecimentos de uma vida (real ou ficcional) – ou seja, um narrador em primeira pessoa que se volta para os fatos passados e para dentro de si.
- Durante a etapa de leitura das obras (que deverá ser feita em sua maior parte em casa), deve-se introduzir o conceito de “Memória Individual e Memória Coletiva”, defendido por Halbwachs (2006). Conhecer tal conceito permitirá ao aluno compreender que as lembranças do narrador/personagem, por mais individuais que sejam, dependem do grupo ao qual ele pertence, como também da posição que ocupa nesse grupo. Esse conhecimento é de suma importância para o entendimento das ações do narrador/personagem.
- O professor pedirá aos alunos para relatarem suas impressões sobre as obras que estão lendo. Esse é um momento de compartilhamento de sentidos do texto e

poderá ser feito de forma coletiva, no entanto, o professor deverá intervir se alguma interpretação não estiver coerente com a estrutura formal e semântica do texto.

Observação: Durante o período disponibilizado para a leitura, o professor pode inserir os **intervalos** para acompanhar a leitura dos alunos e identificar as dificuldades encontradas por eles. É importante que os alunos tenham tempo suficiente para a leitura integral da obra. O espaço-tempo para a leitura deverá ser negociado entre o professor e a turma (sugestão: em média quinze dias após a escolha do livro, podendo ter, no mínimo, dois **intervalos** para o compartilhamento das impressões).

Etapa II (tempo previsto 100', duas horas/aulas)

- Exposição dos tipos fundamentais de narradores aos alunos, e, em seguida, perguntar-lhes se conhecem contadores de histórias na sua cidade. Este é um momento de total interação entre professor/aluno e aluno/aluno.
- **Interpretação** - Deve ser feito pelos alunos, mas orientado pelo professor, um levantamento entre as características dos narradores das obras analisadas. Chamar a atenção para o fato de que o narrador dessas obras são narradores biográficos, então, o modo como ele é construído pelo autor da obra é de suma importância para o entendimento do enredo.

➤ OFICINA III: PANORAMA HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE PRINCESA ISABEL - PB

Objetivo:

Conhecer os fatos culturais e históricos do município de Princesa Isabel.

Material necessário:

Pincel para quadro branco, quadro branco, papel, cópias de textos, datashow.

Observação: Como a execução das etapas desta oficina requer um tempo maior, elas podem ser realizadas em um horário oposto às aulas regulares.

Etapa I (tempo previsto 150', três horas/aulas)

- Exibição do filme “Narradores de Javé” - filme lançado em 2003, com direção de Eliane Caffé e produção de Vania Catani. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rMLLtKrVOZg>.
- **Motivação** - Debate sobre a importância da preservação do passado histórico e da memória de uma comunidade e/ou de um lugar.

Etapa II (tempo previsto 100', duas horas/aulas)

- **Introdução** - Será pedido que os alunos tragam para a sala de aula algum objeto antigo de família e narrem a história dele, o porquê do mesmo ser guardado por tanto tempo no seio familiar.
- **Leitura** – Depois de ser negociado o dia e a hora, deverá ser feito um passeio com a turma pelo centro da cidade e identificar, juntamente com o professor, monumentos, objetos e espaços que preservem uma memória, tais como, estátuas, bustos, prédios históricos, praças, entre outros...

Observação: Este passeio pelo centro da cidade deverá ser feito em horário oposto às aulas regulares, pois pode necessitar de muito tempo, provavelmente um turno inteiro. Também, professores de outras disciplinas como Artes e História devem ser convidados para participar desse passeio, para que, dessa forma, se efetive a interdisciplinaridade.

Etapa III (tempo previsto 300', seis horas/aulas)

- Pedir para que os alunos relatem suas impressões sobre o passeio.
- **Interpretação** - As turmas serão divididas em grupos de quatro ou cinco alunos que deverão escolher um monumento histórico da cidade (um dos que foi

identificado no passeio) e produzir um vídeo/documentário (com duração de até 5 minutos) sobre a importância histórica do monumento. Os vídeos devem conter entrevistas com idosos da cidade que, hipoteticamente, possuem mais memórias sobre o assunto. Os documentários devem ser exibidos por datashow no auditório da escola.

Observação: O dia da exibição deve ser amplamente divulgado e toda a comunidade escolar deve ser convidada a assisti-los.

➤ **OFICINA IV: RESGATE DE MEMÓRIAS**

Objetivo:

Resgatar a memória de idosos, dando ênfase a alguns fatos que marcaram a história do município de Princesa Isabel;

Material necessário:

Pincel para quadro branco, quadro branco, bloco de anotações, Datashow.

Observação: Como a execução das etapas desta oficina também requer um tempo maior, elas devem ser realizadas em um horário oposto às aulas regulares.

Etapa I (tempo previsto: duas semanas)

- **Motivação** - Conscientização dos alunos acerca da valorização idoso. Para tal fim, o professor pode utilizar a entrevista “Uma experiência humanizadora” concedida por Ecléa Bosi à revista **Na Ponta do Lápis**. Ano V – Número 11, disponível em:
<https://www.escrevendoofuturo.org.br/images/stories/publico/material/NPL11.pdf>.

Observação: a **motivação** é a única atividade dessa oficina que deverá ser executada na própria sala, com o tempo previsto de 50’, uma hora/aula.

- **Introdução** - Os alunos farão um levantamento dos idosos que poderão contribuir com o projeto, pois esses deverão estar em boas condições de saúde e devem gostar de contar histórias.
- Após a identificação dos idosos, apenas quatro devem ser convidados para conceder entrevistas. É de suma importância que um grupo de alunos, juntamente com o professor, viabilizem a logística necessária para a realização da entrevista, inclusive, tendo consentimento do idoso e/ou de sua família.

Etapa II (tempo previsto 200', quatro horas/aulas)

- **Leitura** - Se for possível, o idoso deve ser levado para a escola e conceder a entrevista para a turma no auditório da escola. Será feita uma entrevista semiestruturada, não longa e cansativa. Cada entrevista deve abranger o tempo máximo de uma hora aula.
- **Interpretação** - Os alunos deverão anotar os aspectos mais relevantes da entrevista em seu bloco de anotações.

Observação: Essa etapa pode requerer mais que o tempo previsto, então esta também pode ser executada em horário oposto às aulas regulares.

OFICINA V: ESCRITA CRIATIVA

Objetivo:

Criar textos ficcionais que sejam capazes de dar visibilidade às memórias resgatadas.

Material necessário:

Caneta, papel sulfite.

Etapa I (tempo previsto 200', quatro horas/aulas para a criação e reescrita dos textos)

- **Motivação** - O professor incentivará a capacidade de criação dos alunos. Estes devem se ater a um aspecto específico da entrevista, que mais lhe chamou atenção, e, a partir desse aspecto, criar uma estrutura ficcional diante dos gêneros estudados nesta sequência. O papel do professor nesse processo de criação é muito importante, pois ele será responsável por apresentar várias possibilidades de criação e imaginação ao aluno.
- **Introdução** – Apresentação da importância da obra “Memória e sociedade: lembrança de velhos”, de Ecléa Bosi. Esta autora fez longas entrevistas com alguns idosos com mais de setenta anos da cidade de São Paulo. Objetivando que estes idosos se voltem ao passado através das recordações, Bosi registra as memórias desses idosos que foram contadas oralmente.
- **Leitura e Interpretação**– Leitura de fragmentos do livro “Memória e sociedade: lembrança de velhos”, de Ecléa Bosi. Discussão sobre a leitura. A importância do aluno conhecer essa obra se deve ao fato de que ele vai construir um texto de acordo como Bosi construiu o livro: recontar histórias a partir de entrevistas realizadas.
- **Atividade criativa** – Escrita criativa dos alunos. Após a escolha feita pelo aluno, no que diz respeito ao fato que quer abordar de alguma entrevista, o processo de escrita deverá ser iniciado. O aluno assumirá o papel de narrador em primeira pessoa, e contará uma história que se volte ao passado tendo como base em um fato relatado nas entrevistas.

➤ OFICINA VI: IMPLEMENTAÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA-ENSINO E ORGANIZAÇÃO DE UM BLOG

Objetivos:

Divulgar a experiência de pesquisa-ensino de literatura que articule a leitura literária à compreensão de uma cultura imaterial, plasmada na memória, e, depois, em produções de texto e organizar um blog com os resultados do processo de pesquisa.

Material necessário:

Textos produzidos pelos alunos, computador com internet.

Etapa I (tempo previsto de um mês, em horário oposto às aulas regulares)

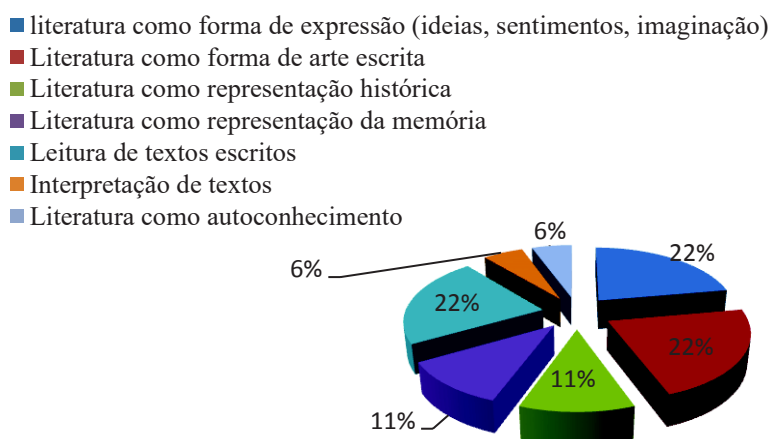
- Leitura coletiva dos textos ficcionais produzidos pelos alunos.
- Depois de tempo suficiente para que o professor leia todos os textos, será feita a reescrita dos textos produzidos pelos alunos.
- O professor convidará um grupo de alunos para organizar um blog, auxiliar na digitação de textos selecionados, como também, para a seleção de fotos e edição de vídeos que devem constituir o blog. As tarefas devem ser designadas e orientadas pelo professor de acordo com as habilidades dos alunos.
- O blog deve apresentar um “diário de bordo” que contenha os resultados do processo de pesquisa, como também o desenvolvimento de uma experiência de pesquisa-ensino de literatura que articule a leitura literária à compreensão de uma cultura imaterial, plasmada na memória e, depois, em produções de textos.

Levando em consideração tudo o que já foi mencionado a respeito da abordagem dessa sequência didática, a sua maior importância se dá porque ela apresenta uma nova postura no que se refere à atividade de lecionar literatura no Ensino Médio. Ela instiga ao prazer de ler, mas não deixa de adentrar na complexidade dos saberes inerentes a esta disciplina, oportunizando a expressão oral e escrita do aluno, como também rompe com a primazia do livro didático, ao colocar o texto literário como o centro das aulas.

CAPÍTULO 3: A EXECUÇÃO DA PROPOSTA DE PESQUISA-ENSINO ATRAVÉS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Esta sequência didática foi executada no 2º ano do Ensino Médio Integrado de Controle Ambiental, a partir do dia 19 de setembro de 2014, sendo finalizada em 31 de março de 2015, no âmbito das atividades da disciplina de Língua Portuguesa, sob minha condução na Escola Campo já previamente apontada. A sequência foi executada com 17 discentes, pois logo após a aplicação do questionário sócio-cultural, um discente do sexo masculino se evadiu da escola. No primeiro dia de execução, começamos, conforme o planejamento, a primeira oficina. Assim, dei início à aplicação de um questionário para diagnosticar o conhecimento dos discentes acerca dos dois eixos norteadores: Literatura e Memória (ver o Apêndice A), cujo resultado pode ser visualizado mediante o gráfico abaixo.

Gráfico 1



“O que você entende por Literatura?”: esta foi a primeira pergunta do questionário. Analisando as respostas dos alunos envolvidos, podemos observar uma diversidade de concepções: a literatura é uma representação da história, representação da memória, relação entre teoria e prática, é a leitura de textos escritos e a interpretação deles, literatura é o que está presente no cotidiano, literatura é autoconhecimento.

Porém, predomina dentre as respostas três entendimentos: o primeiro é que a literatura é expressão de sentimentos e imaginação; segundo, que é uma forma de arte escrita; e, terceiro, que a literatura é uma representação da história.

As respostas são pertinentes, porque elas subjazem o que aluno aprende e/ou ouve falar dentro e fora da escola sobre o que vem a ser literatura: assim, é muito comum literatura ser associada, por exemplo, à expressão de sentimentos e ao texto escrito – como se pode observar, esses elementos constituem os dois maiores índices de respostas. Também, deve se levar em consideração que esta turma é do 2º ano do Ensino Médio Integrado, ou seja, supõe-se que há mais de um ano que eles estudam literatura e que em vários momentos estes discentes presenciaram, em sala de aula, a associação da literatura com os termos acima citados. Outro fato digno de atenção é que, nas respostas, o único gênero literário mencionado é o poema. Nenhum outro gênero/forma literária foi aludido (romance, conto, crônica), o que nos faz inferir que, portanto, para os alunos, há uma relação direta entre literatura e poesia. Isso acabou deixando às claras que se faz necessário apresentar e explorar outros gêneros e formas artísticas nas aulas de literatura, a fim de desmistificar a concepção que literatura é apenas aquela circunscrita ao texto poético.

A segunda pergunta versa sobre a maneira como o ensino da literatura vem sendo ministrado, partindo de uma oposição: se é algo significativo ou se é ministrado de forma descontextualizada e distante do cotidiano. Apenas um discente afirmou que o ensino é descontextualizado, porque não “se sente próximo das experiências vividas nos textos”. A grande maioria (11 discentes) afirmou que o ensino de literatura é significativo ou porque oportuniza o debate sobre a complexidade dos textos, ou porque os textos lidos são relacionados com a sua realidade cotidiana. Dois discentes afirmaram que o ensino da literatura ora se aproxima da sua realidade ou se distancia. Colomer (2007, p. 31) afirma

que o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordam a avaliação da atividade humana através da linguagem.

Concordo que a construção dessa sociabilidade só pode ser realizada quando confrontamos as atividades humanas das gerações anteriores com as das

contemporâneas. E não é exatamente isso que os alunos esperam a partir de suas respostas? Portanto, podemos concluir que ensinar literatura só tem significância quando o professor, através da sua experiência leitora e de vida, consegue aproximar textos da realidade concreta e cotidiana dos alunos.

As respostas à terceira pergunta (“Como você gostaria que o ensino da Literatura fosse ministrado em sua sala de aula?”) refletem as práticas que já haviam sendo desenvolvidas nessa turma, vejamos: dois discentes afirmaram que a prática de ensino em curso estava sendo muito boa e que não precisaria mudar nada; três discentes afirmaram que deveriam ser proporcionados mais momentos de leitura e debates de textos (esporadicamente, eu já vinha realizando Rodas de Leitura em espaços externos ao campus e em horários extras às aulas regulares em sala). Porém, a grande maioria afirmou que gostaria que fossem criadas outras atividades, envolvendo diversidades artísticas (música, cordéis, peças de teatro, encenação de poemas) a partir da literatura. Interessante é que onze dos quinze alunos mencionaram a palavra ‘teatro’ em suas respostas. Suponho que este fato seja a ‘relação entre teoria e prática’ proferida numa das respostas da primeira pergunta. Intrigante é que eles, anteriormente, só citaram a poesia como forma literária e, neste momento, o teatro é sugerido em 73% das respostas. Provavelmente, a grande maioria dos discentes não reconhece o texto de teatro como manifestação literária, mas apenas como um texto escrito destinado a uma leitura passiva. Este fato obriga, mais uma vez, o professor de literatura a abordar diferentes gêneros, trazendo para a sala a leitura de textos dramáticos. Pois, se analisarmos os livros didáticos em geral, observaremos que o gênero dramático fica à margem dos demais. Então, cabe ao professor de literatura suprir esta carência em suas aulas.

