



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

EETLVINA CONCEIÇÃO DE MARIA ARAÚJO RODRIGUES

**LITERATURA VIVA NA ESCOLA: conexões dialógicas com a obra e a voz do  
autor pernambucano Raimundo Carrero**

Recife,

2024

ETELVINA CONCEIÇÃO DE MARIA ARAÚJO RODRIGUES

**LITERATURA VIVA NA ESCOLA: conexões dialógicas com a obra e a voz do autor pernambucano Raimundo Carrero**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – PROGEL, como exigência parcial à obtenção do título de Mestra em Estudos da Linguagem.

**Linha de Pesquisa:** Linha 2 – Análises Literárias, Culturais e Históricas

**Orientadora:** Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva

Recife,  
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE  
Elaborada mediante dados fornecidos pelos autores

R696I Rodrigues, Etelvina Conceição de Maria Araújo  
Literatura viva na escola: conexões diálogos com a obra e avoz  
do autor pernambucano Raimundo Carrero / Etelvina Conceição de Maria  
Araújo Rodrigues. - Recife, 2024.  
241f.

Orientador(a) : Ivanda Maria Martins Silva

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural de  
Pernambuco, Unidade Acadêmica de Educação a Distância e  
Tecnologia – UAEADTEC, Programa de Pós-Graduação em  
Estudos da Linguagem, Recife, BR-PE, 2024

Inclui referências e apêndice.

1. Literatura – Estudo e ensino 2. Leitores – Formação 3. Carreo,  
Raimundo, 1947 - .Crítica e interpretação I. Silva, Ivanda Maria  
Martins, orient. II. Título

CDD 470

ETELVINA CONCEIÇÃO DE MARIA ARAÚJO RODRIGUES

**LITERATURA VIVA NA ESCOLA: conexões dialógicas com a obra e a voz do autor pernambucano Raimundo Carrero**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – PROGEL, da Universidade Federal de Pernambuco - UFRPE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Estudos da Linguagem. Defesa e aprovação do Trabalho de Dissertação em 28/08/2024.

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva (Orientadora)  
Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – PROGEL  
Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE

---

Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho (Examinador Externo)  
PROFLETRAS - Campus Mata Norte  
Universidade de Pernambuco - UPE

---

Prof. Dr. Iêdo de Oliveira Paes (Examinador Interno)  
Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – PROGEL

A todos que se dedicam a difundir e democratizar a Literatura.

## AGRADECIMENTOS

À vida, pela saúde, alegria, e por ter ao meu lado pessoas que transbordam amor. Sem essas pessoas, eu nada seria: Gileno, Eduardo, Rafael, Maria Clara, Maria Eduarda, Gabrielly, Naya e Tuca. Sem esquecer do carinho e companheirismo de Frida, Lulinha e Lelê.

Aos meus pais, Bardo Rodrigues, velho poeta, com quem aprendi a viver pelos livros, *in memoriam*; e Clícia, que me ensinou que amar é dançar na corda bamba diante da possibilidade da perda e que, ainda assim, é ser feliz pela oportunidade da convivência; *in memoriam*.

À minha querida, brilhante, professora orientadora Dra. Ivanda Maria Martins Silva, pelos ensinamentos, apoio, suporte. Pelo exemplo de profissional, comprometida e amorosa, que entende que a afetividade e o respeito são prerrogativas pedagógicas.

A Raimundo Carrero pela amizade, ensinamentos, apoio, carinho, parceria e disponibilidade de sempre. Aprendi a ver e entender o que a literatura busca, representa e significa com Carrero.

Aos professores desta Banca Examinadora: Professor Dr. Iêdo Paes, em quem encontrei a simplicidade e o coração aberto que só os seres grandiosos têm, pelas valorosas contribuições e afeto. À Professora Dra. Sherry Morgana Justino de Almeida, pelo acolhimento ao meu trabalho na etapa de qualificação, disponibilidade e pelas contribuições. Ao Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho, pelo acolhimento à pesquisa nesta etapa final, além da disponibilidade e das valiosas contribuições.

A todos que fazem parte da UFRPE, professores, em especial, do PROGEL, pelo acolhimento, e pelos amigos que nela reconheci. Aos demais companheiros da jornada de mestrado pelo carinho e simpatia, em especial, à Calene Manuela, pela escuta atenta e amizade. Agradeço ainda à secretaria do curso, na pessoa de Veron Silva, pelo acolhimento, auxílio, disponibilidade e carinho.

A Pedro Henrique Lacerda de Melo, gestor da Erem Padre Nércio Rodrigues, pelo apoio, carinho e amizade. Aos professores, coordenadores e demais funcionários administrativos da mesma instituição, companheiros de

trabalho, pela parceria, empatia e carinho, em especial, aos amigos queridos, Anna Rayanne, Célio Roberto Leão, Jalison Melo, José Noé, Mairma Sena e Maria Caroline, por todo apoio e amor.

Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/CAPES, aos amigos do Programa de Residência Pedagógica, no qual atuei como professora preceptora, tendo como coordenadora a Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva, recebendo pela UAEADTec/UFRPE os residentes que atuaram na Erem Padre Nércio Rodrigues: Lívia Santana, Muriel Prado, Raquel Figueredo e Rafaela Marques pelas alegrias e aprendizagens compartilhadas, pelo companheirismo, compromisso e dedicação, mesmo nos momentos desafiadores. Às companheiras do PRP, polo Pesqueira-PE, pelas trocas de saberes e carinho: Laíse Vasconcelos, Jaísa Lopes, Jacqueline Torres.

À equipe do LABFOR e MULTILAB pelas oportunidades de conhecimento, de atualização e aprendizagem profissional, ética e humana.

A todos, membros externos da comunidade escolar, que se propuseram a compartilhar do seu tempo comigo, com os estudantes e com a literatura, no *Projeto Literatura Viva*.

Aos estudantes, atuais ou egressos, através dos quais vejo a possibilidade de uma sociedade crítica, justa e humana, com os quais aprendo e me reinvento todos os dias.

À Literatura que me salvou. Antes do princípio e no que transcende.

Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos; a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável.

Antonio Candido

A técnica literária não é, em absoluto, um elemento burguês. Pelo contrário, é elemento de combate à elite e à tradição. A técnica obriga a luta verbal a se mover, a criar novas condições de leitura e, com elas, novas condições de vida, de realidade, a procurar novas armas de combate, insistentemente.