A quarta pergunta tratou dos temas que os alunos gostariam que fossem abordados através dos textos literários nas atividades a serem desenvolvidas em sala de aula. A diversidade de temas foi grande: aventura, comédia, guerra, cotidiano, história de vida de idosos, entre outros. Porém, dois se sobressaíram: romantismo (no sentido de representação de relacionamento amoroso), tema de interesse comum se levarmos em consideração a fase de vida em que estes discentes se encontram (primeiro amor, início de namoro, descoberta sexual); e histórias locais, ou seja, os alunos desejam que o lugar em que vivem e a vida das pessoas pertencentes a ele se transformem em um tema abordado na/pela literatura.

Muitos docentes do IFPB, quando são designados para trabalhar em Princesa Isabel, procuram saber um pouco sobre a cultura e a história do lugar, e conseqüentemente se deparam com as narrativas em torno da ‘Revolta de Princesa’; ou, então, lembram (foi o meu caso) vagamente das aulas de história da Paraíba e, delas, ressurgem alguns nomes: Zé Pereira, território independente, revolta, Princesa Isabel... O tema da Revolta de Princesa e sua importância para o cenário histórico local e nacional é comumente mencionado nas salas de aulas por muitos docentes. Diante disso, acredito que os discentes se sentem orgulhosos da história de sua terra (que não deixa de ser deles também) e deseja vê-las valorizadas e/ou transfiguradas em textos. Este posicionamento reiterou a importância da aplicação desta sequência didática, e a necessidade de se romper com o modelo meramente historicista de se abordar literatura, como também, criar uma nova forma de ensino que realmente faça sentido para o discente.

Partir do conhecimento de mundo dos discentes sobre os principais temas da pesquisa – literatura e memória – foi a maneira encontrada para alcançarmos uma discussão sobre eles e, dessa forma, fugir da tradicional definição de conceitos. Ademais, procurei relacioná-los com alguns conteúdos curriculares veiculados no plano de disciplina do 2º ano do Ensino Médio Integrado do IFPB. A exemplo disso, relacionei o tema “memória” com o Romantismo brasileiro, na medida em que este estilo de época produziu poemas e narrativas com expressão de nacionalidade, devido à Independência Política ocorrida nos primórdios da implantação do Romantismo no Brasil, de modo que se torna produtivo ler certos textos românticos que assumem este desafio de fazer um resgate da memória histórica e cultural brasileira de uma determinada época.

A pergunta seguinte foi uma tentativa de se aferir os conhecimentos dos estudantes envolvidos sobre questões pertinentes à memória. Obteve-se quase uma unanimidade nestas respostas, pois a grande maioria entende que ‘memórias’ são recordações, lembranças, experiências passadas. Dois discentes entendem a memória de forma física, uma parte do corpo humano que tem a capacidade de armazenar informações, e apenas um aluno reconhece ‘memórias’ como “recordações passadas escritas de forma literária”, ou seja, como um gênero da literatura.

Gráfico 5



Todos os discentes, o total de 100%, concordam que as histórias de vida dos idosos podem ser temas da literatura. As justificativas foram bem variadas, porém, predominam duas ideias principais: a primeira se refere ao fato de que, para eles, as histórias de vida dos idosos são fascinantes, comoventes, cheias de desafios, de alegrias e tristezas; segunda, essas histórias de vidas apresentam experiências boas e ruins, ensinamentos e lições que devem ser transmitidas e ensinadas às gerações mais jovens. Isto implica num processo de valorização do idoso que foi iniciado, mesmo que informalmente, em sala de aula. Sempre que julgava pertinente, incitava um diálogo com os alunos sobre suas relações com as pessoas mais velhas: se os tratava com amor e carinho, se paravam para escutá-los... Nestes momentos, tentava promover uma conscientização sobre o respeito que devemos ter com este grupo etário. Podemos concluir que esta tomada de consciência logrou êxito, pois todos os discentes concordam que as histórias de vida dos idosos podem ser representadas na literatura.

Na pergunta seguinte, em decorrência dessa anterior, se questionou se os alunos gostariam de ler textos literários baseados na história da cidade e na história de vida das pessoas que nela viveram. A isso, apenas um discente afirmou que tais leituras seriam entediantes. No entanto, a grande maioria gostaria de fazer tais leituras, afirmando que, assim, aprenderiam mais sobre a sua cidade, seus marcos históricos e sobre as pessoas que nela vivem, crendo que relacionariam passado e presente, como também as

mudanças ocorridas no lugar. Um discente afirma que gostaria de não só ler, mas de ouvir alguém contar histórias.

As respostas acima nos contextualizaram as teses levantadas por Silva (2010), as quais já comentamos no capítulo inicial do nosso trabalho, e apontaram para aspectos relativos ao pensamento dos demais teóricos também já cotejados, todos empenhados na defesa da centralidade do texto literário nas aulas de literatura. Os discentes expressam o desejo de que, muito mais do que ensinar literatura, a escola ensine a ler literatura. No entanto, este ensino não pode ser ministrado de qualquer maneira, visto que eles desejam não apenas aprender sobre a literatura, mas vivenciar experiências através da leitura, sentir prazer no que leem, buscando tornarem-se mais sensíveis e humanizados – tudo isso mediante um processo de construção que lhes deem a oportunidade de vivenciar e expressar sentimentos, como também (e por que não?) adquirir conhecimentos.

Portanto, começa a se apontar, na própria perspectiva dos discentes, para um ensino que não seja focado apenas na interpretação do professor e/ou do livro didático, ou pautado na historiografia, mas em que os textos se tornem significativos, tragam recordações, apresentem experiências concretas e imaginárias, que se relacionem com o cotidiano, com as pessoas e a comunidade onde vivem, e, assim, com a sua realidade concreta. A literatura não deve ser fragmentada e isolada, ela deve dialogar com outras artes (teatro, cinema, etc), com outras áreas de conhecimento e com os mais variados suportes tecnológicos, tornando os alunos sujeitos do processo ensino-aprendizagem, para que, acima de tudo, os enriqueça afetivo e cognitivamente.

No dia 26 de setembro foi iniciada a segunda etapa da Oficina I. Após uma breve discussão sobre as perguntas e respostas do questionário referido acima, iniciamos outro debate, agora sobre o tema “infância”. Sequenciei a atividade contando um pouco como foi a minha infância e pedi para que os discentes (quem quisesse) relatassem fatos sobre essa fase, principalmente sobre o que mais sentiam saudade. Depois dos relatos, lemos os seguintes poemas: *Meus brinquedos*, de Clarice Pacheco; *Profundamente*, de Manuel Bandeira; *A Rua dos Cataventos – VI*, de Mário Quintana; *Meus oito anos*, de Casimiro de Abreu. A partir da leitura, discutimos os temas formalizados nos poemas, abrindo um debate sobre a presença de um tom saudosista e de retorno ao passado presente nestes referidos textos. Também começamos a tecer observações sobre a estrutura formal dos poemas: versos, rimas, ritmo... no entanto, os discentes já possuíam um conhecimento básico sobre versificação (este conteúdo é

ministrado no primeiro ano), e talvez por isto, eles não se interessaram tanto pela estrutura dos textos, mas se interessaram por seu conteúdo. Foi difícil ordenar as falas, porque todos demonstravam um enorme prazer em falar da sua infância. Com essa atitude, percebi que feri a nona tese defendida por Silva (2010), pois comecei a tratar da estrutura formal dos poemas sem que essa estrutura fosse necessária para o entendimento do poema, ou, na verdade, para a plena realização da atividade a que estávamos nos propondo. A partir desse fato, só tratei de estruturas formais e de terminologias metalinguísticas quando realmente fossem necessárias para o entendimento do texto.

Após a leitura e discussão dos poemas, fora pedido que os discentes escrevessem textos (em versos ou em prosa) que discorressem sobre recordações da infância, ou seja, sugeri que os discentes escrevessem textos memorialísticos sobre sua infância apenas para que eles formalizassem, numa linguagem escrita, as lembranças da infância. O intuito dessa atividade não foi o de recolher textos para serem avaliados: esses textos foram devolvidos aos alunos para que eles levassem consigo um registro escrito das memórias infantis que resultavam do debate e da própria leitura dos textos literários. Treze alunos estavam presentes nesta oficina e todos os presentes participaram da atividade, foram escritos apenas 3 (três) textos em versos e 10 (dez) textos em prosa¹.

Em relação ao tratamento do tema, todos relembrou fatos da infância, entre eles: brincadeiras (pega-pega, esconde-esconde, jogo de bila, boneca, jogos de ‘polícia e ladrão’, futebol, basquete), passeios, visita à casa dos avós, brinquedos (bonecas, carrinhos), desenhos animados e outros programas veiculados pela TV (Teletubbies, Caverna do Dragão, Power Rangers), programas de televisão (TV Globinho, Bom dia e Companhia). Apesar de relatarem memórias individuais, estas nunca estão plenamente sozinhas, pois é nítido perceber que essas memórias se inserem em grupos sociais: família (pai, mãe, avós, irmãos, primos), vizinhos, amigos, escola. Assim, as memórias individuais estão distribuídas em variados grupos aos quais o indivíduo pertenceu, tornando-as também memórias coletivas.²

Um fato se destacou na escrita destes discentes: a perda da infância e a tomada das responsabilidades – entenda-se que estes discentes estão na adolescência, estudam em um Instituto Federal em regime Integrado (cursam Ensino Médio integrado a um

¹ Estes textos constam nos anexos.

² A relação entre memória individual e memória coletiva, assim como é concebida por Halbwachs (2006), foi discutida em diversas etapas das oficinas com os discentes, mesmo sem nos aprofundarmos nesta questão.

curso técnico), e isto requer uma maturidade ainda maior do que a necessária para alunos do Ensino Médio regular. Vejamos alguns trechos (que são resultado de atividades de reescrita, acompanhadas por mim) que expressam essa preocupação:

“Ai que saudades que tenho daquelas belas noites onde mãe contava aquelas histórias. Daqueles amigos que me afastei; de dormir e saber que no outro dia não ter a responsabilidade”. (E. L. S.)

“(…) e naquele tempo a gente não tinha nenhuma preocupação, tudo era belo, “não tínhamos maldade com nada”. E assim; ficam as lembranças.” (D. J. F.)

“Hoje minha mãe esta morando em São Paulo e eu fiquei com minha avó; sinto tanta falta de minha mãe, do meu irmão, de meu pai... Antes eu nem era tão amiga da minha mãe e nem muito apegada a ela. Hoje vejo o tamanho da falta que ela me faz, infelizmente tenho que ficar pra cuidar de minha avó e estudar, mas, a vida segue...” (J. T. F. A.)

“Tenho saudades das brincadeiras;
De tudo de bom que fazia;
Brincava de boneca, pega-pega;
E a noite sem preocupação adormecia.”(A. M. V. S.)

Mas nem tudo foi apenas alegrias e brincadeiras. A impossibilidade de reviver esse tempo causa certa tristeza, pois há a consciência que elas ficaram no campo da memória:

“Afiml sinto saudades de todos os momentos deste período tão mágico e de todas as brincadeiras; dos amigos, dos irmãos, hoje são memórias...” (J. P. G.)

“Portanto, os acontecimentos e experiências ficaram para sempre, e quanto à saudade? Reviver o que foi bom no mundo da memória.” (I. T. A.)

A oficina atingiu seu objetivo, no sentido de que as atividades de leitura e escrita proporcionaram um envolvimento dos discentes com os temas expressos na literatura a partir do momento em que o texto literário foi trazido para dentro da sala e se tornou o centro da aula. O mesmo se deu com a memória, quando os discentes reconstruíram em linguagem oral e escrita as experiências vividas na infância. O que houve de mais positivo, nesta primeira oficina, foi o entusiasmo dos alunos ao se depararem com a oportunidade de rememorem a sua infância, ou seja, quando a escola deu-lhes abertura de falarem sobre si mesmos. A intenção primeira desta oficina não foi a produção de

textos estritamente literários, já que esses discentes relataram histórias ‘reais’, vividas por eles na infância. No entanto, eles ampliaram sua capacidade de comunicação ao articular literatura/memória/vida. Além do mais, de acordo com Santos & Oliveira (2001), estes discentes criaram imagens e narrativas de si mesmos, e tornaram-se sujeitos ficcionais.

Na oficina II, tínhamos como motivação inicial a narração, feita pelos alunos, de episódios passados e o por quê deles terem o desejo de revivê-los novamente. No entanto, os discentes pediram para retomar o tema da infância, pois além de gostarem de falar sobre a infância, estávamos próximos ao Dia da Criança. Então, acordamos que eles (os discentes) trariam um objeto que fez parte da sua infância e contariam para a turma a história/importância desse objeto. Assim, no dia 10 de outubro de 2014 (o início desta oficina deveria executada no dia 03 de outubro, porém como houve mudança na etapa de motivação e os alunos ficaram incumbidos de trazer o objeto da infância, o começo desta oficina fora adiada), iniciou-se a segunda oficina tendo como motivação a narração de um fato da infância a partir de um objeto de estimação.

Foram trazidos alguns brinquedos para a sala de aula: bonecas, carrinhos, ursos de pelúcia, entre outros. Porém, nem todos os discentes trouxeram, alguns afirmaram que não tinham mais nada da infância em casa. O momento da narração foi muito divertido, observou-se claramente que os discentes sentem prazer em falar desta fase da vida. Interessante notar o valor sentimental desses brinquedos, a maioria foi preservado por um dos dois principais motivos: por ter sido um presente de algum ente que já falecera; ou por ter pertencido a alguém da família, e assim vem passando de geração a geração.

Após os relatos dos alunos, eles me pediram que eu falasse um pouco da minha infância. Atendi-lhes o pedido e, com muito saudosismo, falei das brincadeiras, dos amigos, dos parentes já falecidos, mas que estavam presentes na infância, das festas, especialmente a de São João... O tempo previsto para a motivação desta oficina foi bem extrapolado, pois foi difícil conter a emoção ao falar do passado. E para completar a comoção, reservei-lhes uma surpresa: levei algumas guloseimas (encontradas ainda hoje no comércio) existentes na minha época de criança e nos deliciasmos. Estas guloseimas tornaram nossa oficina mais divertida (e doce, é claro), mas também, nos deram a oportunidade de travarmos um debate sobre a inserção das novas tecnologias no mundo infantil atualmente, confrontando aquilo o que era consumido pelas crianças no passado

e o consumismo das crianças de hoje, passando a direcionar-se a objetos eletroeletrônicos.

No dia 17 de outubro de 2014, levei a turma colaboradora do projeto até a biblioteca do *campus* a fim de apresentar-lhes algumas obras canônicas que apontassem o diálogo com os dados da memória e com os trânsitos entre o passado e o presente e que representassem, ficcionalmente, os acontecimentos de uma vida (real ou também ficcional). Ao final desta apresentação, os alunos deveriam escolher uma obra para fazerem uma leitura integral dela. Esta apresentação consistiu em se retomar um pouco do enredo de algumas das obras que compunham o acervo, chamando atenção à importância dos seus autores no cenário da literatura nacional. Percebo que nesta apresentação ainda vigorou certo mecanicismo (enredo/característica/contexto); porém, não encontrei, no momento, uma maneira diferente de apresentar obras numa biblioteca para os alunos – obviamente, refletindo as contradições em que nossa própria prática está envolvida. Cada discente ficou livre para escolher a obra que bem quisesse ou que mais lhe chamou a atenção, apenas a partir das breves informações que lhes foram passadas por mim. Foi dado um tempo para que eles folheassem o livro, observassem a capa, sua diagramação, lesse fragmentos. As obras escolhidas foram: *Dercy de Cabo a Rabo*, de Maria Adelaide Amaral; *Dois Irmãos*, de Milton Hatoum, *Menino de Engenho* e *Meus verdes anos*, ambas de José Lins do Rego.

Figura 1: Visita à biblioteca (Acervo pessoal da pesquisadora)



Após a escolha das obras, os discentes iniciaram a leitura integral delas. Levando em consideração a altíssima carga horária de aulas e atividades de cursos técnicos integrados dos Institutos Federais (vale ressaltar que o Curso Técnico Integrado

de Controle Ambiental do IFPB - *Campus* Princesa Isabel, até o ano letivo de 2011, era de quatro anos de duração, porém, a partir de 2012, diminuiu para três anos de vigência, ocasionando dessa forma um “sufocamento” nos discentes, pois diminuiu o tempo de duração do curso, mas não a carga horária exigida), acordamos que três semanas seria o transcurso suficiente para a leitura.

Dessa maneira, no dia 07 de novembro eles deveriam ter lido a obra integralmente, e, durante esse período de tempo, deveríamos fazer dois intervalos (momentos de compartilhamento de impressões sobre a leitura). Porém, há no universo escolar suas complexidades, exigindo um planejamento contínuo: de 25 a 27 de novembro de 2014, foi realizada a II Jornada de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba do IFPB – *campus* Princesa Isabel. Não é exagero afirmar que o *campus* “parou” para a realização deste evento, ou melhor, todas as atenções foram voltadas para ele: intensificação de reuniões a fim de efetivar a logística do evento, construção e orientação aos discentes de trabalhos para serem submetidos, organização de oficinas, preparação de slides e pôsteres para apresentações orais, entre outras atividades³.

Por conta desses acontecimentos e por outros de ordem pessoal (reuniões na reitoria, apresentação do trabalho de qualificação do mestrado, entre outros), só fizemos o primeiro intervalo no dia 05 de dezembro, e o segundo no dia 23 de janeiro, após o período de recesso natalino e férias coletivas. Nestes intervalos, os discentes que escolheram obras iguais, se reuniam em grupos e as apresentavam aos demais lendo fragmentos, narrando tramas do enredo, apresentando personagens, ressaltando algumas curiosidades. Por exemplo, no primeiro intervalo, o grupo que estava lendo *Dois irmãos*, de Milton Hatoum, ficava intrigado porque, até o momento vigente da leitura, ainda não tinha identificado quem era seu narrador. Por seu turno, o grupo que lia *Dercy*

³ Desta feita, os trabalhos para a II Jornada suspenderam, por um período de tempo, as realizações das oficinas da sequência didática, porém, seus eixos norteadores “literatura e memória” propiciaram a produção de alguns trabalhos para o evento, envolvendo os alunos. Entre eles: 1) Identificação das práticas culturais no Quilombo Domingos Ferreira, no município de Tavares – PB; 2) Letramento literário no IFPB – *Campus* Princesa Isabel; 3) Canhoto da Paraíba: um direito à cultura princesense; 4) Estratégias de erradicação do analfabetismo funcional no IFPB – *Campus* Princesa Isabel; 5) Valorização da memória do Quilombo Carvalhada; estes trabalhos foram apresentados na modalidade Comunicação Oral e o trabalho “Palacete dos Pereiras: insurreição e cultura princesense”, que foi apresentado na modalidade de pôster. Estes trabalhos foram orientados por mim, produzidos e apresentados, predominantemente, por discentes da referida turma pesquisada, mas com a participação de discentes de outras turmas que se interessaram pelos temas “literatura e memória”. À medida que a sequência foi sendo executada, o envolvimento dos discentes por literatura e memória foi crescendo (não só da turma pesquisada, mas de outros que se interessaram pelas nossas atividades). Temas subjacentes a estes foram sendo inseridos nas nossas discussões (leitura, analfabetismo, valorização do patrimônio material e imaterial, entre outros) e desencadeou pesquisas dentro e fora do campus que resultaram em dois trabalhos que tratam do incentivo à leitura (sobretudo à literária), e quatro que versam sobre a preservação da memória histórica e cultural.

de Cabo a Rabo, de Maria Adelaide Amaral, ressaltava as peripécias e os “palavrões” da personagem-narradora. Já os grupos que liam as obras de José Lins do Rego, *Menino de Engenho* e *Meus verdes anos*, se encantavam com a vida fantástica do engenho, mas também com a morte da mãe da personagem. Principalmente os que liam *Menino de engenho* condoeram-se com a morte trágica da mãe de Carlinhos, os discentes disseram ter ‘pena dele’ por este fato, como também sentiram pena da prima Lili que morreu ainda criança.

Já no segundo intervalo, houve uma mudança de foco na percepção das obras: o grupo de leitores de *Dois irmãos* passou a enfatizar as brigas, a inveja, a constante disputa entre os irmãos gêmeos personagens da obra, e a preferência da mãe por um dos gêmeos. Estes aspectos do enredo levaram a uma discussão coletiva sobre suas próprias relações familiares, comparando-as com as ações das personagens. Os leitores de *Dercy de Cabo a Rabo*, deixaram os “palavrões” de lado e passaram dar ênfase ao sofrimento da personagem: um fato que chamou muito a atenção dos discentes foi Dercy Gonçalves ter sido estuprada, principalmente, por ter sido estuprada numa idade avançada. Os discentes se comoveram com o sofrimento da narradora-personagem e disseram que passaram a ver Dercy “com outros olhos”. O grupo leitor de *Menino de engenho* continuou a falar sobre as peripécias de Carlinhos, mas chamou a atenção, neste segundo momento, para a vida desregrada desse personagem: disseram ter ficado “chocados” com o fato de Carlinhos ter contraído “doença venérea” ainda criança. Já o grupo leitor de *Meus verdes anos* não teve uma interação significativa nesta atividade. Este grupo era composto por dois discentes que eram amigos muito próximos: um deles se evadiu da escola (me foi repassado pela turma que o aluno desistiu de estudar por razões socioeconômicas, e por achar que não iria ser aprovado, pois estava com notas muito baixas em diversas disciplinas); o outro, muito tímido e acostumado a interagir somente com o amigo que saiu da escola, não se encaixou em outro grupo para desenvolver alguma atividade. Lamento por, na época, eu não ter me debruçado e me empenhado mais para trazer esses dois discentes para o seio das atividades escolares – e essa é mais uma das marcas das limitações entre teoria-prática.

Essa mudança de perspectiva tem relação com a palavra organizada da obra literária que faz com que o leitor organize também sua mente e seus sentimentos, tornando-se mais humanizados (Cf. CANDIDO, 2004). Fica perceptível nas falas dos alunos que, com o aprofundamento da leitura, as questões existenciais, como o sofrimento humano, tornam-se mais relevantes que brincadeiras e palavras de baixo

calão. A partir dessa percepção, os discentes rompem com a superficialidade da obra (quando há uma preocupação em apenas entender o enredo) e adentram num processo de humanização através da literatura, pois o olhar aprofundado nas manifestações, próprias de todos os seres humanos, gerou um conflito interior. A literatura em si, “nem corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, por que faz viver”. (CANDIDO, 2004, 176)

Figura 2: Intervalo – momento de troca de impressões sobre as obras lidas



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

No final do segundo intervalo, a maioria dos discentes já tinha concluído a leitura integral do livro, sentiam-se familiarizados tanto com o conteúdo quanto com a estrutura da obra. Então, apresentei-lhes os dois grupos de narradores definidos por Benjamin (1994): o *camponês sedentário*, aquele que não saiu do seu lugar de origem, mas conhece todas as histórias e tradições do seu país; e o *marinheiro viajante*, aquele que viajou por muitos lugares e tem muita história pra contar. Segundo Benjamin, estes dois tipos de narradores possuem maneiras distintas de transmitirem as experiências vividas, mas é a partir delas que surgem as formas de narrativas encontradas nos romances. Há uma relação, neste sentido, entre teoria e prática, quando reconhecemos que as memórias de vida de alguém, embasam a estrutura primeira de uma narrativa.

Após a apresentação, pedi-lhes que classificassem os narradores das obras lidas conforme estes grupos, e as respostas vieram de pronto, sem nenhum laivo de dúvidas: *Dercy de cabo a rabo* apresenta um narrador com traços de um marinheiro viajante, e as demais obras, *Dois irmãos*, *Menino de engenho* e *Meus verdes anos*, apresentam

narradores semelhantes a um camponês sedentário. Discutimos, também, que quando o leitor identifica o ponto de vista assumido pelo narrador, ele (o leitor) compreende a obra a partir da centralidade do sujeito que narra. No final, discorremos sobre os ‘narradores marinheiros viajantes’ e os ‘narradores camponeses sedentários’ existentes no município de Princesa Isabel. Os discentes apontaram alguns conterrâneos que apresentam características desses narradores e narraram algumas histórias contadas por eles.

Dia 06 de fevereiro de 2015, foi a data marcada para que os discentes apresentassem para a turma um ‘produto’ sobre a obra lida. O objetivo dessa atividade não foi o de fazer uma avaliação para atribuir nota (quando se fala em avaliação escolar, comumente vem à ideia de fazer prova e/ou atribuir nota), mas o de perceber o envolvimento dos discentes com as obras a partir da re-significação atribuída a elas diante da manipulação de diferentes linguagens.

Então, os discentes que leram obras iguais, organizaram uma reinterpretação do texto e a apresentaram para os demais. O grupo de *Menino de engenho* (formado por uma dupla) apresentou um cordel que reinterpreta fatos do enredo da obra, o grupo de *Dercy de Cabo a Rabo* (formado por nove alunos) adaptou o livro para uma peça de teatro e a encenaram, o grupo de *Dois irmãos* (formado por quatro alunos) criou um texto muito subjetivo, baseado nos conflitos do enredo, discorrendo sobre a complexidade da vida, e o grupo de *Meus verdes anos* (outra dupla) não apresentou nenhum produto, mas narrou fatos da obra (o motivo deste grupo ter ficado à parte desta atividade já foi explicado anteriormente, no entanto, o discente que continuou não apresentou nenhuma atividade, mas apresentou o enredo da obra à turma no intuito de demonstrar que a leu)⁴.

Eis o cordel baseado em *Menino de engenho*, de José Lins do Rego:

⁴ Estes textos contam nos anexos. De forma bastante suscita, o pequeno cordel reconta a trajetória de Carlinhos, narrador-personagem de *Menino de engenho*. Carlinhos tinha quatro anos de idade quando sua mãe foi assassinada pelo próprio esposo. Após esta tragédia, Carlinhos foi levado para morar com o seu avô materno num engenho de cana de açúcar, localizado na várzea paraibana. O enredo da obra termina quando Carlinhos se despede do engenho quando ele vai embora com o intuito de iniciar seus estudos num colégio interno. Já a peça foi encenada, primeiramente, na sala de aula, apenas para turma; posteriormente, foi encenada para um público externo, no Espaço Nordeste (espaço de apresentações que apoia as manifestações culturais do município e seu desenvolvimento social, coordenado pelo Banco do Nordeste e pelo Instituto Nordeste Cidadania), num evento estadual intitulado “Princesa Território Cultural”. Na apresentação ocorrida na sala de aula, só o grupo leitor da obra encenou, por esse motivo, um mesmo discente, teve que encenar o papel de várias personagens. Na apresentação do Espaço Nordeste, toda a turma se integrou, cada papel foi encenado por um aluno, de forma que esta atividade gerou um fruto de grande importância: a interação entre alunos e a união em busca da superação das dificuldades ocorridas durante o processo.

“Nestes versos falarei de minha história de vida
 Uma história real com caráter memorialista
 Eu Carlinhos, o menino de engenho.
 Enfrentei a realidade de uma vida sofrida
 Começarei falando de um fato marcante que comigo ocorreu
 Esse é o ponto de partida

Com cerca de quatro anos de idade
 Vi minha mãe estendida no chão
 E a partir daí minha vida mudou
 E minha triste história teve iniciação
 Fui levado para o engenho Santa Rosa
 Tendo a companhia da solidão

Órfão de mãe e separado de meu pai
 Vivi com meu avô,
 No engenho Santa Rosa
 Onde Lá o dono era esse senhor
 Chamado por Zé Paulino
 Um velho e nem tão simpático senhor

O engenho ficava situado na zona canavieira
 Em um mundo que contrasta com a cidade costeira
 Lá eu vivi em plena liberdade
 E foi lá que na infância
 Cultivei inúmeras amizades.

No engenho a passagem de tempo
 É marcada por cheias e vazantes
 O engenho situava-se nas margens do Paraíba
 Rio muito importante
 Nessa época a bonança e a penúria
 Eram cíclicas a todo instante

Em um dado momento
 Conheci uma Maria
 A ela entreguei todo o meu amor,
 Até que certo dia
 Tive que dela me separar
 Fui levado para a cidade onde lá estudaria

Essa é minha história de vida
 Marcada por tristezas e também por alegrias
 No engenho vivi parte de minha História
 Com meu avô, dona sinhazinha e a querida tia Maria.
 Com estes versos encerro aqui, a minha autobiografia”.

Nos momentos de troca de impressões de leitura, os leitores do livro enfatizaram muito as aventuras no engenho vivenciadas pela personagem. No entanto, no cordel produzido pelos discentes, há uma ênfase no sofrimento dela. Expressões como “vida sofrida”, “minha mãe estendida no chão”, “minha triste história”, “companhia da solidão”, “história de vida marcada por tristezas” confirmam que o sofrimento e a

solidão causados pelas perdas marcaram bem mais nos discentes do que a “liberdade” e as “alegrias”, mesmo que estas palavras também estejam presentes no cordel.

Transferir a atenção das aventuras para o sofrimento causado pela morte, em *Menino de engenho*; dos “palavrões” para o sofrimento causado por um estupro, em *Dercy de cabo a rabo*; do interesse em descobrir o narrador para a reflexão sobre as relações humanas, em *Dois irmãos*; é o que podemos chamar de educação que abrange os sentidos. Neste processo, segundo Candido (2004, p. 177), a coerência gerada pela organização das palavras num texto acarreta um processo de humanização porque organiza, também, a mente do leitor, ou seja, o sentido existente na “obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo”. Os discentes não deixaram de sorrir com as “loucuras” de Dercy, de sonhar com as aventuras do menino de engenho, nem de vibrar com as atitudes de Yakub. No entanto, é perceptível que a atenção se transferiu “para a capacidade de penetrar nos problemas da vida”, para “a percepção da complexidade do mundo e dos seres”, pois a literatura nos torna mais humanos “na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 2004, p.180) .

A leitura integral dessas obras literárias despertou, na maioria dos discentes, o desejo de escrever, também, textos literários. A peça, baseada no livro *Dercy de cabo a rabo*, está dividida em seis cenas e apresenta um narrador em terceira pessoa contando fatos importantes da vida de Dercy Gonçalves. A primeira cena retrata Dercy ainda adolescente sendo expulsa do coral da igreja por um padre por conta do seu comportamento irreverente para os padrões da época. A segunda cena mostra a fuga de Dercy de Santa Maria Madalena (sua cidade Natal, localizada no estado do Rio de Janeiro) com uma companhia de teatro, além de seu envolvimento com Pascoal, ator da companhia. A terceira cena apresenta o início da carreira profissional de Dercy e seus primeiros fracassos como cantora. Então, Dercy entra numa casa de prostituição em busca de meios para sobrevivência. Ela conta toda a sua vida de sofrimento ao seu primeiro cliente, Valdemar. Este ajuda Dercy financeiramente e paga todas as despesas do internamento quando ele descobre que a atriz está com tuberculose. Dercy se apaixona por Valdemar e engravida na primeira noite de amor. Porém, descobre que Valdemar é casado e tem que criar sua filha sozinha. Na quarta cena, alguns anos se passaram, Dercy já aparece rica, famosa e casada como jornalista Augusto Duarte, no entanto infeliz, pois descobre que foi traída e roubada por Augusto. Na quinta cena,

Dercy flagra Augusto em ato de traição. Ela se separa dele porque descobre que Augusto lhe roubou uma grande quantia de dinheiro para dar de presente uma casa a sua amante. A última cena, Dercy rememora cenas marcantes da sua vida. E por final, o narrador em terceira pessoa faz um pequeno resumo da vida de Dercy e finaliza a apresentação.