Raimundo Carrero

RODRIGUES, E. C. M. A. **Literatura viva na escola: conexões dialógicas com a obra e a voz do autor pernambucano Raimundo Carrero.** 2024, 241 p. Dissertação de Mestrado em Estudos da Linguagem – PROGEL, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2024.

## RESUMO

Compreendemos que o ensino de literatura, na escola, necessita de mais espaço e renovação em todos os aspectos pedagógicos possíveis, do planejamento às vivências. No cenário da Educação Básica, sobretudo no que se refere ao Ensino Médio, a literatura parece ser abordada como proposição historiográfica das escolas literárias, com trechos de obras em dissonância contextual e sem diálogo com os autores e produções contemporâneas. Na maior parte das vezes, os interesses e conhecimentos prévios dos estudantes não são valorizados para a composição das aulas, entre outras inúmeras questões, que desembocam na frágil formação de leitores literários. Diante disso, buscamos, neste trabalho, como objetivo geral, investigar as potencialidades didático-pedagógicas da literatura viva na escola, com foco nas obras *Estão matando os meninos* (2020) e *A luta verbal* (2022), de Raimundo Carrero, à luz de processos de *ensinagem* da leitura literária no Ensino Médio. Em alinhamento ao objetivo geral, apresentamos como questão norteadora da pesquisa: Como abordar a obra de Raimundo Carrero pode contribuir nos processos de *ensinagem* da literatura no Ensino Médio, tendo em vista as leituras críticas de *Estão matando os meninos* e *A luta verbal*? Quanto ao aporte teórico, nos pautamos nas conexões dialógicas entre literatura, educação e sociedade, pelas abordagens a respeito do direito à literatura, de Antonio Candido (1995, 1999, 2011), e Bourdieu (1989, 1998, 2015) com foco na perspectiva da crítica social no âmbito da educação. Com relação à literatura e sua conjuntura no Ensino Médio, ensino de literatura e leitura literária, tomamos como base Zilberman (1991), Silva (2006), Rouxel (2013, 2021), Dalvi (2011), Moisés (2016) e Lajolo (1993). Recorremos à abordagem de Anastasiou (2002, 2015) sobre o termo *ensinagem* aplicado ao trabalho com a literatura na escola, e a Cosson (2007, 2020, 2023) nas práticas de letramento literário. Para as leituras críticas de *A luta verbal* (2022) e *Estão matando os meninos* (2020) em conexões com a literatura, educação e sociedade, recorremos a Antonio Candido (2002, 2006, 2011) e Silva (2003, 2006); além de trazer para o escopo literário com relação ao contexto de violência na obra carreriana Paviani (2016) e Chauí (1998). No tocante ao desenho metodológico, trata-se de pesquisa aplicada, pesquisa-ação, de natureza estratégica, abordagem qualitativa, realizada na Erem Padre Nércio Rodrigues, na cidade do Recife, Pernambuco, com sessenta e um discentes do Ensino Médio, por meio de avaliações diagnósticas das demandas de aprendizagens através de questionário. Foram ainda realizados planejamentos didático-pedagógicos direcionados aos processos de *ensinagem* de literatura na escola, com foco na formação de leitores críticos no campo artístico-literário. Descreveremos, ainda, vivências pedagógicas no processo de *ensinagem* da literatura no ambiente escolar, considerando aplicação de projeto didático com discentes.

**Palavras-chave:** Literatura em Sala de Aula; Ensinagem de Literatura; Formação de Leitores; Raimundo Carrero; Ensino Médio.

RODRIGUES, E. C. M. A. **Living literature at school: Dialogical Connections with the Work and Voice of the Author Raimundo Carrero**. 2024, 241 p.  
Master's Thesis in Language Studies - PROGEL, Federal Rural University of Pernambuco, Recife, 2024.

### ABSTRACT

We understand that teaching literature at school needs more space and renewal in all possible pedagogical aspects, from planning to experiences. In the Basic Education scenario, especially about High School, literature seems to be approached as a historiographical proposition of literary schools, with excerpts from works in contextual dissonance and without dialogue with authors and contemporary productions. Most of the time, students' interests and prior knowledge are not valued in the composition of classes, among countless other issues, which result in the fragile formation of literary readers. In view of this, in this work, as a general objective, we seek to investigate the didactic-pedagogical potential of living literature at school, focusing on the works *Estão matando os meninos* (2020) and *A Luta verbal* (2022), by Raimundo Carrero, considering teaching processes of literary reading in high school. In alignment with the general objective, we present as a guiding research question: How can approaching the work of Raimundo Carrero contribute to the processes of teaching literature in high school, considering the critical readings of *Estão matando os meninos* and *A Luta Verbal*? As for the theoretical contribution, we are based on the dialogical connections between literature, education and society, through the approaches regarding the right to literature, by Antonio Candido (1995, 1999, 2011), and Bourdieu (1989, 1998, 2015) focusing on the perspective of social criticism in the field of education. Regarding literature and its situation in high school, teaching literature and literary reading, we took as a basis Zilberman (1991), Silva (2006), Rouxel (2013, 2021), Dalvi (2011), Moisés (2016) and Lajolo (1993). We resorted to Anastasiou's approach (2002, 2015) on the term teaching applied to working with literature at school, and to Cosson (2007, 2020, 2023) on literary literacy practices. For critical readings of *A Luta Verbal* (2022) and *Estão matando os meninos* (2020) in connections with literature, education and society, we turn to Antonio Candido (2002, 2006, 2011) and Silva (2003, 2006); in addition to bringing, it to the literary scope in relation to the context of violence in the carrerian work Paviani (2016) and Chauí (1998). Regarding the methodological design, it is applied research, action research, of a strategic nature, qualitative approach, carried out at Erem Padre Nércio Rodrigues, in the city of Recife, Pernambuco, with sixty-one high school students, through diagnostic assessments of learning demands through questionnaires. Didactic-pedagogical planning was also carried out aimed at the processes of teaching literature at school, with a focus on training critical readers in the artistic-literary field. We will also describe pedagogical experiences in the process of teaching literature in the school environment, considering the application of a didactic project with students.