Figura 3: Encenação da peça baseada no livro



(Acervo pessoal da pesquisadora)

As atividades desta segunda oficina ampliaram a dimensão da diversificação de gêneros em sala de aula. Os discentes transformaram o gênero romance em outros gêneros: poesia e teatro. Sob outro aspecto, a literatura despertou a indignação dos discentes e os tornaram mais sensíveis com a dor do próximo. É por este motivo que Candido (2004) afirma que a literatura educa o sentimento e é um direito inalienável do ser humano.

A terceira oficina, que tem como objetivo principal conhecer os fatos culturais e históricos do município de Princesa Isabel, iniciou-se com a exibição do filme “Narradores de Javé”. Iniciamos sua exibição no dia 13 de fevereiro de 2015, mas só concluímos duas semanas depois, no dia 27, por conta do recesso de carnaval. Felizmente, este longo espaço de tempo para a conclusão do filme não afetou o seu entendimento, até mesmo porque muitos discentes já o haviam assistido, e sua exibição transcorreu permeada de muitas risadas por parte da turma. Ao término, iniciamos um

debate sobre memória, fatos e monumentos históricos, memória coletiva, memória individual e memória histórica. Relacionamos todos estes temas com fatos do filme e do próprio município de Princesa Isabel. O debate não foi alicerçado em cima de apresentação de conceitos formados. Através do diálogo, o aluno pôde expressar tudo o que viu, já ouviu e já leu sobre esses temas, e, assim, sistematizamos coletivamente algumas noções. No fim do debate coletivo, os discentes uniram-se em grupos e discutiram sobre duas questões: 1) Após conhecer o enredo do filme “Narradores de Javé”, discorram sobre a preservação da memória coletiva do lugar em que você vive. 2) Na opinião de vocês, quais os fatos históricos e culturais da região de Princesa Isabel que deveriam ser preservados?

As respostas demonstram uma tomada de consciência em relação à preservação da memória de uma localidade, pois uma cidade que preserva seus bens históricos e culturais não acaba “debaixo d’água”. Em todas as respostas se reconhecem a importância da preservação da cultura, dos monumentos e da memória histórica de um lugar. Na segunda questão, os discentes reconhecem alguns patrimônios materiais e imateriais do município de Princesa Isabel que devem ser preservados: Revolta de Princesa, Palacetes dos Pereiras, grupos culturais de dança, blocos carnavalescos, e os monumentos históricos em geral. Portanto, o filme “Narradores de Javé” contribuiu nesta sequência didática com dois objetivos: primeiramente ajudou no sentido de os discentes reconhecerem a importância da preservação da memória histórica e cultural de um lugar, e, segundo, na identificação do que merece ser preservado.

Após a discussão sobre o filme, travamos um debate a partir da leitura do texto “Uma experiência humanizadora” concedida por Ecléa Bosi à revista *Na Ponta do Lápis*. Ecléa Bosi é professora do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP) e autora dos trabalhos de grande importância publicados no Brasil que tratam de atividades infantis com memórias de idosos. Nesta entrevista, Ecléa Bosi, dentre outros assuntos, explica como iniciou seu trabalho de pesquisa com histórias de vida de idosos, dá algumas sugestões para quem quer trabalhar com memórias, como também, discorre sobre a função social desta atividade. O objetivo maior da leitura desse texto foi refletir com os alunos sobre a dimensão e a importância que um trabalho com memórias de idosos pode atingir, já que estávamos prestes a fazer algo semelhante.

Quem trabalha com adolescentes sabe a energia que eles possuem. Esta energia os faz pedirem a todo o momento: “professora, vamos fazer algo diferente”. A aula diferente, neste caso, era sair da escola, fazer uma visita de campo. Na Sequência

Didática, foi sugerido que, se possível, o idoso fosse levado até a escola para conceder a entrevista neste espaço. No entanto, para atender este pedido e por acreditar que desta forma seria mais interessante, fiz um replanejamento da Sequência Didática e fomos até o idoso. Outrossim, sabemos que as notícias, numa escola, correm muito rápido. As atividades desta pesquisa ganharam uma grande dimensão na escola, chamando a atenção até de outros docentes que se interessaram pelo tema da memória.

Assim, como parte integrante da etapa de conhecimento da valorização da memória histórico-cultural de Princesa Isabel, no dia 28 de fevereiro de 2015, organizei, juntamente com outros professores que se interessaram pela pesquisa, uma aula de campo, de caráter interdisciplinar (esta foi a maneira que encontramos de relacionar a literatura com áreas de conhecimento, e assim, pôr em prática a quarta tese de Vítor Manuel de Aguiar e Silva) que teve como objetivo principal conhecer o ‘Casarão de Patos de Irerê’, localizado no município de São José de Princesa - PB, lugar onde foi travada a batalha mais sangrenta da Revolta de Princesa, ocorrida em 1930.⁵ Nesta ocasião, incentivamos nossos discentes a valorizar e resgatar a memória histórica e cultural da Paraíba, sobretudo da região em que vivem.

Duas turmas foram levadas a esta visita técnica: o segundo ano do curso de Controle Ambiental (turma em que a Sequência foi aplicada) e o segundo ano de Edificações.⁶ Ao chegarmos em Patos de Irerê (distrito de São José de Princesa), fizemos um panorama histórico da Revolta de Princesa e dos acontecimentos

⁵ Este casarão, de acordo com o blog Overmundo, disponível em <<http://www.overmundo.com.br/overblog/um-episodio-da-esquecida-guerra-de-princesa>>, foi palco da luta mais sangrenta ocorrida durante a Revolta de Princesa, conhecida como “Fogo ou Batalha do Casarão dos Patos”, estima-se que morreram mais de 50 homens integrantes das forças armadas enviadas por João Pessoa para invadir o ‘Casarão’ da fazenda localizada na Serra do Pau Ferrado, distrito de Patos de Irerê, município de São José de Princesa. Esta fazenda pertencia ao coronel Marçal Florentino Diniz, parente e homem de total confiança do coronel Zé Pereira. A invasão no Casarão de Patos, liderada pelo sargento Clementino Furtado, mais conhecido como sargento Quelé, teve o intuito de dividir as forças lideradas por Zé Pereira e levar seus familiares como reféns, obrigando-o a um rendimento ou a uma possível negociação. Na ocasião da investida encontravam-se na casa duas mulheres: Alexandrina Diniz, também conhecida como Xandú ou Xanduzinha (esposa de Marcolino Diniz, filho do coronel Marçal e cunhado de Zé Pereira) e Dona Mitonha, esposa de Luís do Triângulo, um dos homens mais valentes da tropa do coronel princesense. Assim que Marcolino Diniz ficou sabendo do aprisionamento das mulheres e da invasão, liderou um cerco ao casarão e iniciou o ataque mais sangrento da história paraibana. Os soldados, que não conseguiram fugir, morreram. Um soldado, incumbido de vigiar as mulheres aprisionadas, conseguiu desativar uma bomba, jogada por Quelé, no quarto onde elas estavam. Este foi o único soldado poupado por Marcolino, mas mesmo assim não sobreviveu devido a um ferimento na perna. Segundo as tradições orais, os corpos foram enterrados numa vala comum nas mediações do casarão. Neste, mesmo estando em ruínas, ainda se pode ver as marcas da violência e do desespero das vítimas dessa batalha.

⁶ Dois professores da área técnica de Edificações, Antônio Farias e Rinaldo Rodopiano (ambos arquitetos), o professor de Filosofia, Francisco Tibério (que também tem formação na área ambiental) e o professor Diretor Geral do *campus*, Joselito Eulâmpio (professor de Metodologia Científica, mas graduado em História) contribuíram de forma efetiva para a realização desta aula.

relacionados ao Casarão. Também, chamamos a atenção para o descaso dos governantes com o nosso patrimônio cultural, pois o Casarão está em ruínas e nada foi feito pelos poderes públicos no sentido de preservar e reestruturar um monumento tão importante para a nossa memória histórica⁷.

Reside, em Patos de Irerê, o senhor João Antas. Conhecido por ser um grande contador de histórias, sobretudo de histórias que envolvem a Revolta de Princesa, ele já concedeu diversas entrevistas sobre o assunto, inclusive participou do documentário “Princesa do Sertão” concedendo depoimentos. Senhor de quase setenta anos, grande conhecedor e pesquisador da história da região, é também parente das duas famílias mais importantes da história região de Princesa Isabel: família dos ‘Pereiras’ e dos ‘Diniz’. Por estes motivos, sugeri fazermos uma entrevista com este senhor. Sugestão acatada: assim, alguns alunos, parentes do senhor João Antas, e moradores da região, foram até o senhor e combinaram para o dia da aula de campo, uma entrevista com ele.

Então, após as atividades realizadas no Casarão, seguimos para a residência do senhor João Antas, no centro de Patos de Irerê. Lá, fomos bem acolhidos e travamos uma longa e bem humorada conversa sobre a fundação de Patos de Irerê, Revolta de Princesa e a batalha ocorrida no Casarão de Patos. Os alunos tiveram oportunidade de conhecer a história da sua região, a partir do resgate da memória individual, e sobretudo coletiva, de um cidadão que viveu e cresceu na eminência das narrativas transmitidas de geração em geração. A entrevista com o Sr. João Antas resultou em um documentário de aproximadamente oito minutos, intitulado “O Casarão de Patos”. A ideia do documentário partiu dos discentes. A ideia foi acatada porque concordo com o pressuposto que a educação contemporânea não deve ignorar o uso das tecnologias, e sim, levá-la para sala de aula a fim de auxiliar no processo ensino-aprendizagem de forma exitosa⁸.

⁷ Posteriormente, os alunos foram divididos em grupos compostos tanto de alunos de Controle Ambiental quanto de Edificações para adentrarem no Casarão acompanhados dos professores. Os alunos de Controle Ambiental ajudaram os de Edificações a redimensionar o local, pois estes reconstruirão o monumento em AutoCAD (esta atividade foi atribuída pelos professores da área técnica de Edificações deste curso). Após essa etapa, o professor Francisco Tibério fez um passeio com os alunos pelos arredores do Casarão chamando atenção sobre as particularidades do solo, da vegetação e do clima da região.

⁸ O documentário foi compartilhado nas contas de facebook dos discentes, e posteriormente foi disponibilizado no site do youtube, disponível em:
< <https://www.youtube.com/watch?v=RVzFHyzHsAQ>>.

Figura 3: Casarão de Patos de Irerê



Figura 4: Visita ao Casarão de Patos de Irerê



Figura 5: Entrevista com o Sr. João Antas.

Na ocasião, recebendo um desenho do Casarão feito pelo professor Rinaldo Rodopiano.



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

Os discentes escutaram minuciosamente a entrevista gravada, interpretaram e reescreveram as falas do Sr. João Antas. Assumindo papéis de narradores, três discentes e um docente se reversaram para contar fatos importantes da história local. O documentário pode ser dividido em quatro momentos: no primeiro é feita uma apresentação do casarão e da sua importância histórica; no segundo, trata-se da fundação e origem do distrito de Patos de Irerê, no terceiro é apresentada a imponência

do lugarejo nos seus tempos áureos de desenvolvimento; e por último, refere-se a batalha do casarão e a inoperância governamental em preservar os traços históricos ali representados. Os vídeos foram gravados e editados pelos próprios alunos de forma coletiva⁹.

Pedi ao Sr. Francisco que nos acompanhasse num passeio pelo centro de Princesa Isabel, de forma que pudéssemos conhecer ‘de perto’ os monumentos e sua história a partir de seu conhecimento sobre o tema. Quero chamar a atenção para o fato de que nem tudo o que planejamos é possível executar. Replanejamos mais uma vez a Sequência Didática intencionando uma maior participação dos discentes. Assim, no dia 04/03/2015 nos concentramos (eu, o senhor Francisco Florêncio e a turma participante do projeto) na Praça de Cultura Dr. José Nominando, localizada no centro da cidade a fim de iniciarmos o nosso passeio histórico, ressaltando que tudo o que foi proferido pelo pesquisador, foi gravado e filmado por mim e pelos alunos. Após as palavras iniciais do Sr. Francisco, começamos um passeio pelo centro histórico a fim de conhecer uma amostra do patrimônio princesense que, infelizmente, encontra-se, a maior parte, sem registro de reconhecimento e valorização. Segundo o pesquisador, em 2005, o IPHAEP (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba) cadastrou e tombou alguns prédios no município de Princesa Isabel. No entanto, poucos princesenses preservam seu acervo patrimonial.¹⁰

⁹ Na noite de 27/11/2014, o Sr. Francisco Florêncio, princesense e fervoroso pesquisador da sua história, proferiu uma palestra intitulada “Patrimônio Cultural do Município de Princesa Isabel”, dentro das atividades II Jornada de Educação, Ciência e Tecnologia: “Cinco anos de IFPB em Princesa Isabel: integração de saberes”. Nesta ocasião, Francisco Florêncio discursou sobre o Patrimônio Cultural Princesense. Por eu já ter conversado sobre esse tema com o palestrante em outras ocasiões, e por tê-lo indicado à Comissão organizadora do evento para fazer-lhe o convite, pedi que todos os alunos do 2º ano de Controle Ambiental assistissem à palestra. No entanto, nem todos puderam comparecer devido à dificuldade de se transportarem, já que alguns alunos moram em outros municípios e não há transportes à noite.

¹⁰ Primeiramente, ainda na praça, o senhor Francisco falou um pouco sobre os marcos históricos de Princesa Isabel, vejamos: em 1766, ocorreu a ocupação inicial, chamada de “Sesmaria de Lourenço de Brito”; em 1858, teve o início da urbanização e passou a ser chamada de “Povoação do Bom Conselho”, já em 1876 houve um crescimento populacional e territorial, como também a sua emancipação política, e passou a se chamar “Vila de Princesa”; em 1921, ocorreu uma expansão e maturidade e a vila ganhou a alcunha de “Cidade de Princesa”; em 1930 ocorreu a grande epopeia sertaneja, a Revolta de Princesa; depois de um longo período de abandono e descaso político, em 1960 houve uma retomada do desenvolvimento econômico e a cidade recebeu o nome de Princesa Isabel; o último grande acontecimento ocorrido aqui, ocorreu em 2009 quando o IFPB instalou-se em Princesa Isabel. Ressalto que as informações transmitidas por Francisco Florêncio, acerca dos monumentos históricos, foram recolhidas por ele através de fontes diversas e dispersas decorrente de anos de pesquisa. Dentre os monumentos destacam-se: a) Casarão da Praça 15 de Novembro; b) Palacete dos Pereiras; c) Estátua Presidente Epitácio Pessoa; d) Casarão da Feira; e) Prédio Comercial da Travessa Vicente Carneiro; f) Escola Gama e Melo e g) Antiga Usinas Reunidas José Pereira de Lima.

Figura 6: Passeio histórico com o pesquisador Francisco Florêncio



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

A partir destas informações e de outras concedidas na palestra proferida por este pesquisador no encerramento da II Jornada de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba do IFPB – *campus* Princesa Isabel, foi produzido, pelos discentes, um documentário de aproximadamente dezesseis minutos, intitulado “Os Narradores de Princesa”.¹¹ Neste, são apresentadas informações relevantes sobre os monumentos visitados referidos acima. Participou deste documentário o Sr. João Mandú, com quase 80 anos de idade, o Sr. João é um homem muito respeitado na cidade pela sua conduta moral e por ser um exímio contador de histórias. Um grupo de discentes foi até a sua casa, o entrevistaram e partes dessa entrevista estão inseridas no documentário. Novamente, os discentes reinterpretem as falas dos entrevistados e narraram uma breve história sobre o município de Princesa Isabel e seus monumentos.

As etapas de produção destes documentários fizeram com que os discentes travassem uma relação valorativa com o patrimônio da cidade. Em muitos momentos, os ouvi dizer que “de agora em diante iriam fiscalizar a degradação dos monumentos”. No entanto, a interdisciplinaridade desenvolvida e o uso das tecnologias na construção desses vídeos teve uma grande repercussão na escola. Por mais que estejamos falando de um Instituto Federal de Educação, Ciência e *Tecnologia*, muitos docentes, ainda, recusam-se a incorporar as tecnologias em suas práticas pedagógicas. Talvez porque realmente desconheçam as potencialidades que elas oferecem. Por outro lado, os discentes apresentam múltiplas habilidades, ao construir um trabalho colaborativo como

¹¹ Este documentário foi produzido sob as mesmas condições do anterior. Também foi veiculado nas mídias sociais e está disponível em:< <https://www.youtube.com/watch?v=ea8sE51HPDc>>.

este, uns editam, outros narram, outros escrevem os textos, outros filmam, outros tiram fotos e assim por diante... Mas, sempre fazendo uso de recursos tecnológicos. Ou seja, o tempo todo eles produziram linguagem através das tecnologias. Produzir linguagem é necessário em todas as disciplinas, em todos os momentos da vida. O resultado deste trabalho também propicia uma reflexão na escola como um todo, sobre em que situações os recursos tecnológicos podem auxiliar na aprendizagem dos alunos.

Entre os dias 17 e 21 de março de 2015, realizou-se no município de Princesa Isabel uma semana de eventos culturais, denominada “Princesa Território Cultural”. O IFPB – *Campus* Princesa Isabel foi convidado a participar deste evento quinze dias antes da sua realização. Aceitamos o convite e fiquei responsável para organizar algumas apresentações culturais com os alunos. A participação neste evento não faz parte das etapas de desenvolvimento da sequência didática, mas, se tornou um desdobramento das atividades desenvolvidas nela. Assim, reorganizamos a encenação baseada no livro *Dercy de Cabo a Rabo*, de Maria Adelaide Amaral, produzida pelo 2º ano de Controle Ambiental, e criamos outras peças com alunos de outras turmas que desejaram também participar do evento¹².

Podemos afirmar que estas apresentações culminaram a execução da sequência didática, pois avaliamos que tínhamos alcançado os objetivos dela, mesmo não a tendo executado como havíamos planejado inicialmente. Além disso, estávamos no final de ano letivo no *campus* Princesa Isabel (o ano letivo foi finalizado em 30 de março de 2015), os discentes entrariam em recesso e ainda havia dois agravantes: a mudança de turmas por conta da mudança de horário, ou seja, talvez eu não fosse lecionar mais na referida turma, e outra, minha iminente transferência para outro *campus*.

Posteriormente a esta semana, foi feita em sala de aula um momento de avaliação coletiva das atividades propostas. Num primeiro momento, os discentes

¹² A turma do 2º ano de Edificações optou por criar uma dramatização, baseada no livro *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. Este livro estava sendo analisado e lido nas duas turmas, seguindo a linha de análise da percepção de um narrador que se volta para dentro de si ao recordar seu passado. Porém, como a turma de Controle Ambiental já tinha a peça de Dercy ‘mais ou menos’ pronta, a turma de Edificações tomou a responsabilidade de adaptar a obra *Dom Casmurro*. Mobilizei o máximo que pude as turmas que leciono e apresentamos no dia 21 de março no Centro Cultural Canhoto da Paraíba (no antigo Espaço Nordeste) os seguintes trabalhos: a) Documentário *Os Narradores de Princesa*, produzido pelo 2º ano de Controle Ambiental; b) Adaptação em vídeo da obra *Depois daquela viagem*, de Valéria Piassa Polizzi, produzido pelo 4º ano de Controle Ambiental; c) peça de teatro baseada na obra dramática *O pagador de Promessas*, de Dias Gomes, produzida pelo 4º ano de Edificações; d) Leitura encenada do poema *O Morcego*, de Augusto dos Anjos, por um discente do 3º ano de Controle Ambiental; e) peça de teatro baseada no conto *O Lixo*, de Luís Fernando Veríssimo, f) Documentário *Casarão de Patos de Irerê*, produzido pelo 2º ano de Controle Ambiental; g) peça de teatro baseada na obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, produzida pelo 2º ano de Edificações.

ficaram livres para falar sobre os pontos negativos e positivos das atividades da pesquisa. Num segundo momento, pedi-lhes para que eles registrassem, de forma escrita, seus pontos de vistas, para que eu pudesse analisar estas impressões mais calmamente depois. O objetivo desta avaliação foi verificar se as atividades executadas contribuíram para o desenvolvimento do gosto pela leitura literária e para uma tomada de consciência pela valorização do patrimônio histórico local. Vejamos algumas avaliações:

Discente 1:

“O projeto executado no ano letivo de 2014 teve o objetivo de relatar histórias locais, de resgatar memórias e de, principalmente, despertar o interesse dos alunos pela literatura. O mesmo despertou muito interesse das partes dos alunos. Esse projeto gerou um grande aprendizado, pois, alunos que assim como eu, não liam nada se entusiasmaram com as leituras. Foram lidos os livros: Meus verdes anos, Menino de engenho, Dercy de cabo a rabo e Dois Irmãos.

Foram retratados os fatos históricos materiais e imateriais, as recordações de famílias, o resgate de memórias e valorização de idosos. Fomos conscientizados de que o idoso deve ser valorizado, pois, o que seria de uma cidade se não tivessem seu primeiros moradores para contar sobre a sua fundação? Embora muitos não reconheçam, o idoso é importante sim, pois eles são os que possuem a maior riqueza que se pode adquirir: O SABER”. (C. R. T.)

Discente 2:

“Com este projeto, sequencialmente didático, envolvendo ensino de literatura e resgate de memórias, foi possível aprender sobre a história do município de Princesa Isabel, resgatando a historia de seu patrimônio material e imaterial, que é muito vasto e exerce importância inclusive no cenário nacional. Foi possível aprender valorizar as próprias raízes, as fazes passadas da vida através de objetos e também de lembranças.

Antes deste projeto não tinha a destreza de reconhecer como é importante resgatar memórias e como faz bem. Isto possibilita de usufruir de boas recordações e conhecer a história de outras pessoas, dos idosos (que tem tantas histórias de vida e lições para transmitir).

Durante estes meses, priorizou-se a literatura de livros de narradores ensimesmados, visando justamente este resgate e valorização de memória . O filme “Narradores de Javé” também tem um importante caráter memorialista, e transmitiu que a memória de pessoas, principalmente dos mais velhos (idosos) é diferente da historia oficial; são depoimentos cheios de lacunas, e embora muitas vezes não sejam verídicas são cheias de ensinamentos e sabedorias.

Portanto, é de relevante importância valorizar a memória, resgatar memórias. E com isto, conhecer a história de nossos antepassados, lembrar de fatos importantes da vida que estavam “adormecidos” e preservar as raízes”. (A. M.V. S.)

Discente 3:

“No ano letivo de 2014, na disciplina de Português, a professora Gêlda Karla abordou temas que deram início a uma sequência didática que envolveu ensino de literatura e resgate de memórias.

Diante de tudo o que foi apresentado pela professora, o que me chamou mais atenção foi a quantidade de histórias e lugares que estão se perdendo com o passar do tempo. Um dos fatores que contribuem para o esquecimento dessas histórias e desse lugar é que a própria população não sabe valorizar o que se tem tão perto. Tantas e tantas histórias a serem contadas que enchem, ouvimos e corações de emoção, sendo perdidas porque pessoas são incapazes de parar e escutar um idoso contar suas histórias vividas”. (J. K. P. B.)

A partir das respostas acima, considero que os objetivos propostos pela sequência didática foram alcançados. Mesmo sem saber, em alguns momentos, fugir do mecanicismo, tentamos construir um trabalho pautado nas teorias que me norteiam na prática pedagógica que desejo alcançar. Em meio às atividades, trocamos experiências – não me posicionei como a “dona do saber”, mas, pelo contrário, aprendi muito mais do que ensinei. No entanto, isto não me impediu de intervir e redirecionar as discussões quando necessário. Isto posto, optamos pela preeminência do texto em sala de aula, para que assim pudéssemos formar uma comunidade de leitores. A sequência se importou com o processo de amadurecimento do aluno para com a leitura literária, levando em consideração suas qualidades e aspectos culturais. Relacionamos textos literários com diversas áreas de conhecimento e com algumas ferramentas tecnológicas. Recriamos textos e potencializamos memórias históricas que constituem a identidade de uma comunidade.

Como já destaquei, a sequência didática proposta, primordialmente, foi replanejada para seguir algumas orientações fornecidas no momento da Qualificação do trabalho, e, também, para melhor se enquadrar no contexto escolar em que estávamos inseridos e ir ao encontro das aspirações dos nossos alunos. Esbarramos num obstáculo que muitas vezes impede o aprimoramento dos projetos pedagógicos: o tempo. Porém, aproveitamos o tempo que nos restava e executamos atividades sem perder o foco dos objetivos, por exemplo: não organizamos o blog para divulgar a experiência de pesquisa-ensino, como foi primeiramente planejado, mas disponibilizamos os documentários produzidos pelos nossos alunos nas redes sociais, a fim de divulgar os frutos dessa experiência.

Por todos os fatos e motivos discorridos acima, as atividades desenvolvidas nesta pesquisa favoreceram a articulação de uma área de conhecimento (literatura) com

o contexto social dos educandos, construindo, dessa forma, um sentido para a sua aprendizagem e pressupondo uma alteração no processo de ensino-aprendizagem do IFPB – *Campus* Princesa Isabel. A seguir apresentaremos a proposta para uma outra sequência didática, esta, agora, construída após a realização das atividades descritas.

3.1. SEQUÊNCIA DIDÁTICA: TRABALHANDO COM TEXTOS E RELATOS DE/SOBRE MEMÓRIA EM SALA DE AULA

➤ Objetivo Geral:

Construir uma experiência de pesquisa/ensino/aprendizagem mediante a noção de memória coletiva, com vistas ao desenvolvimento da leitura literária e valorização do patrimônio material/imaterial em salas de aula do Ensino Médio.

OFICINA I: O QUE TEMOS PARA LEMBRAR NA LITERATURA?

Objetivo:

Compreender conceitos básicos norteadores da pesquisa (memória e literatura), bem como a relação entre eles, a partir da realização das oficinas de leitura e escrita.

Material necessário:

Pincel para quadro branco, quadro branco, papel sulfite, caneta hidrocor, datashow.

Etapa I (tempo previsto 50', uma hora/aula)

- Aplicação de um questionário para diagnosticar o conhecimento dos discentes acerca dos dois eixos norteadores: Literatura e Memória. Ver modelo de questionário (APÊNDICE A).
- **Motivação** - Debate: serão feitas à turma as seguintes perguntas: ‘O que é Literatura, ou que vocês entendem por Literatura?’; “Vocês sabem o que são memórias?”.

Etapa II (tempo previsto 50', uma hora/aula)

- **Introdução** - Será pedido que os alunos relembrem suas próprias noções debatidas na etapa anterior.

Etapa III (tempo previsto 100', duas horas/aula)

- Será pedido, num primeiro momento, que os alunos relatem sobre a sua infância (as brincadeiras, os amigos, os passeios, o que mais sentem saudade, etc.).
- **Leitura** - Após os relatos, será feita uma atividade de leitura de poemas que representem, de alguma forma, a infância, o tempo passado. Sugere-se que a seleção de textos se volte à percepção da construção de uma perspectiva saudosista em relação ao universo infantil, como em: *Meus brinquedos*, de Clarice Pacheco; *Profundamente*, de Manuel Bandeira; *A Rua dos Cataventos – V*, de Mário Quintana; *Meus oito anos*, de Casimiro de Abreu (ver em Anexo).

Observação: Outros poemas que apresentem o tema do retorno à infância poderão ser apreciados, a lista acima é apenas uma sugestão de leitura para a atividade proposta.

- **Análise e Interpretação** - Análise dos poemas. Chamar atenção para o tema do retorno ao passado e recuperação de lembranças.
- **Atividade lúdico-criativa** – os alunos serão convidados a escrever lembranças da sua própria infância.

OFICINA II: O QUE A LITERATURA CONSTRÓI COM MEMÓRIAS?

Objetivo:

Compreender a distinção entre ‘memória’ e ‘literatura’ com o intuito de favorecer a leitura crítica de textos literários memorialísticos.

Material necessário:

Pincel para quadro branco, quadro branco, papel cópias de textos, datashow.

Etapa I (tempo previsto 200', quatro horas/aulas)

- **Motivação** – Será pedido para que os alunos relembrem um momento da vida que gostariam de vivenciar novamente. Permitir que esse momento seja relatado para a turma, pelos que desejam relatar.
- **Introdução** – Apresentação de alguns autores e obras que são conhecidos e apontados pelos críticos, como memorialistas. Essa apresentação poderá ser feita na biblioteca da própria escola ou numa biblioteca municipal. É importante que o aluno conheça o livro: sua capa, sua diagramação, veja as figuras presentes no livro (se existirem). A mediação do professor, nesse momento, é de suma importância, pois ele poderá antecipar partes da narrativa dessas obras, e dessa formar, suscitar a curiosidade e ajudar na escolha das obras pelos alunos.
- **Leitura** – O aluno escolherá, para leitura, uma obra literária que aborde, na sua tessitura de composição, o diálogo com os dados da memória e com os trânsitos entre o passado e o presente e que representem, ficcionalmente, os acontecimentos de uma vida (real ou também ficcional).
- O professor pedirá para os alunos relatarem suas impressões sobre as obras que estão lendo. Esse é um momento de compartilhamento de sentidos do texto e deverá ser feito de forma coletiva, no entanto, o professor deverá intervir se alguma interpretação não estiver coerente com a estrutura formal e semântica do texto.

Observação: Durante o período disponibilizado para a leitura, o professor deve inserir os **intervalos** para acompanhar a leitura dos alunos e identificar as dificuldades encontradas por eles. É importante que os alunos tenham tempo suficiente para a leitura integral da obra. O espaço de tempo para a leitura deverá ser negociado entre o professor e a turma (sugestão: em média quinze dias após a escolha do livro, podendo ter, no mínimo, dois **intervalos** para o compartilhamento das impressões).

Etapa II (tempo previsto 100', duas horas/aulas)

- **Interpretação** - Deve ser feito pelos alunos, mas orientado pelo professor, um levantamento entre as características dos narradores das obras analisadas.

Etapa III (tempo previsto 100', duas horas/aulas)

- Os discentes deverão apresentar em grupos algum produto (cordel, peça de teatro, entre outros) relacionado com a obra lida.

OFICINA III: RESGATE DE MEMÓRIAS**Objetivo:**

Conhecer os fatos culturais e históricos do município de Princesa Isabel, a partir da rememoração dos idosos a fim de auxiliar na produção de materiais relativos ao patrimônio material e imaterial desta cidade.

Material necessário:

Pincel para quadro branco, quadro branco, papel, cópias de textos, datashow.

Observação: Como a execução das etapas desta oficina requer um tempo maior, elas podem ser realizadas em um horário oposto às aulas regulares.

Etapa I (tempo previsto 150', três horas/aulas)

- **Motivação** - Debate sobre a importância da preservação do passado histórico e da memória de uma comunidade e/ou de um lugar.
- Exibição do filme “Narradores de Javé” - filme lançado em 2003, com direção de Eliane Caffé e produção de Vania Catani. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rMLLtKrVOZg>.

Etapa II (tempo previsto 100', duas horas/aulas)

- **Introdução** - Conscientização dos alunos acerca da valorização idoso. Para tal fim, o professor pode utilizar a entrevista “Uma experiência humanizadora” concedida por Ecléa Bosi à revista **Na Ponta do Lápis**. Ano V – Número 11, disponível em:

<https://www.escrevendoofuturo.org.br/images/stories/publico/material/NPL11.pdf>.

- **Leitura** – Depois de ser negociado o dia e a hora, deverão ser feitos dois passeios com a turma: uma visita ao Casarão de Patos de Irerê (lugar de grande importância histórica para Princesa Isabel), e outra pelo centro da cidade com o intuito de identificar monumentos, objetos e espaços que preservem uma memória, tais como, estátuas, bustos, prédios históricos, praças, entre outros...