**Keywords:** Literature in the Classroom; Teaching Literature; Reader Training; Raimundo Carrero; High school.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1:</b> PROCESSO DE ENSINAGEM .....	60
<b>FIGURA 2.</b> CAPA DO LIVRO <i>A LUTA VERBAL</i> , DE RAIMUNDO CARRERO (2022).....	70
<b>FIGURA 3.</b> CAPA DO LIVRO <i>ESTÃO MATANDO OS MENINOS</i> , DE RAIMUNDO CARRERO (2020).....	85
<b>FIGURA 4:</b> ESQUEMA DO CARÁTER CÍCLICO DA PESQUISA-AÇÃO.....	116
<b>FIGURA 5:</b> ETAPAS DA METODOLOGIA .....	118
<b>FIGURA 6:</b> LIVROS EM FORMATO CARTONERO: GÊNEROS DIVERSIFICADOS .....	180
<b>FIGURA 7:</b> DESENHO DA PERSONAGEM EMANUELLE.....	194
<b>FIGURA 8:</b> REPRESENTAÇÃO DA JUSTIÇA NA OBRA <i>ESTÃO MATANDO OS MENINOS</i> .....	195
<b>FIGURA 9:</b> PAÍS DO ÓDIO: PRODUÇÃO AUDIOVISUAL.....	197
<b>FIGURA 10:</b> CENA DE PAÍS DO ÓDIO: PRODUÇÃO AUDIOVISUAL.....	198

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1.</b> IDENTIFICAÇÃO/PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	129
<b>GRÁFICO 2.</b> IDADE/ PERFIL DOS PARTICIPANTES .....	130
<b>GRÁFICO 3.</b> ACESSO A LIVROS.....	131
<b>GRÁFICO 4.</b> HÁBITO DE LEITURA DOS FAMILIARES .....	132
<b>GRÁFICO 5:</b> LUGARES DE EXPERIÊNCIAS DE LEITURA .....	133
<b>GRÁFICO 6:</b> ACESSO À INTERNET.....	134
<b>GRÁFICO 7:</b> <i>SITES</i> E ESPAÇOS NA INTERNET VOLTADOS À LEITURA/ LITERATURA .....	135
<b>GRÁFICO 8:</b> VOCÊ COSTUMA LER NA ESCOLA?.....	136
<b>GRÁFICO 9:</b> GÊNEROS LITERÁRIOS TRABALHADOS NA ESCOLA .....	137
<b>GRÁFICO 10:</b> HÁBITO DE LEITURA .....	138
<b>GRÁFICO 11:</b> DIFICULDADES EM PRÁTICAS DE LEITURA.....	138
<b>GRÁFICO 12:</b> PRINCIPAIS DIFICULDADES DE LEITURA.....	139
<b>GRÁFICO 13:</b> INCENTIVO À LEITURA NA ESCOLA.....	140
<b>GRÁFICO 14:</b> SOBRE A ESCRITA.....	141
<b>GRÁFICO 15:</b> TEMAS PARA SEREM TRABALHADOS ATRAVÉS DA LITERATURA .....	142
<b>GRÁFICO 16:</b> SUGESTÕES DE POSSÍVEIS ABORDAGENS PARA O TRABALHO DE LITERATURA EM SALA .....	143
<b>GRÁFICO 17:</b> AVALIAÇÃO À PROPOSTA GERAL DA OFICINA .....	156
<b>GRÁFICO 18:</b> AUTOAVALIAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES DA OFICINA.....	156
<b>GRÁFICO 19:</b> AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DA MEDIADORA DA OFICINA .....	157
<b>GRÁFICO 21:</b> AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO DE LEITURAS POR MEIO DA OFICINA LITERÁRIA .....	159
<b>GRÁFICO 22:</b> AVALIAÇÃO DAS TEMÁTICAS E PROPOSTAS .....	160
<b>GRÁFICO 24:</b> A PRODUÇÃO DA ESCRITA LITERÁRIA E EM OUTRAS LINGUAGENS.....	161

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1:</b> CATÁLOGO DE TESES & DISSERTAÇÕES - CAPES EM (06/ 04/2024) .....	21
<b>QUADRO 2:</b> BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES, EM 16/07/2024 .....	23
<b>QUADRO 3.</b> DADOS DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO .....	120
<b>QUADRO 4:</b> MAPA CONCEITUAL DA PESQUISA.....	152

## LISTA DE SIGLAS

<b>AEE</b>	Atendimento Educacional Especializado
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CAPES</b>	Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CEP</b>	Comitê de Ética em Pesquisa
<b>CP</b>	Currículo de Pernambuco
<b>CR</b>	Conceição Rodrigues
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>EREM</b>	Escola de Referência em Ensino Médio
<b>GRE</b>	Gerência Regional de Educação
<b>LP</b>	Língua portuguesa
<b>PE</b>	Pernambuco
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PNR</b>	Padre Nércio Rodrigues
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>PROGEL</b>	Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem
<b>RC</b>	Raimundo Carrero
<b>SIEPE</b>	Sistema de Educação de Pernambuco
<b>TALE</b>	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>UBE</b>	União Brasileira de Escritores
<b>UAEADTec</b>	Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
<b>UFRPE</b>	Universidade Federal Rural de Pernambuco

## SUMÁRIO

<b>1 TRAVESSIAS INICIAIS</b> .....	16
<b>2 CENAS TEÓRICAS</b> .....	27
2.1 A LITERATURA: DIREITO AOS FURTADOS DE DIREITOS.....	27
2.2 O (NÃO) LUGAR DA LITERATURA NA ESCOLA: UMA PERSPECTIVA SOCIAL DA EDUCAÇÃO .....	33
2.3 A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO.....	40
2.4 <i>ENSINAGEM</i> DE LITERATURA E PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO .....	57
<b>3 RAIMUNDO CARRERO: A PALAVRA ENTRINCHEIRADA</b> .....	65
3.1 RAIMUNDO CARRERO: NASCIDO PARA LUTA.....	65
3.2 A LUTA VERBAL: A LITERATURA COM A FACAS NOS DENTES.....	69
3.3 <i>ESTÃO MATANDO OS MENINOS</i> : A LITERATURA VIVA EM REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	80
3.4 TRILHAS DE LEITURAS LITERÁRIAS – <i>O ARTESÃO</i> .....	91
3.5 TRILHAS DE LEITURAS LITERÁRIAS – <i>MENINOS AO ALVO, ATIRAR!</i> .....	101
<b>4 TESSITURAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA NA ESCOLA</b> .....	111
4.1 A PESQUISA-AÇÃO COMO PONTO DE PARTIDA.....	111
4.2. A ESCOLA COMO ESPAÇO DE PESQUISA-AÇÃO .....	119
4.3 OS LEITORES DE LITERATURA DA EREM PADRE NÉRCIO RODRIGUES .....	126
4.4 DESENHO METODOLÓGICO PARA <i>ENSINAGEM</i> DA LITERATURA VIVA NA ESCOLA: A SEQUÊNCIA BÁSICA DE COSSON.....	143
4.5 QUESTÕES ÉTICAS DA PESQUISA.....	148
4.6 SÍNTESE METODOLÓGICA.....	150
4.7 QUESTIONÁRIO APLICADO: AVALIAÇÃO DA OFICINA.....	155
<b>5 LITERATURA VIVA NA ESCOLA: VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS</b> .....	164
5.1 A LITERATURA VIVA NA ESCOLA: PROJETO DE INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA .....	164
5.2 A LITERATURA VIVA EM DIÁLOGOS COM OUTRAS LINGUAGENS .....	172
5.3 VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE <i>ENSINAGEM</i> DA LITERATURA: <i>A LUTA VERBAL E ESTÃO MATANDO OS MENINOS</i> .....	177
<b>6 TRILHAS (QUASE) FINAIS E CAMINHOS FUTUROS</b> .....	200
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	208
<b>APÊNDICES</b> .....	213
APÊNDICE A- PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA DA UFRPE .....	214
APÊNDICE B- CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA .....	218
APÊNDICE C- TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	219
APÊNDICE D- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	222
APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO APLICADO - DISCENTE .....	226