Observação: Este passeio pelo centro da cidade deverá ser feito em horário oposto às aulas regulares, pois pode necessitar de muito tempo, provavelmente um turno inteiro. Também, professores de outras disciplinas, por exemplo, Artes e História poderão ser convidados a participar desse passeio, para que dessa forma, se efetive a interdisciplinaridade.

Etapa III (tempo previsto 300', seis horas/aulas)

- Pedir para que os alunos relatem suas impressões sobre o passeio.
- **Interpretação** - As turmas serão divididas em grupos de quatro ou cinco alunos que deverão escolher um monumento histórico da cidade (um dos que foi identificado no passeio) e produzir vídeos/documentários relatando, a partir desses monumentos, fatos importantes da cidade. Os vídeos poderão conter entrevistas com idosos oportunizando o resgate de memória, dando ênfase a alguns fatos que marcaram a história do município.

Observação: O dia da exibição dos documentários deve ser amplamente divulgado e toda a comunidade escolar deve ser convidada a assisti-los. A produção destes

vídeos oportunizará a veiculação das novas tecnologias ao projeto pedagógico em andamento. Uma das ferramentas que pode ser usada para a confecção destes vídeos é o celular, em todas as suas possibilidades, como: fotos, filmagens, vídeos, slides e aplicativos. Dessa forma, daremos visibilidade à produção intelectual dos alunos, além de proporcionar o contato destes, de maneira consciente e sistêmica, com os novos suportes de leitura e as novas mídias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maior motivação para que este trabalho fosse plenamente realizado foi o meu amor pela literatura – tanto que perdi as contas das vezes em que me emocionei e chorei durante a sua execução. Era emoção demais ao ver meus alunos lendo, escrevendo textos, ensaiando peças, editando vídeos, encenando teatro... Emociono-me, ainda, ao lembrar que estou concluindo uma dissertação de mestrado que me deu oportunidade de realizar um modelo de ensino que eu idealizava e que também tem uma sustentabilidade social. Aliás, hoje eu não ensino literatura. Hoje, eu leio com os meus alunos, compartilho emoções, pontos de vistas, experiências... Talvez, se eu ainda lecionasse em escolas particulares eu não tivesse conseguido – pois, a maioria delas, prima pelo cumprimento do conteúdo, e não pelo processo de formação de leitores.

Emociono-me, também, ao lembrar que leciono numa instituição que me deu abertura para que eu forjasse uma ruptura com o ensino vigente e estabelecesse uma nova forma de comportamento, pois saí do ensino de literatura e cheguei à leitura literária em si. Durante esse período de execução, percebi os ‘olhares enviesados’ de alguns colegas professores, que ainda não se libertaram de um tradicionalismo retrógrado, ao me verem com a turma fazendo, por exemplo, leituras nas áreas comuns do *campus*. Muitos colegas acreditam que não são tradicionalistas (para alguns, serem chamados de ‘professor tradicional’ é uma ofensa) porque usam um *datashow* em sala de aula. No entanto, ainda insistem que seus alunos reproduzam-lhes, em avaliações, o que lhes foi repassado nas aulas. Basta lembrar que, por estarmos em calendário especial, devido a greves passadas, foi realizado um conselho de classe no mês de abril de 2015, logo após a finalização das atividades da sequência didática. Nessa ocasião, um professor, referindo-se a mim, questionou em alto e bom tom ‘por que os alunos não ficavam reprovados em Português?’. Infelizmente, ainda vigora, em alguns colegas docentes, a ideia de que ‘professor tem que reprovar’ e/ou que ‘professor não pode ter amizade com aluno’. Porém, eu acredito que quanto melhor a relação pessoal entre professor/aluno, mais satisfatório será o processo ensino-aprendizagem.

E o que dizer quando os discentes chegaram à escola com brinquedos de sua infância, e eu com uma sacola cheia de guloseimas? Ninguém imaginava que eu estava

procurando os narradores que Benjamin dissera que não mais existiam. Buscamos estes narradores, primeiramente, nos livros; posteriormente na sala de aula, e depois, no convívio social dos alunos. Somente eu e eles sabíamos que estávamos nos enriquecendo afetivo e cognitivamente.

Depois de tantas tentativas isoladas de suscitar o gosto pela leitura nos meus alunos, os estudos realizados para fins deste trabalho me guiaram em prol deste objetivo. Entusiasmei-me com cada tese levantada por Vítor Manuel de Aguiar e Silva. Ser professora, hoje, faz mais sentido ainda para mim, porque percorri um possível caminho que fez (ou tentou fazer) meu aluno dar um sentido aquilo que leu. Fizemos a leitura integral de obras constituídas de um narrador memorialista e saímos em busca das memórias históricas e culturais que circulavam em nosso meio. E encontramos histórias surpreendentes! Oportunizamos que alguns cidadãos, portadores de uma memória coletiva, pudessem transmitir um legado histórico e cultural para gerações mais jovens, e assim, se reconhecerem agentes dessa história. Ouvimos conselhos, tomamos sermões e produzimos dois documentários – dos quais tenho muito orgulho.

Nos momentos de compartilhamento de impressões das leituras, os alunos tiveram total liberdade de expressão, pois tive o cuidado de não impor minha própria interpretação. Porém, o meu conhecimento sobre a estrutura, linguagem e contexto da obra, ou seja, minha intimidade com os textos, fizeram-me criar estratégias de questionamentos e discussões levando o aluno a descobrir significados mais pertinentes. As características das escolas literárias, a metalinguagem e a historiografia foram abordadas, sim. Em momentos pertinentes, e em outros desnecessários. Eu não tinha uma receita pronta para fins deste trabalho. Fui experimentando estratégias, dosando conhecimentos, mas, algumas vezes, ainda caí no velho mecanicismo, porque realmente não sabia fazer diferente.

O uso das tecnologias de informação e comunicação, que para alguns docentes atrapalham as aulas, foram usadas a nosso favor. Documentários foram produzidos a partir das possibilidades didáticas oferecidas pelo uso do celular. Foi criado um grupo no *whatsapp* chamado “Amantes da Leitura”, onde são postados conteúdos referentes à literatura: poemas, fragmentos de obras, fotos de livros, músicas e vídeos. Através desse grupo, combinamos os ensaios, encontros, locais de rodas de leitura, e compartilhamos todo o material (fotos, vídeos e textos) necessário para a construção dos documentários. Ademais, foi na internet que alguns alunos aprenderam a editar os vídeos.

Há quem ache, diante do exposto acima, que tudo ocorreu às mil maravilhas, que não houve problema algum durante o percurso dessa caminhada. Porém, lidamos com complexidades existenciais inerentes a todo ser humano. Como bem diz o ditado popular “cada cabeça é um mundo”. E é mesmo. O período de organização das atividades que seriam apresentadas no evento “Princesa Território Cultural” foi o mais crítico. O pouco tempo disponível para os ensaios, filmagens e edições, coincidindo com final do ano letivo, deixou todo mundo ‘à flor da pele’, principalmente os que mais se empenharam. Amenizei discussões porque alguns queriam impor uma maneira própria de fazer as coisas, contornei brigas por causa do atraso de uns, dissipei o ciúme de outros, mas, também, tive que me controlar para não ‘explodir’... No final, “valeu a pena? Tudo vale a pena se a alma não é pequena”.

Muitas escolas não possibilitam tempo e espaço para o desenvolvimento do gosto da leitura literária, mas o senso comum anuncia que o jovem de hoje não gosta de ler. E o que falar, por exemplo, do recorde de vendas dos livros de John Green? Perguntei informalmente na sala de aula quem já tinha lido um livro deste autor, e noventa por cento da turma afirmara ter lido *A culpa é das estrelas*. O aluno lê mais fora da escola do que dentro dela. E, então, de quem é a culpa agora? É da escola ou do aluno? Ou do professor que não está sabendo ‘vender seu peixe’? Nem todos os alunos da turma pesquisada se envolveram cem por cento nas atividades desenvolvidas. Mas a partir da execução delas, não fomos mais os mesmos. Essa sequência didática desencadeou dois projetos de extensão que foram aprovados e financiados pelo PROBEXT (Programa Institucional de Bolsas de Extensão) do IFPB.

O primeiro intitulado “Letramento Literário além dos muros da escola” tem como objetivo principal formar leitores literários buscando a diminuição do analfabetismo funcional dos discentes do IFPB – *Campus* Princesa Isabel e das crianças e adolescentes do Quilombo Domingos Ferreira, localizado no município de Tavares – PB, a partir da criação de estratégias de incentivo à leitura de obras literárias, tais como: rodas de leitura, saraus poéticos, visitas às bibliotecas e adaptações artísticas de obras literárias. Ou seja, é um projeto de extensão que sintetiza várias ações desenvolvidas nesta pesquisa. O outro, intitulado “Bibliocicleta itinerante no município de Princesa Isabel” tem como objetivo principal criar uma biblioteca itinerante com a finalidade de levar conhecimento e desenvolver o gosto pela leitura em crianças e adolescentes moradores do Sítio Lajes Dantas, localizado na Zona Rural do município de Princesa Isabel - PB. A mobilidade da biblioteca é feita através de uma bicicleta que possui um

baú de madeira acoplado. Neste baú, são depositadas obras literárias adquiridas por doações e por diversas atividades que objetivam a aquisição de um acervo literário cada vez maior. A “Bibliocicleta Itinerante” percorre os espaços públicos da comunidade (pracinhas, debaixo de árvores, entre outros) disponibilizando obras literárias aos seus moradores, como também, a realização de atividades culturais, tais como, como rodas de leituras e contação de histórias. Esses dois projetos estão em andamento, disponibilizam bolsas para servidores e discentes, e por mais que apresentem abordagens diferenciadas, possuem um objetivo em comum: formar leitores.

Somando a tudo o que foi formulado acima, esta pesquisa contribuiu para nos humanizarmos ainda mais. Quem poderá negar que, depois deste trabalho, meus queridos alunos são mais reflexivos, mais sábios, mais solidários para com o próximo, mais emotivos, mais bem humorados, e mais compenetrados com a complexidade da vida? Não foi isso que disse Antonio Candido? Negar tal realidade é tão difícil quanto escrever academicamente sobre aquilo que vem do coração.

REFERÊNCIAS

ALVES, José Helder Pinheiro. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs). **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

BANDEIRA, Manoel. **Profundamente**. Disponível em: <http://www.releituras.com/mbandeira_profundamente.asp>. Acesso em: 17 Nov. 2014.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da Cultura** /Walter Benjamin; tradução Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994 (Obras Escolhidas; V. 1)

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembrança de Velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. **Decreto Nº 7.566 de 23 de setembro de 1909** (Crea nas capitães dos Estados da Escolas deAprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. [S.l.]: MEC, 1909. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 31 Jul. 2014.

BRASIL. **Lei Nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**(Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências). Brasília: Presidência da República / Casa Civil / Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm>. Acesso em: 31 Jul. 2014.

BRASIL. **Lei Nº 7.044 de 18 de outubro de 1982** (Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau). Brasília: Presidência da República / Casa Civil / Subchefia para assuntos jurídicos, 1982. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm>. Acesso em: 31 Out. 2014.

BRASIL. **Lei Nº 8.948 de 8 de dezembro de 1994** (Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências). Brasília: Presidência da República / Casa Civil / Subchefia para assuntos jurídicos, 1994. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8948.htm>. Acesso em: 31 Out. 2014.

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996** (Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional). Brasília: Presidência da República / Casa Civil / Subchefia para assuntos jurídicos, 1996. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 31 Out. 2014.

BRASIL. **Na Ponta do Lápis**. Ano V – Número 11 – 3 em 1 Edição Especial: revisitando os gêneros artigo de opinião, memórias literárias e poesia. Brasília:

Ministério da Educação; Fundação Itaú social, ago. 2009. Disponível em:
<https://www.escrevendoofuturo.org.br/images/stories/publico/material/NPL11.pdf>.
Acesso em: 15 Jul 2012.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica, 2006.

CABRAL, Sara Regina Scotta. A leitura e o conhecimento literário. In: ULBRA (org). **Metodologia do Ensino da Literatura**. Curitiba: Ibplex, 2009.

CASIMIRO, de Abreu. Meus oito anos. Disponível em:
<https://poemasdomundo.wordpress.com/2006/06/14/meus-oito-anos/>. Acesso em: 17
Nov. 2014.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 4 ed. São Paulo: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004.

CHAUI, Marilena. **Cidadania cultural – O direito à cultura**. 1.ed. – São Paulo: fundação Perseu Abramo, 2006.

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

COMPAGNON, Antoine. **Literatura pra quê?**/ Antoine Compagnon; tradução de Laura Taddei Brandini – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

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

DALVI, Maria Amélia; Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs). **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

DODÓ, Marlúcia Nogueira do Nascimento. O lugar da fantasia na escola: em busca de horizontes. In: PINHEIRO, Hélder; PEREIRA, Jaquelânia Aristides; SILVA, Maria Valdênia da; NETO, Miguel Leocádio Araújo (Orgs). **Literatura e Formação de Leitores**. Campina Grande: Bagagem, 2008.

FORMIGA, Girlene Marques; Inácio, Francilda Araújo. Literatura no Ensino Médio: reflexões e proposta metodológica. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**. n.22. Campina Grande, PB: Abralic, 2013.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Trad. de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

LEITE, Lígia Chiappini de Moraes. Gramática e Literatura: desencontro e esperanças. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O Manifesto Comunista**. Tradução de Maria Lucia Como. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998 (Coleção Leitura).

PACHECO, Clarisse. **Meus brinquedos**. Disponível em: <
<http://pensador.uol.com.br/frase/NzYxNjc/>>. Acesso em: 17 Nov. 2014.

PEREIRA, Maria Elisa Matos. Periodização Literária I. In: ULBRA (org). **Metodologia do Ensino da Literatura**. Curitiba: Ibplex, 2009.

Princesa do Sertão. Roteiro e direção: Deraldo Goulart. Produzido pela TV SENADO: Rita Nardele, Lorena Maria, Mariana Studart e João Carlos Fontoura. Documentário, 126'. Disponível em:
<https://www.escrevendoofuturo.org.br/images/stories/publico/material/NPL11.pdf>.
Acesso em: 17 Nov 2014.

QUINTANA, Mário. **Quintana de Bolso: Rua dos Cataventos & Outros Poemas..** Porto Alegre: L&PM, 1997.

REZENDE, Neide Luzia de. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs). **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

RIOS, Sanyheire Irineu de Araújo. Formação de leitores proficientes. In: PINHEIRO, Hélder; PEREIRA, Jaquelânia Aristides; SILVA, Maria Valdênia da; NETO, Miguel Leocádio Araújo (Orgs.). **Literatura e Formação de Leitores**. Campina Grande: Bagagem, 2008.

ROUXEL, Annie. Ensino de Literatura: experiência estética e formação do leitor (sobre a importância estética na formação do leitor). In: ALVES, José Helder Pinheiro (Org.). **Memória da Borborema 4: Discutindo a Literatura e seu Ensino**. Campina Grande, PB: Abralic, 2014.

SANTOS, Luis Alberto Brandão; OLIVEIRA, Silvana Pessoa de. **Sujeito, tempo e espaço ficcionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. - 23. ed. rev. e atual. – São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, João Batista de Oliveira et al (Comissão de Elaboração). **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2010 – 2014)**. João Pessoa: IFPB, 2010.
Disponível em:
<http://ifpb.edu.br/institucional/pdi/PLANO_DE_DESENVOLVIMENTO_INSTITUCIONAL.pdf/view>. Acesso em: 31Out. 2014.

SILVA, Maurício. Ensino de Literatura em tempos de transformação (a literatura e seus diálogos). **Revista Brasileira de Literatura Comparada**. n.22. Campina Grande, PB: Abralic, 2013.

SILVA, Vítor Manuel de Aguiar e. **As humanidades, os estudos culturais, o ensino da literatura e a política da língua portuguesa**. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 2010.