APÊNDICE F – PLANEJAMENTO DA OFICINA LITERÁRIA .....	229
APÊNDICE G - QUESTIONÁRIO APLICADO – AVALIAÇÃO DA OFICINA LITERÁRIA.....	235
ANEXO 1- ENTREVISTA COM O AUTOR RAIMUNDO CARRERO: <i>A LUTA VERBAL</i> .....	237
ANEXO 2- ENTREVISTA COM O AUTOR RAIMUNDO CARRERO: <i>ESTÃO MATANDO OS MENINOS</i> .....	240

## 1 TRAVESSIAS INICIAIS

<sup>1</sup>Tive a oportunidade de conhecer a literatura muito cedo. Meu pai, seu Bardo, era escritor; eu roubava seus livros, e punha meu nome neles como proprietária, a maioria do português Manuel do Bocage, havia também o magnífico Fernando Pessoa, entre outros, além de muito da obra contemporânea brasileira à época. Posteriormente, virei escritora de diários e isto teve um valor terapêutico decisivo em minha infância e adolescência conturbadas.

O meu amor pela Literatura me fez cursar Letras, e me fez querer dividir com as pessoas a chance do conhecimento, da consciência, do senso crítico, do entendimento da sociedade, do funcionamento do mundo e das questões transcendentais que a literatura pode abarcar, além do que concerne à literatura, enquanto área direcionada ao pedagógico- em um sentido de construção humana, coletiva, crítica nos ambientes voltados à educação.

Quando iniciei minhas regências na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, observei que a leitura literária, bem como as práticas de escrita voltadas à produção de gêneros literários, ou o letramento literário, estavam aquém do que era preciso, sendo relegados à apêndice das linguagens, quando muito, e, que, de maneira geral, as propostas de linguagem, no que se refere à língua portuguesa e à literatura, eram fundamentalmente baseadas no modelo de ensino tradicional, arcaico, limitado, e que estavam presentes nesse modelo de ensino, a “rigidez”, o “engessamento” e até a obsolescência.

Por outro lado, vivenciei, através da parceria e da partilha, com grandes professores, colegas de trabalho, situações didático-pedagógicas que em muito contribuíram para minha formação.

Apesar das boas experiências, constatei que, empiricamente, na maioria dos espaços pelos quais passei, a literatura era preterida em relação às linguagens, e que o lugar da leitura literária era restrito a seu uso como artifício ao estudo da gramática. Verifiquei, ainda, que uma parcela considerável dos alunos lia pouco, quando lia, e tinha uma dificuldade imensa em relação à compreensão textual e às produções escritas, ou seja, uma carência no que concerne ao letramento literário.

---

<sup>1</sup> Optei por escrever utilizando a primeira pessoa do singular no momento inicial desta dissertação por se tratar de uma escrita mais imersiva e pessoal.

Junto à experiência em sala de aula, da Educação Infantil (em que se trabalha com ludicidade, que não deve e não pode ser excluída do ensino em nenhum nível) ao Ensino Médio, passando por cursos livres e de idiomas (em que há uso infinito de metodologias ativas fantásticas facilmente adaptáveis para qualquer área do conhecimento), entre outras experiências no magistério, fui selecionando algumas estratégias de ensino-aprendizagem para os estudantes, observando o que rendia um melhor aproveitamento e o que não era tão bom nas mais diversificadas circunstâncias pedagógicas, pesquisando e reaprendendo com as práticas, com os discentes.

Na produção literária, trabalhei alguns anos como assistente de Raimundo Carrero, na Oficina de Criação Literária - UBE, em Recife, ajudando a difundir literatura, estudando técnicas de criação literária, selecionando e auxiliando os escritores que eram participantes da oficina em seus textos para as antologias anuais que Carrero propunha. Vivências que também me fizeram aprender bastante. Na União Brasileira de Escritores - UBE, pude acompanhar o desenvolvimento de vários autores, e de como o mestre Raimundo Carrero mediava, pedagogicamente, os textos teóricos e as obras literárias selecionadas para fomentar parte da produção dos autores, o que me fez ampliar a percepção com relação à produção da escrita literária, em perspectivas que fui adaptando junto ao que eu já fazia em sala de aula com relação à leitura e à escrita de literatura.

As questões anteriormente citadas me trouxeram e trazem inquietação constante, desaguando no campo escolar, pois, comumente, na prática, ainda não há o entendimento da importância da leitura, sobretudo, a literária, fato que necessita ser revisto por motivos infindáveis que vão das questões pedagógicas às proposições sociais e humanas. Desta forma, compreendo que ainda há espaço (e muito) para a pesquisa da literatura na escola, e que os estudos decorrentes desse cenário são de fundamental importância para os estudantes, professores, escola e toda sociedade.

As proposições destacadas desaguaram na questão norteadora desta investigação: Como abordar a obra de Raimundo Carrero pode contribuir nos processos de *ensinagem* da leitura literária no Ensino Médio, tendo em vista leituras críticas de *Estão matando os meninos* (2020) e *A luta verbal* (2022)?

Compreendemos que a *ensinagem*, de acordo com as reflexões de Anastasiou (2002, 2015), é um caminho para a construção de conhecimentos de

discentes e docentes, pois coloca em uma perspectiva dialógica e democrática, cíclica e contínua o aprender a aprender e o aprender a ensinar de forma que todos os participantes desse processo sejam atuantes na engrenagem que se faz e refaz sem que ninguém seja o “detentor do saber”, mas em que todos possam contribuir para a aquisição e partilha de saberes.

Pelo exposto foi que surgiu a nossa pesquisa, intitulada *Literatura viva na escola: conexões com a obra e a voz do autor pernambucano Raimundo Carrero*, com o objetivo geral de investigar as potencialidades didático-pedagógicas da *literatura viva* na escola, com foco nas obras *Estão matando os meninos* (2020) e *A luta verbal* (2022), de Raimundo Carrero, à luz de processos de *ensinagem* da leitura literária no Ensino Médio.

Escolhemos trabalhar *A luta verbal* (2022), de Raimundo Carrero, ensaio de proposta pedagógica literária, por dialogar com nosso projeto *Literatura viva*, em que há o entendimento da literatura como uma prática para o letramento literário, por meio da *ensinagem*, para a formação de leitores literários em diálogos com outras linguagens, destacando o protagonismo juvenil nas produções dos estudantes do Ensino Médio, que estão na última etapa do ensino básico, portanto, têm mais experiência e maturidade pedagógica, sendo o nosso público ideal.

*Estão matando os meninos* (2020), do mesmo autor, abarca contos importantes para nós, para nossos estudantes, por trazer temática, linguagem, e a utilização de técnicas narrativas que interessam ao nosso público estudantil, segundo os levantamentos que fizemos, por meio de pesquisa, pois tratam da violência cotidiana, do racismo, machismo etc. impingidos aos nossos estudantes, temáticas que eles conhecem bem. Destacamos, ainda, as possibilidades de diálogo com outras linguagens, já que os contos convergem a diversas expressões como teatro, *rap*, *slam*, quadrinhos, pintura, desenho, audiovisual, enfim, infindáveis possibilidades de produções artísticas e pedagógicas a partir da obra geradora.

Ressaltamos que nossa pesquisa é de caráter interdisciplinar, e que se respalda nas relações entre literatura, educação e sociedade. Isso significa que nossa análise não se restringe a uma única disciplina, mas busca compreender as relações entre esses campos do conhecimento. A literatura não é apenas vista como um objeto de estudo isolado, mas como um reflexo e uma influência significativa na educação e na configuração social e vice-versa. A interdisciplinaridade nos permite explorar de forma mais abrangente como a literatura é utilizada e interpretada dentro

do contexto educacional e como ela reflete e molda aspectos da sociedade em que está inserida.

Os objetivos específicos desta pesquisa são: 1. Discutir a *ensinagem* de literatura na escola, considerando reflexões teóricas e metodológicas para apoiar a formação de leitores no Ensino Médio; 2. Estudar a obra literária de Raimundo Carrero, com destaque para leituras críticas de *Estão matando os meninos* (2020) e *A luta verbal* (2022), tendo em vista as conexões com processos de *ensinagem* de literatura no Ensino Médio; 3. Implementar desenho didático-pedagógico para abordar a obra *Estão matando os meninos*, de Raimundo Carrero, em práticas de letramentos literários de estudantes do Ensino Médio.

Nosso trabalho diz respeito ao processo de *ensinagem*<sup>2</sup>, nos termos de Anastasiou (2002, 2015) a partir das pesquisas e sondagens aplicadas e, posteriormente, das intervenções didático-pedagógicas realizadas em duas turmas de Ensino Médio, nos segundos anos, da Erem Padre Nércio Rodrigues, GRE – Gerência Regional de Educação, área Norte, na cidade do Recife, em Pernambuco. Escola de Referência em Ensino Médio, na qual leciono.

A *ensinagem*, como processo pedagógico, conforme Anastasiou (2002), nos parece ser o caminho acertado para nossa pesquisa por abarcar o ensinar e o aprender em uma conexão dialógica e dialética entre professor e aluno para a construção do conhecimento democrática, compartilhada. A *ensinagem* dialoga harmoniosamente com o que, pelo uso rotineiro do termo em nossas práticas, chamamos de *literatura viva*, que seria a proposta de uma literatura que tangencia a fórmula de ensino, digamos, mais tradicional (em que o estudante, receptor da educação bancária<sup>3</sup> apenas acolhe os depósitos de conhecimento feitos pelo educador) buscando trazer uma proposta que procure atrair os estudantes para os momentos dedicados às práticas de leitura e letramento literário<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> De acordo com Anastasiou (2002), a *ensinagem* é o processo de ensino-aprendizagem que se faz de maneira em que professor e estudante sejam agentes, de maneira conjunta, na construção do conhecimento. Para tanto, são necessárias as utilizações de estratégias e metodologias pertinentes para esse fim.

<sup>3</sup> A “educação bancária” é um conceito crítico introduzido pelo educador brasileiro Paulo Freire (1970), especialmente em sua obra *Pedagogia do Oprimido*. Neste modelo, o conhecimento é visto como um depósito feito pelo educador (o detentor do conhecimento). Freire criticou tal abordagem por tratar alunos como recipientes vazios a serem preenchidos com informações, o que ele via como uma forma de opressão que limita o pensamento crítico e a capacidade de questionamento dos alunos.

<sup>4</sup> De acordo com Cosson (2007), o letramento literário seria um processo contínuo de apropriação da literatura enquanto linguagem.

As referidas intervenções pedagógicas, por meio da aplicação de oficina literária, foram realizadas visando formar leitores literários, contribuindo para o letramento literário. Para tanto, utilizamos pesquisas, estratégias e metodologias, em busca de nosso referido intento.

Nesse processo, envolvemos as mais diversas propostas possíveis no âmbito da literatura, como as de leitura, rodas de diálogo, interpretação de textos dos que dialogaram com as obras que trouxemos para os estudantes como ponto de partida para reflexões e produções, o livro de contos *Estão matando os meninos*, de Raimundo Carrero (2020), além do diálogo da literatura com outras linguagens que trabalhamos em sala de aula, de maneira dialógica, intersemiótica, o que exemplificaremos posteriormente neste trabalho, com alguns registros de nossas vivências e produções.

O letramento literário e a formação de leitores literários foram intentos de nossas experiências nas produções diversificadas dos estudantes, que tomaram a obra trabalhada em sala de aula, o livro de contos, de Raimundo Carrero, *Estão matando os meninos* (2020) como já mencionado, sendo este o ponto de partida para as reflexões e produções dos discentes, ressaltando que eles poderiam trazer outras obras, de quaisquer naturezas, gêneros e nos mais diversificados suportes de leitura, para dialogar com nossas propostas, no processo de *ensinagem*.