TINOCO, Robson Coelho. Percepção do mundo na sala de aula: Leitura e literatura. In: DALVI, Maria Amélia; RESENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs). **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

ANEXOS

ANEXO A – Poema “Meus brinquedos”, de Clarisse Pacheco.

Meus brinquedos

De repente
Ao lembrar dos brinquedos queridos
Que ficaram esquecidos
Dentro do armário
Me bate uma saudade
Me bate uma vontade
De voltar no tempo
De voltar ao passado
Mas nada acontece
Nada parece acontecer
E eu choro
Choro como o bebê que fui
E a criança que quero voltar a ser
Não quero crescer!

ANEXO B – Poema “Profundamente”, de Manuel Bandeira.

Profundamente

Quando ontem adormeci
 Na noite de São João
 Havia alegria e rumor
 Estrondos de bombas luzes de Bengala
 Vozes, cantigas e risos
 Ao pé das fogueiras acesas.

No meio da noite despertei
 Não ouvi mais vozes nem risos
 Apenas balões
 Passavam, errantes

Silenciosamente
 Apenas de vez em quando
 O ruído de um bonde
 Cortava o silêncio
 Como um túnel.
 Onde estavam os que há pouco
 Dançavam
 Cantavam
 E riam
 Ao pé das fogueiras acesas?

— Estavam todos dormindo
 Estavam todos deitados
 Dormindo
 Profundamente.

Quando eu tinha seis anos
 Não pude ver o fim da festa de São João
 Porque adormeci

Hoje não ouço mais as vozes daquele tempo
 Minha avó
 Meu avô
 Totônio Rodrigues
 Tomásia
 Rosa
 Onde estão todos eles?

— Estão todos dormindo
 Estão todos deitados
 Dormindo
 Profundamente.

ANEXO C – Poema “Rua dos Cataventos V”, de Manuel Bandeira.

Na minha rua há um menininho doente.
Enquanto os outros partem para a escola,
Junto à janela, sonhadoramente,
Ele ouve o Sapateiro bater sola.

Ouve também o carpinteiro, em frente,
Que uma canção napolitana engrola.
E pouco a pouco, gradativamente,
O sofrimento que ele tem se evola...

Mas nesta rua há um operário triste:
Não canta nada na manhã sonora
E o menino nem sonha que ele existe.

Ele trabalha silenciosamente...
E está compondo este soneto agora,
Pra alminha boa do menino doente...

ANEXO D – Poema “Meus oito anos”, de Casimiro de Abreu.

Meus oito anos

Oh ! que saudades que eu tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais !
Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais !

Como são belos os dias
Do despontar da existência !
- Respira a alma inocência
Como perfumes a flor;
O mar é – lago sereno,
O céu – um manto azulado,
O mundo – um sonho dourado,
A vida – um hino d’amor !

Que auroras, que sol, que vida,
Que noites de melodia
Naquela doce alegria,
Naquele ingênuo folgar !
O céu bordado d’estrelas,
A terra de aromas cheia,
As ondas beijando a areia
E a lua beijando o mar !

Oh ! dias de minha infância !
Oh ! meu céu de primavera !
Que doce a vida não era
Nessa risonha manhã !
Em vez de mágoas de agora,
Eu tinha nessas delícias

De minha mãe as carícias
E beijos de minha irmã !

Livre filho das montanhas,
Eu ia bem satisfeito,
De camisa aberta ao peito,
- Pés descalços, braços nus -
Correndo pelas campinas
À roda das cachoeiras,
Atrás das asas ligeiras
Das borboletas azuis !

Naqueles tempos ditosos
Ia colher as pitangas,
Trepava a tirar as mangas,
Brincava à beira do mar;
Rezava às Ave-Marias,
Achava o céu sempre lindo,
Adormecia sorrindo,
E despertava a cantar !

Oh ! que saudades que eu tenho
Da aurora da minha vida
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais !
- Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais !

ANEXO E – ATIVIDADES DOS ALUNOS



Aluno(a):

so: Controle Ambiental Série: 2º ano

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA
LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA
EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014) - TEMA: MINHA INFÂNCIA

Há poucos anos atrás
 vivia a minha infância
 Era apenas uma criança
 Que estava na adolescência

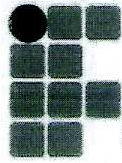
Tenho muitas saudades
 Deste passado recente
 Onde brincava, pulava, me divertia
 Eria muito contente.

Tenho saudades das brincadeiras
 De tudo de bom que fazia
 Brincava de boneca, pega-pega
 E a noite sem preocupações adormecia

Minha infância foi maravilhosa
As épocas de festividades
eram as que mais gostava
Hoje só resta saudades.

Nesse tempo de infância
há alguns anos atrás
Muitas coisas aconteceram
Hoje são só lembranças, Oh! que tempo borá.

Hoje que ainda é criança
Aproveitem essa fase
É um tempo de esperança, alegria
Tudo alaba quando chega esta idade.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

uepb
Universidade
ESTADUAL DA PARAÍBA

Aluno(a):

Curso: Letras em Língua Portuguesa Série: 2º Ano

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA
LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA
EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014) - TEMA: MINHA INFÂNCIA

Atualmente não lembro como se fosse, então a minha
infância, brincadeiras, jogos, não tinha tempo ruim,
felizes e saudáveis, aprendi muita coisa na minha infância,
já brinquei de tudo tudo que se pode imaginar,
de colorir, de ler, de fazer, de ser professor,
de pizar, de balabala... Era tão bom aquele tempo,
aquele tempo, não se sabe o tempo de quando já se
passou, momentos que nunca esqueceri, momentos que
sempre ficaram fixos guardados na minha memória.

Uma das coisas que sinto mais falta são: as
brincadeiras, jogos saudáveis, os programas de televisão
(coloridos), e naquele tempo a gente não tinha nenhuma
preocupação, tudo era bom, "na infância não se trabalha
com nada". E assim, ficam as lembranças.



Aluno(a):

Curso: Letras em Português Série: 2ª Ano

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014) - TEMA: MINHA INFÂNCIA

O que eu tenho Soldade da minha infância era quando eu ficava falando com o meu avô a noite nós falava sobre animais e que nós ia fazer um outro dia também tenho Soldade quando era de manhã eu ia para o curral tira o leite depois levava as vacas para o curral também andava a cidade com os meus Primos mais também tinha um tio que eu não gostava era quando era hora de ir para a cidade quando ficava mais longe da casa da minha avó dava um tempo de hora. mais quando eu chegava em minha casa eu ia brincar mais meus amigos e esquecia um pouco de meu tio que ia tem hoje eu tenho Soldades.



Aluno(a): _

Curso: Controle Ambiental Série: 2º Ano

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014) - TEMA: MINHA INFÂNCIA

Ai que saudades que tenho daquelas belas noites onde
 mãe contava aquelas histórias. Daquelas amigas que
 me ajudava, de dormir e saber que no outro dia não
 ter a responsabilidade de ir para a escola...

Das brincadeiras, brincadeiras com meus primos e colegas chorar
 para não ficar na escola e a saudade também de não ir
 nem deixar na escola ajudar em tarefas de escola
 as brincadeiras nos meus. Das amiguinhas de bonecas
 que pegava as coisas de casa e levava pro fazer
 comidinhas. De ir pra casa dos meus avós contar
 as velhas histórias de quando era criança.

Saudades também das brigas de irmão que sempre depois
 foi estava se abraçada. Ai que saudades que tenho da
 minha infância.



Aluno(a): _____

Curso: E.ASérie: 2º ano

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014) - TEMA: MINHA INFÂNCIA

sinto falta daqueles tempos onde não havia preocupações, a vida se resumia em pequenos e simples momentos de alegria com minha família e amigos.

Lembrar como era bom acordar de manhã cedo, não por obrigação, mas simplesmente ir ver televisão deitado junto a um cobertor no aconchegante sofá da sala, era maravilhoso ver meus desenhos favoritos enquanto estava com meu cobertor naquelas frias manhãs.

Brincar das mais diversas coisas com os amigos, sem ter o medo de que aquilo tudo acabasse por algum tipo de problema que ocasionasse.

Foram muitas as viagens que fazia na companhia de meus pais, onde ficava maravilhado com as mais diversas paisagens e os mais belos monumentos que conhecia a cada nova visita realizada.

sinto falta daquela época, seria fantástico reviver aqueles momentos. É difícil admitir que estou crescendo.



Aluno(a): _____

Curso: _____

Série: _____

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014)- TEMA: MINHA INFÂNCIA

Embora a insatisfação seja um fator fundamental que todo ser humano possui, uns com mais intensidade outros nem tanto.

Não diria que sinto ~~saudades~~ tanta falta da minha infância, pois felizmente (porque hoje sou o que sou devido a facas, problemas e doenças) que infelizmente, ela foi marcada por doenças. Já nasci com doenças, melhorava de uma e imediatamente já chegava a próxima. Minha infância tem mais marca em Hospital e ficando semanas sem andar.

Partindo do que foi superado, não mudaria uma vírgula do que vivi, as alegrias e tristezas pelas quais passei me ligam a pessoa de hoje. Cada sorriso, cada lágrima que derramei são a base do meu caráter e personalidade.

Mesmo, com toda a sofrimento, é claro que sinto saudade da minha infância, principalmente de ser a "Princesinha" de toda família. O que mais sinto

lugar - de ser desejada e mimada por todos, de ser o centro de atenção de meus pais, avós, tios e tias.

Porém, com o decorrer do tempo aprendi a ter a minha própria "independência", no que se refere a não implorar mais afeto.

Portanto, considero a infância uma fase belíssima na vida humana. Mas, não tenho vontade de vivê-la novamente. Pois não sei se escaparia várias vezes da morte, não sei se aguentaria perder o mimo de ser filha única, não sei se aguentaria viver crises depressivas (como as da infância), pois já tive na adolescência.

Contudo, as memórias e experiências ficaram para sempre, e quanto a saudade? Revisar o que foi bom no mundo da mente.



Aluno(a):

Curso: Conteúdo Multimídia Série: 2º ano

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA
LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA
EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014) - TEMA: MINHA INFÂNCIA

A minha infância foi bastante divertida, eu brincava de
meu tempo de criança de brincar no terraço de casa porque
brincar de brincar uma coisa é brincar de brincar, eu
me brincava, brincava, brincava, brincava, brincava, brincava
sempre tudo eu era muito feliz. Hoje minha mãe está
morando em São Paulo e eu fico com minha mãe muito
to, to falta de minha mãe de meu tempo de meu pai, tanto
eu não era tão criança de mãe era muito rapizada e ela
mas hoje não o tamanho de falta que ela me faz, eu
de estudo que não para andar de minha vida, mas a
vida sempre vai de verdade de brincar com meus amigos
na quadra para uma coisa divertida fazer as coisas, eu
depois vamos visitar os lugares, eu gosto muito de
fazer as coisas e vou a fazer as coisas, eu gosto muito
e sempre de brincar, eu gosto muito de brincar, eu
sempre de brincar, eu gosto muito de brincar.



Aluno(a): _____

Curso: E.ASérie: 2º Ano

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA
LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA
EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014) - TEMA: MINHA INFÂNCIA

Que bela infância eu tive,
 Há ^{um} um passado recente
 Fantas coisas que a gente vive
 As vezes se tornam ausentes.

Quantas coisas eu fiz,
 Há pouco tempo atrás
 Se quisesse que era tão feliz,
 Seria feito muito mais.

eram fantas as brincadeiras,
 sem nenhum peso na consciência
 Nas míqueas que sinto agora
 nessa fase de adolescência.

Os dias de minha infância,
 foram os melhores de todos,
 Hoje com fantas lembranças,

Do que na esperança,
Que um dia voltem de novo.

Hoje com tantas responsabilidades
Lembro das alegrias que vivi,
Mesmo com dificuldades,
Agradeço o tanto que aprendi.



Aluno(a): _____ Curso: _____ Série: _____

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA
LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA
EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014)- TEMA: MINHA INFÂNCIA

Sinto falta da minha velha infância

Das músicas de criança

Brincadeiras loucas

Das bonecas nos cabelos fazia tranças.

Na época fazíamos restaurantes,

Pique-esconde, circo, pipas, carrinhos e bonecas,

Das minhas amigas loucas e irritantes

Há que saudades sinto de minha velha infância!

Se eu pudesse voltar aquele tempo

Aproveitaria tudo outra vez

Quando me lembro dói até meu peito

Há que saudades sinto de minha velha infância!

Mismo doente com vários problemas

Pulara a janela, levava as bonecas

Na chuva ia brincar

Depois com febre ficava, mas naquela época

Feliz eu era.

Ha que saudades da minha velha infância.



Aluno(a): _____

Curso: Letras em Português Série: _____

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA
LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA
EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014)- TEMA: MINHA INFÂNCIA

É minha infância o que eu não soube no tempo que eu
souvi e não volta, das brincadeiras de barbas de algodão, senta
falta das minhas amigas, de correr pelas ruas com os passarinhos
brus, de tomar banho de chuva.

Hoje sinto falta de tudo que se passou dos tempos, das coisas
em que brincava com as minhas amigas e tempo passou tão rápido
que quando o que passou de infância já sinto de muito sinto falta
de coisas mais tempo sem meu pai, das noites de céu cheio de
estrelas, de estudar das cantadas e histórias contadas para galinha, hoje
sinto falta de tudo mesmo se passou.



Aluno(a):

Curso: T.I.C.A Série: 2.º ano

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014) - TEMA: MINHA INFÂNCIA

Hoje lembro da infância que não volta mais, quando brincava de desenhar ladeira e subir ladeira, de me enroscando, esticar, contar e encimar papéis de papel com os vizinhos, lembro de quando passava o dia chapando suiguela na janela do muro de casa. Mas ainda pra pra pensar de quando estive pelos ruas tomando bombo de chuva, chuva aquela que nunca se iguda a nenhuma outra, hoje enteu mais velho que antes, mais isso significa que não um dia posso voltar a ser criança, pois a nossa memória não foge retroa-mes um dia.

A infância é algo que não volta, mas lembro que ela é um ponto principal de educação, conhecimento e descoberta para uma criança que um dia irá passar por fases na vida que nunca esquecerá.



Aluno(a): _____

Curso: Letras em Língua Portuguesa Série: 2ª

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014)- TEMA: MINHA INFÂNCIA

Frequente criança contávamos passar horas e mais horas à brincar e a assistir desenhos e programas infantis como os tele-tubões, desenho do dragão, pau e romagem, TV globinho, Lema dia e companhia, etc.

Antigamente todos os meus colegas que moravam ~~próximo~~ próximos ou até mesmo vizinhos à minha casa se reuniam e brincavam (juntamente comigo) em frente à minha residência, e nos passávamos toda a tarde e parte da noite jogando futebol, bola, basquete, etc. Além de brincarmos de esconde-esconde, pega-pega, polícia e ladrão, entre outros brincadinhos que poucas crianças brincam atualmente.

Minha infância também foi marcada literariamente por muitos poemas, cujos temas marcam até os dias de hoje (mas isto faz parte do processo de desenvolvimento da criança).



Aluno(a): _____

Curso: Controle Ambiental Série: 2º

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA
LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA
EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

OFICINA I - POESIA - (26/09/2014) - TEMA: MINHA INFÂNCIA

Minha infância

Um período inquebrável de minha vida recheado de momentos de alegrias, realizações, felicidade das conquistas de amigos, parentes de meus pais.

Quinto saudades de meus amigos, das brincadeiras, de momentos aleatórios juntos, de momentos momentos de risos sem motivos, saudades de meu avô que hoje não está comigo de seu carinho, afinal sinto saudades de todos os momentos deste período tão mágico, e de todas as brincadeiras, das amigas irmãs, hoje só memórias.

ANEXO F – PEÇA

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Paraíba - Campus Princesa Isabel

DERCY DE CABO A RABO

Professora: Gêlda Karla Disciplina: Português

Curso: Técnico Integrado em Controle Ambiental

Princesa Isabel

2015

MUSICA 1: Play Black da musica a perereca da vizinha 5min.

Narradora 1: Sobre a atriz Dercy Gonçalves (1907-2008), sabe-se que era uma mulher extrovertida, polêmica e desbocada. Na intimidade, contudo, existia uma “outra Dercy”, solitária, triste, tradicionalista. Embora pareça impossível juntar essas características numa mesma personalidade, assim era Dolores Gonçalves Costa, que nasceu em Santa Maria Madalena, no interior do Rio de Janeiro, e para o Brasil se tornou Dercy Gonçalves, uma das maiores comediantes do País. Dercy que iniciou sua vida artística na efervescência do teatro de revista na década de 1930, época em que era visto com preconceito a participação de mulheres em musicais. Foi nesses espetáculos populares animados por vedetes e comediantes que ela achou espaço para trabalhar, aos 20 e poucos anos de idade. Sua triste trajetória registra o abandono pela mãe, quando era ainda criança, e a fuga de casa, aos 17 anos, para acompanhar a Companhia de Circo Maria Castro. O jeito irreverente e a habilidade para o improviso chamaram a atenção de grandes produtores, caso de Walter Pinto, que a levou para os palcos da fervilhante Praça Tiradentes, no Rio de Janeiro.

CENA 1: Coral (Dolores cantando bem alto) Segura na mão de Deus. Dolores espantando todos da igreja.

Padre: (Expulsando ela igreja) eu não quero você cantando mais aqui no coro, você é muito exibida e sem falar que canta muito alto, e se pinta como uma mulher da vida!!

Dercy 2(ketylei)Mas eu não sou mulher da vida! Eu sou moça, eu sou tão pura quanto a virgem Maria!

Padre: Isso é uma blasfêmia(bravo) um pecado mortal!

Dercy 2(ketylei) Pecado mortal é o senhor ta cagano na cabeça dos pobres...(sai correndo da igreja junto com padre).

Narradora 2: Fugiu de Santa Maria Madalena para Macaé aos 17 anos, no vagão de um trem, sonhando em ser artista. Ela conta com ajuda de sua irmã mais velha, Bitá, que lhe dá dinheiro para fugir. Antes de fugir, conhece sua primeira paixão, o ator da companhia, Pascoal. No meio da sua fuga, a polícia a acha no trem e

ela inventa ao pai que Pascoal tirou sua pureza e assim o pai concede a viagem dos dois, exigindo que eles se casem, e acaba expulsando Dolores de sua vida.

MÚSICA 2: Luis Gonzaga (Vida de Viajante)

CENA 2: Dercy entra de mãos dadas com Pascoal, eles se deitam e Pascoal tenta tirar sua roupa, mas Dercy não deixa e sai gritando que é virgem.

Narradora 3: Dolores mantém-se virgem após a união, por não ter conseguido levar o ato adiante, por ser tímida demais. O marido acaba por entender a esposa, e assim eles ficam convivendo como irmãos, até que eles ficam desempregados pois a dona do teatro, Maria Castro, teve que fechar as portas de sua companhia teatral para viajar e visitar a mãe doente. Dolores e Pascoal passam a viajar pelo Brasil fazendo peças de teatro, até que chegam e passam a morar em Leopoldina. Pascoal contrai tuberculose e eles recebem ajuda de um médico, que o interna em Atibaia, interior paulista. Nessa época Dolores muda o nome para Dercy, em homenagem à primeira dama da época.

CENA 3: Dercy tenta se apresentar substituindo uma cantora famosa, pois quando adolescente cantava no coral da igreja, mas foi expulsa por cantar mais alto que outras meninas. Dercy, por ser muito tímida, não conseguiu cantar para a plateia do teatro paulista, e todos riem dela, e assim acabam suas chances de ser famosa em São Paulo.

Dercy 2(ketylei): Sem conseguir cantar....(Todos Rindo Dela)

Narradora 3: Desesperada, ela conhece Isabel, uma atriz que lhe apresenta uma casa de prostituição. Mesmo sem saber o que se fazia dentro de uma casa de mulheres, ela tem que conseguir dinheiro para voltar ao interior de São Paulo e salvar o marido da tuberculose, mas na hora ela começa a chorar e conta toda sua vida para o cliente. O cliente, Valdemar, se emociona e dá dinheiro a ela, aconselhando-a a ir morar no Rio, que lá sim ela será artista... Pouco tempo depois, ela descobre estar tuberculosa e fica desesperada. Valdemar reaparece e a interna num sanatório, pagando toda as suas despesas. Ela fica imensamente agradecida ao amigo. O tempo passa e ela se vê apaixonada por ele. Pascoal piora de saúde e morre e Dercy sofre muito, mas acha engraçado ser uma viúva virgem... Dercy volta a se apresentar, inserindo a comédia nas apresentações teatrais. Ela começa a namorar Valdemar, a quem se entrega apaixonadamente, tendo na sua primeira noite engravidado.

CENA 3: Dercy entra no palco com Valdemar e diz a ele que está grávida:

Dercy 2(ketylei) : Estou grávida quero dinheiro para fazer um aborto.

Valdemar(will) Não! Eu quero essa menina, so que quando estiver amamentado, eu não quero você trabalhando, vou dar tudo que precisa para poder criar nossa filha.(Valdemar vai embora)

Narradora 3: Ele não aceita apesar dele ser casado e ter quatro filhos. Ele então, monta uma casa a Dercy, que tem sua filha, Maria Decimar Gonçalves Senra, o tempo passa e ela não aceita ser amante, dizendo para ele resolver a situação com a esposa, mas Dercy acaba por ter que criar a filha sozinha, pois Valdemar desaparece por uns anos, após registrar a menina...

CENA 4: Dercy entra cantando e já famosa:

Dercy 2(ketylei) (Cantado): No tabuleiro da baiana teem.....Vatapá! Rói! Vatapá, vatapá, vatapá.

(A plateia espirra) Dercy diz: - Saúde!!! (todos rindo)vai espirrar assim na casa do caralho...(Cantando) No tabuleiro da baianaaaaa(Vitor dando em cima de uma dançarina),Tem sedução Oi!traição de vocêêê,Seu

pedir você me daaar, seu coração pra Iôô!! e pra Íáíá!!! Larga ela seu Porraaaa se não vai apanhaar!!!! E diz:-A filha da puta.

Dercy 2(ketylei) (Cantando)Oiii!!! trepa no coqueiro, tira coco inheconheco chiquichique, no coqueiro vo tiraaaar.

Oiii!!! trepa no coqueiro, tira coco inheconheco chiquichique, no coqueiro vo tiraaaar

To vendo aqui a cara de todo mundo, e estou vendo que todo mundo gosta de trepar!! A senhora ai já trepou? (pergunta a plateia)...No coqueiro!! Calma!...É... não adiante dizer que não que eu estou vendo ,que a senhora gosta de inheconheco!!!

Narradora 4: Nesse meio tempo conhece o jornalista Augusto Duarte. Eles passam a ter um caso e resolvem se casar, mesmo Dercy não estando apaixonada: ela só queria um homem que assumisse sua filha e para poder ser de fato casada, pois toda a sociedade a recriminava e a difamava por não ter marido com uma filha para criar, e por Dercy falar palavrões nos shows de teatro. Dercy foi feliz nos primeiros anos de casada, mas depois passa a ser infeliz no casamento, vivendo uma relação de amor e ódio com Augusto. Dercy descobre ser roubada e traída pelo marido, e se desespera.

CENA 5: Dercy flagra Augusto num ato de traição.

Dercy 2 (ketylei):Mãos ao alto!!(musica de suspense)Seu porra eu vou matar você seu ladrão.(brava)

Augusto(joverladio): Ô Dercy pare com isso, Sua louca largue essa arma...(se escondendo atrais de Olímpia)

Dercy 2(ketylei):Cala Boca Porra(brava)o assunto não é com você é com essa pilantra(Ele corre e ela grita)

Olímpia(Dalyla) :Me desculpaaa! Eu explico

Dercy 2(ketylei): Vou te ensinar a não roubar o marido dos outros.

Olímpia(Dalyla): Foi o Augusto que deu em cima de mim, ele que foi me pegar no teatro do estudante

Dercy 2(ketylei): E você estudava o que? Putaria(brava)

Olímpia(Dalyla): Dercy eu juro eu queria

Dercy 2(ketylei): Ele fala o que, que estou velha e despencada, esta pensando que a juventude dura pra sempre. Você é nova se valoriza e você vai achar alguém melhor que esse canalha.

Olímpia(Dalyla): O que você quer de mim? O que quer eu faça?

Dercy 2(ketylei) Arruma um milionário, você sabe de onde vem esse dinheiro que ele sustente? É meu, meu(Chorando e Olímpia sai)

Narradora 5:Separou-se de Augusto por não mais aguentar a situação a qual vivia, era traída no seu ambiente de trabalho e descobriu que o marido tinha lhe roubado uma grande quantia e comprado com esse dinheiro uma casa para sua amante, Olímpia. Isso foi o limite de Dercy, que não admitiu o marido usar seu dinheiro para dar luxo a uma de suas amantes. Dercy, então, entrou em depressão e prometeu não

mais se envolver seriamente com ninguém. Começou a trabalhar na globo mais não demorou muito e fui colocada pra fora, pois não estava dando audiência por causa de seus palavrões.

Cena 6 : Dercy lembrando sua vida

Eu não sabia o que fazer, mais já tinha sofrido de mais ao lado dele, e quando da caganeira é forte vem logo um rebanho de urubu ,mais puxa! Sai da globo, fiquei triste que até no ultimo programa chorei em rede nacional ...Eu adoeci fiquei doente e todos os meus amigos os de verdade, foram me visitar no hospital, mandavam mensagem. Foi a Hebe, Chico Anísio, William Boner, Sílvio e muito mais, é nessas horas que sabemos que amigo de verdade. Cheguei uma vez em são Paulo, e escutei dois cassetes dizendo” puxa essa velha ainda viva” Estou sim, estou sim seu felá da puta pra ir no teu enterro. E quando entra plantão da globo é ela é ela, Ah!!!

Vão tudo se fuder, e eu vou morrer quando eu quiser! Mais como eu sou enxerida eu mandei construir um túmulo lindo, uma maravilha! Em Madalena. Estou ate pensando em colocar dois banquinhos pra o pessoal sentar la e conversar...Gente eu sou muito Feliz e não penso na morte, eu penso na eternidade!

Eu devo o povo aquilo que sou, eu devo a vocês, eu já mais queria morrer sem agradecer a vocês, vocês foi quem me deram o nome...E eu sou Dercy Gonçalves a maior marginal do teatro brasileiro ”Obrigada”. Agradeço a Deus todos os dias por que fui muito feliz...E pena que esta acabando...

Narradora 7: Dolores Gonçalves Costa, mais conhecida como Dercy Gonçalves nasceu em Santa Maria Madalena, 23 de junho de 1907 — Rio de Janeiro ,e faleceu 19 de julho de 2008 aos 101anos, foi uma atriz, humorista e cantora brasileira, oriunda do teatro de revista, Foi reconhecida pelo Guinness Book como a atriz com maior tempo de carreira na história mundial (86 anos). Celebrada por suas entrevistas irreverentes, bom humor e emprego constante de palavras de baixo calão, foi uma das maiores expoentes do teatro de improviso no Brasil. Obrigada a Todos e essa foi uma pequena parte e homenagem a Dercy Gonçalves.

MUSICA 3: Play Black da musica a perereca da vizinha. Todos entram dançando.

APÊNDICES

APÊNCICE A - Questionário diagnóstico acerca dos dois eixos norteadores: Literatura e Memória.



Aluno(a): _____

Curso: _____

Série: _____

MEMÓRIA COLETIVA DE IDOSOS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA LITERATURA: ESTUDO DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA EM UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Autora: Gêlda Karla da Silva Marques

1. O que você entende por Literatura?

2. O ensino de Literatura que você recebeu é algo significativo, próximo da sua realidade, ou é descontextualizado, distante da sua realidade? Justifique

3. Como você gostaria que o ensino da Literatura fosse ministrado em sua sala de aula?

4. Na sua opinião, quais os temas você gostaria que fossem abordados pela Literatura?

5. O que você entende por 'memórias'?

6. Você acha que as histórias de vida dos idosos podem ser temas da Literatura? Por quê?

7. Você gostaria de ler textos literários baseados na história da sua cidade e na história de vidas das pessoas que nela vivem ou viveram?

APÊNCICE B – Autorização dos pais para uso de imagem e depoimentos dos alunos

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS**

AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora **Gêlda Karla da Silva Marques**, coordenadora da pesquisa intitulada **“MEMÓRIA COLETIVA E SUAS REPRESENTAÇÕES: ESTUDO DA LITERATURA EM SUAS RELAÇÕES COM A SOCIEDADE NO ENSINO MÉDIO”**, tendo como orientador o Orientador: Prof. Dr. **Diógenes André Vieira Maciel**, a realizar imagens de vídeos, fotos, e depoimentos que se façam necessárias para a realização da pesquisa supracitada sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Este trabalho tem como objetivo principal **apresentar a proposta e os desdobramentos da execução de uma sequência didática que foi desenvolvida com alunos do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus Princesa Isabel, e que tinha como objetivo aproximar o ensino de Literatura do patrimônio histórico cultural dos alunos, com vistas à contextualização da leitura literária no Ensino Médio.**

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas imagens de vídeo, fotos e depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

As imagens de vídeo, fotos e depoimentos poderão ser exibidos: nos relatórios parcial e final do referido projeto, na apresentação audiovisual do mesmo, em publicações e divulgações acadêmicas, em festivais e premiações nacionais e internacionais, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

SEGUE LISTA DOS DISCENTES VOLUNTÁRIOS DA PESQUISA:

NOME DO DISCENTE	ASSINATURA DO RESPONSÁVEL AUTORIZANDO O USO DE IMAGENS E DEPOIMENTOS	NÚMERO DO RG DO RESPONSÁVEL
ANA MARIA VERÍSSIMO DA SILVA	<i>Ana Maria da Silva</i>	2269074
ANDERSON BARBOSA RAMOS	<i>Clemlto Romes Pires</i>	20091495511P5
CLEONICE RORIGUES TORRES (maior de 18 anos)	<i>Cleonice Rodrigues Torres</i>	3.918.556
DALYLA JORGE FERNANDES	<i>Dalyla Jorgem Jorge Gomes</i>	035.411.802.008-9 SSP/MA
EMERSON ALVES RABELO	<i>Maura Alves Rabelo</i>	2.130.335-2
ERICA LARISSA DA SILVA BEZERRA	<i>Erica S. da Silva Souza</i>	2131165
HUDSON DE SOUZA PEREIRA	<i>Hudson de Souza Pereira Lima</i>	1.467.109 5511P8
ISABELA TAVARES DE ALMEIDA	<i>Isabel E. Tavares</i>	2697439
JOSE WILLIAN DE SOUZA SILVA	<i>GILVANEIDE BERNARDINO DOS S. SILVA</i>	409231
JOVERLADIO PEREIRA GERALDO (maior de 18 anos)	<i>Joverladio Pereira Geraldo</i>	4.099.021
JOYCE THAIZ FIRMINO ALVES	<i>José Firmiano mt6</i>	823.936
JULIANA KAROLAYNE PAULINO BEZERRA	<i>Franisco Karoline Bezerra</i>	828.637.
LEIDY DAYANE PEREIRA DE SOUZA	<i>Maria Sônia Pereira Geraldo.</i>	1933.009
LUANA KETYLEI DOS SANTOS LIMA	<i>Luana Ketylei dos Santos Lima</i>	2.338.490
LUCÉLIA EMYLE DOS SANTOS LIMA	<i>Lucélia Emyle dos Santos Lima</i>	2.338.490
RAMON CLEMENTE PEREIRA	<i>Ramon Clemente Pereira</i>	4.074.115
STEPHANY LAYANE FREIRE NOGUEIRA	<i>Stephany Layane Freire dos Santos</i>	2338116