Destacamos que os estudos e pesquisas a respeito da literatura em sala de aula, embora venham em uma crescente, ainda podem e devem evoluir, pois compreendemos a relevância de mais pesquisas nesse campo.

Já em especificidades de nosso trabalho, ainda há escassez de estudos a respeito. Fizemos uma pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, disponível no site: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> em 06 de abril de 2024, e encontramos os seguintes resultados:

**Quadro 1:** Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES em (06/ 04/2024)

<b>Letramento Literário (geral)</b>	
Mestrado (Profissional)	684
Mestrado (Dissertação)	339
Números totais, sem considerar o ano de publicação.	1.023

Fonte: Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES em 06/ 04/2024.

<b>Ensinação em literatura (a partir de 2020)</b>	
Dissertações	2
<b>Ensinação em literatura para formação de leitores</b>	
Não encontramos resultados.	
<b><i>A luta verbal</i>, de Raimundo Carrero para a formação de leitores</b>	
Não encontramos resultados.	
<b><i>A luta verbal</i>, de Raimundo Carrero</b>	
Não encontramos resultados.	
<b><i>A luta verbal</i>, de Raimundo Carrero: proposta pedagógica</b>	
Não encontramos resultados.	
<b><i>Estão matando os meninos</i>, de Raimundo Carrero</b>	
Não encontramos resultados.	

Fonte: Elaboração da autora (2024).

A pesquisa realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, em 6 de abril de 2024, apresenta resultados importantes sobre o tema do letramento literário e do ensino de literatura, além da perspectiva com relação às obras de Raimundo Carrero *A luta verbal* (2022) e *Estão matando os meninos* (2020).

Com relação ao letramento literário compreendemos que a quantidade significativa de trabalhos encontrados indica um interesse acadêmico e profissional robusto neste campo. O fato de, em 2020, terem sido registrados 200 trabalhos sugere que o tema continua relevante e em desenvolvimento na pesquisa acadêmica.

Em *ensinagem* de literatura foram encontradas apenas duas dissertações. O número reduzido, por afunilar, ou especificar o processo de *ensinagem* à literatura indica uma área menos explorada ou menos consolidada na pesquisa acadêmica até o momento.

No quesito *ensinagem* em literatura para formação de leitores, não foram encontrados resultados, o que pode indicar que essa abordagem específica do ensino de literatura pode não ter sido amplamente explorada ou documentada em trabalhos de pós-graduação.

Como esperávamos, não encontramos registros de trabalhos a respeito de *A luta verbal*, de Raimundo Carrero, indicando que essa obra específica não foi objeto de estudos em trabalhos de pós-graduação, registrados no catálogo da CAPES, intuímos que para tanto contribuiu o fato de a publicação da obra ser recente, em 2022.

Também não encontramos resultados quando afunilamos nossas pesquisas colocando em diálogo *A luta verbal: proposta pedagógica*, pela obra se tratar de um ensaio que trata também da educação como espaço para reflexão da literatura, da mesma forma quando pesquisamos *A luta verbal*, de Raimundo Carrero, para a formação de leitores, o que insinua uma lacuna acadêmica em relação a essas temáticas específicas.

Da mesma maneira ocorreu, quando não encontramos resultados em nossa pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, em que pesquisamos trabalhos a respeito da obra de Raimundo Carrero, *Estão matando os meninos* (2020).

Em suma, os resultados da pesquisa indicam um interesse substancial em letramento literário, mas também destacam áreas menos exploradas como a

*ensinagem* de literatura e abordagens específicas de obras literárias *A luta verbal* (2022) e *Estão matando os meninos* (2020) para a formação de leitores.

Nossa análise pode contribuir com futuras pesquisas e direcionar esforços para preencher lacunas sobre o ensino e o estudo da literatura.

Posteriormente, pesquisamos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, em pesquisa geral encontramos os seguintes resultados, em Números totais, sem considerar o ano de publicação, em pesquisa com data descendente.

**Quadro 2:** Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, em 16/07/2024

<b>Letramento Literário</b>	
Mestrado e Doutorado	688
<b>Ensinagem em literatura</b>	
Teses e Dissertações	15
<b>Ensinagem em literatura para formação de leitores</b>	
Não corresponde a nenhum registro.	
<b><i>A luta verbal</i>, de Raimundo Carrero</b>	
Não corresponde a nenhum registro.	
<b><i>A luta verbal</i>, de Raimundo Carrero para a formação de leitores</b>	
Não corresponde a nenhum registro.	
<b><i>Estão matando os meninos</i>, de Raimundo Carrero</b>	
Não corresponde a nenhum registro.	
<b><i>A luta verbal</i>, de Raimundo Carrero:</b>	

**proposta pedagógica**

Não corresponde a nenhum registro.

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

De acordo com a pesquisa que fizemos por meio do acesso eletrônico à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, em 16/07/2024, pudemos observar que os resultados obtidos foram parecidos com os da pesquisa realizada em 06/04/2024 no catálogo de Teses & Dissertações – CAPES, ou seja, no que tange às pesquisas em letramento literário há registros de trabalhos de teses e dissertações. No campo da *ensinagem*, o número de *pesquisas* relacionadas diminuiu, e quando afunilamos mais, procurando as relações de ensinagem em literatura, já não temos registros de pesquisas na área. Quando partimos para as especificidades de nosso trabalho, no sentido de encontrar pesquisas sobre *A luta verbal* (2022), enquanto ensaio, ou enquanto proposta pedagógica, também não encontramos registros, bem como não corresponde a nenhum registro pesquisas a respeito de *Estão matando os meninos* (2020). Desta maneira, compreendemos que nosso trabalho é inovador, pois nossa pesquisa revela-se neste campo como fator contribuinte às pesquisas futuras nas especificidades mencionadas, nas quais somos pioneiros.

Prosseguindo em nossos apontamentos, entendemos que, no âmbito escolar, ainda não temos o reconhecimento e investimentos suficientes em literatura nas mais diversas ordens- das questões pedagógicas à aplicação de capital – ou seja, fomentos direcionados ao propósito de viabilizar ensinamentos e vivências em literatura, o que necessita ser revisto.

Como primeira hipótese de nossa pesquisa, reiteramos que os estudantes do Ensino Médio, de maneira geral, têm acesso resumido às práticas de letramento literário no âmbito escolar, e que a forma mais tradicional de ensino ainda se faz com grande frequência, consideramos ainda que os estudantes podem ter passado por processos de letramentos e letramentos literários falhos, o que pode contribuir nas dificuldades de formação leitora literária, e nos processos de letramento literário.

Nossa pesquisa, de caráter interdisciplinar, como mencionamos, orbita nos eixos de literatura, educação e sociedade, sendo assim, buscamos trazer esses

eixos de forma interligada, pois dessa forma o é, objetivando uma compreensão maior de como a literatura, enquanto direito e instrumento, dialoga com as questões sociais que também estão enviesadas com o âmbito escolar, uma vez que a escola é, de certa maneira, um recorte ou microcosmo social.

Desta forma, a dissertação está organizada em seis capítulos. No primeiro, *Travessias iniciais*, trouxemos um registro breve de nossas experiências com a literatura em sala de aula e das percepções a respeito dessas vivências pedagógicas ao longo de nossa formação docente. Além disso, apresentamos o desenho global da pesquisa, com a delimitação temática, a questão norteadora e os objetivos com relação a este trabalho.

No segundo capítulo, *Cenas Teóricas*, elencamos as proposições de autores fundamentais para nosso processo de estudos, como a literatura enquanto direito, muitas vezes direito negado aos desassistidos sociais, para tanto, nos baseamos nos estudos do mestre Antonio Candido (1995, 1999, 2011), um dos pioneiros nas reflexões sobre democratização da literatura, da literatura enquanto direito básico, trazemos esses apontamentos para dialogar com a perspectiva social da educação de Bourdieu (1989, 1998, 2015). Afunilando nossos apontamentos para o Ensino Médio e para o ensino de literatura, elencamos Zilberman (1991), Silva (2006), Rouxel (2013, 2021), Dalvi (2011), Moisés (2016) e Lajolo (1993). Recorremos à abordagem de Anastasiou (2002, 2015), sobre o termo *ensinagem* aplicado ao trabalho com a literatura na escola, e a Cosson (2007, 2020, 2023) nas práticas de letramento literário.

No terceiro capítulo trabalhamos *A obra literária de Raimundo Carrero em cena: a palavra entrincheirada*, momento em que trazemos à baila a obra literária do autor, com sua proposta pedagógica em *A luta verbal* (2022), para o diálogo com nossas colocações a respeito de literatura, educação e sociedade. Trabalhamos ainda nesse capítulo a obra literária *Estão matando os meninos* (2020), traçando uma leitura crítica à luz de Antonio Candido no âmbito da literatura e da sociedade. (2002, 2006, 2011). Contamos com Paviani (2016) e Chauí (1998) para refletir as questões de violência nas trilhas de leituras literárias em *Estão matando os meninos* (2020) destacando as seguintes narrativas: *O artesão*; e 2, bloco de contos *Meninos ao alvo, atirar!*

No quarto capítulo, *Tessituras metodológicas da pesquisa na escola*, descrevemos nosso processo metodológico para a pesquisa-ação em sala de aula,

analisando nosso espaço de estudos, a escola na qual estamos inseridos para a pesquisa, compreendendo quem são os leitores de literatura de nosso cenário, no caso, os estudantes da Erem Padre Nércio Rodrigues, que participaram das disciplinas eletivas *A luta verbal* e *Estão matando os meninos*, dentro do nosso projeto *Literatura viva*. Posteriormente, traremos as etapas de nossa pesquisa e síntese metodológica.

No quinto capítulo, *Literatura viva na escola: vivências pedagógicas na formação de leitores literários*, abarcaremos a etapa da *práxis* que foi vislumbrada e planejada no capítulo anterior, ou seja, as vivências pedagógicas aplicadas a partir de nossos estudos e caminhos metodológicos para a formação de leitores literários. Expomos nosso projeto de intervenção pedagógica com a obra de Raimundo Carrero: desenho didático para a *ensinagem* de *literatura viva* na escola, no qual propomos abordar estratégias e metodologias. Em seguida, traremos algumas memórias das vivências pedagógicas no processo de *ensinagem*, considerando aplicação de projeto didático com discentes.

Nos despediremos temporariamente de nossa pesquisa no sexto capítulo *Trilhas (quase) finais e caminhos futuros*, no qual refletimos de maneira geral a respeito deste trabalho dos resultados e aprendizagens colhidos a partir dele.

## 2 CENAS TEÓRICAS

Neste capítulo, na primeira seção, discutimos a perspectiva social da educação, evocando autores que atuam no campo do ensino de literatura, escolarização da leitura literária, em que procuramos compreender o lugar da leitura e da literatura na escola, afunilamos nossas proposições voltando-as à conjuntura ao contexto do Ensino Médio. Por fim, tratamos da *ensinagem* da literatura assim como das práticas de letramento literário. Recorremos ao enfoque de Anastasiou (2002, 2015) para definir o termo *ensinagem* e adaptá-lo ao campo dos estudos literários.

### 2.1 A LITERATURA: DIREITO AOS FURTADOS DE DIREITOS

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

(Antonio Candido)

Em seu ensaio *O direito à literatura*, Antonio Candido (1995) faz emergir uma ideia tão óbvia quanto revolucionária que consiste em afirmar que a literatura é um bem de primeira necessidade, assim como é o direito à alimentação, ao vestuário, à habitação; confluindo ao que entendemos ser uma questão, antes de mais nada, social. Social, pois a leitura literária é predominantemente um privilégio consagrado, ainda hoje, aos que têm mais condições de acesso ao livro (que não é barato), às bibliotecas públicas, às escolas com bibliotecas, aos que têm mais tempo para ler, pois não precisam estar inseridos em um sistema que exaure o trabalhador pela jornada extenuante, para que possa garantir o mínimo de dignidade no que diz respeito apenas aos itens para a sobrevivência material humana: alimentação, transporte, moradia, entre outros; situação que pode ser reproduzida em sua prole os atuais estudantes. Isto nos remonta ao fato de que é dentro da esfera educacional que, na maioria das vezes, se tem ou se deveria ter acesso à literatura, principalmente quando o estudante vem de uma família em que não houve a oportunidade ou a oferta da leitura literária.

O Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos atesta: “toda a pessoa tem direito à educação, [...] que deve visar à plena expansão da

personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos”. A educação é/ deveria ser um direito garantido, e, por conseguinte, o acesso à literatura nesse referido espaço educacional, sendo a literatura, destacadamente, propulsora das reflexões acerca do ideal que o referido artigo destaca.

Compreender a literatura como um direito humano, de acordo com os ensinamentos de Candido (1995), é constatar que esse bem básico não é democrático e que muitas são as implicações de tal conjuntura, uma vez que a literatura em suas inúmeras funções: da necessidade basilar humana do fabular/fantasiar, funções pedagógicas no sentido mais escolar, na compreensão e equilíbrio social, entre muitas outras, que desemboca na função de formação humana, o que abarca todas as funções anteriormente apontadas.

A carência da literatura literária fará com que uma parcela da população não usufrua dessas funções, não por opção, mas por exclusão social, entre outras problemáticas que se colocam no âmbito escolar, deixando lacunas irreparáveis, uma vez que:

Assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade; inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente (Candido, 1995, p. 175).

Como estratégia para que o homem se reconheça em sua humanidade, e para o equilíbrio social, é necessário que a literatura seja um bem compartilhado por toda a sociedade. Desta forma, reiteramos, através de Candido (1995) o direito à literatura é um direito humano, em sua fruição em todos e quaisquer níveis, direito inalienável. O direito a produções literárias em todas as nuances comporta a satisfação básica do ser humano (Candido, 1995) comportando o enriquecimento da personalidade através das vivências que a literatura pode propiciar, sendo, desta forma, instrumento humanizador. Humanizador, pois é contraditório, trazendo em seu bojo o conceito do bem e do mal, do belo e do terrível, do correto e do incorreto.

A literatura pode formar-se, mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, — o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose matreira do óbvio, novamente em grande voga), ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, — com altos e baixos, luzes e sombras. (Candido, 1995, p. 4).

A sociedade, para a manutenção de poder, através daqueles aos quais os interesses se desdobram, ou seja, os grupos dominantes, dita o que é correto de acordo com sua ideologia e concepções. Antonio Candido (1995) nos desvela que, sendo assim, a literatura, enquanto expressão livre, sem compromisso com o que seria o Verdadeiro, o Bom ou o Belo, age indiscriminadamente, tal qual a vida, portanto não deve ter comprometimentos com quaisquer interesses.

A literatura, construção do que nos humaniza; nos humaniza porque é livre, nos mostra a nós mesmos quem somos, o que somos enquanto sujeitos, através das representações do que pode ser a vida, que é ao mesmo tempo magnífica e terrível, sendo ainda um equipamento afetivo que pode trazer conhecimento dos sentimentos, através do colocar-se na situação em que a leitura literária propõe utilizando-se da construção de objetos autônomos como estrutura significativa de forma de expressão das emoções e visão de mundo dos indivíduos, trazendo uma perspectiva de conhecimento e incorporação difusa e inconsciente, como nos propõe Candido (1995) sendo necessidade universal humanizante e instrumento de desmascaramento.

Este instrumento de desmascaramento nos mostra a nós mesmos, enquanto sujeitos individuais, enquanto sujeitos sociais, nos trazendo a possibilidade, que Cosson (2007) aponta quando afirma a literatura como uma experiência a ser realizada, força que nos incentiva a pensar, desejar e expressar o mundo por nós mesmos, em reflexões reelaboradas. E vai além, no que pensamos ser a grande sedução da literatura, ou seja, a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade, do que sou. Ousamos dizer que se pode aprofundar a experiência literária renunciando a si completamente para viver a pele do outro, mesmo que momentaneamente.

Como equipamento intelectual, é difusora de entendimento que passa por diversas ordens, sejam elas culturais, históricas, geográficas, dos mais variados tipos de conhecimento, principalmente do social, quando tratamos de uma literatura

empenhada. O caráter humanizador da literatura está ligado à complexidade de sua natureza, sendo uma função base de sua configuração. Sobre este ponto de vista, Candido salienta:

A função da Literatura está ligada à complexidade de sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces. (1) Ela é uma construção de objetos autônomos com estrutura e significado. (2) Ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo, dos indivíduos e dos sujeitos. (3) Ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (Candido, 2011, p. 178, 179).

Enquanto construção de objetos autônomos com estrutura e significado, entende-se que a literatura não é a reunião de palavras que se unem aleatoriamente, e sim, o contrário, a literatura cria sua estrutura própria do mesmo modo que cria seus significados. Organiza-se de forma consciente, tem sua coesão interna e sentidos.

É ainda forma de expressão, de maneira que manifesta a visão de mundo dos indivíduos, pois quando um autor escreve um livro, de maneira direta ou indireta, ali vão também algumas perspectivas e interpretações quanto ao mundo, que são vastas, que podem ser refletidas em uma produção literária.

Por fim, nesse recorte e contexto, a literatura é uma forma de conhecimento explícito, ao passo que também incorpora esse mesmo conhecimento de maneira mais sutil, até inconsciente. Ao ler literatura, absorvemos conhecimentos os mais variados, que podem ser sobre culturas, sociedades, comportamentos humanos, dentre outros, muitas vezes de maneira autônoma, automática.

Com relação à literatura com intuito pedagógico, Candido (1999) traz o seguinte questionamento:

A literatura tem uma função formativa de tipo educacional? Sabemos que a instrução dos países civilizados sempre se baseou nas letras. Daí o elo entre formação do homem, humanismo, letras humanas e o estudo da língua e da literatura. Tomadas em si mesmas, seriam as letras humanizadoras, do ponto de vista educacional? (Candido, 1999, p. 84).

Desde tempos antigos, a educação esteve intimamente ligada ao estudo das letras, ou seja, da linguagem escrita e das obras literárias. O que aponta no sentido de que existe uma relação intrínseca entre o desenvolvimento humano e o estudo da

linguagem e da literatura. Candido (1999) aponta para a ideia de que a literatura não é apenas uma disciplina acadêmica isolada, mas um componente de educação humanística.

Seja como for, a sua função educativa é muito mais complexa do que pressupõe um ponto de vista estritamente pedagógico. A própria ação que exerce nas camadas profundas afasta a noção convencional de uma atividade delimitada e dirigida segundo os requisitos das normas vigentes. (Candido, 1999, p. 84).

A função educativa da literatura não pode ser reduzida a uma perspectiva estritamente pedagógica, trata-se de uma função que transcende esse campo, pois envolve uma série de processos complexos e sutis que vão desde o estímulo à imaginação e criatividade até a promoção da reflexão crítica e do desenvolvimento moral e emocional. A literatura, em sua riqueza e diversidade, desempenha um papel fundamental na formação integral do ser humano.

A partir do que abordamos, fica clara a importância multifacetada da literatura enquanto arte, expressão e conhecimento que tem um impacto significativo na vida dos sujeitos leitores e no entendimento do mundo, da sociedade, de nós mesmos, em nossa unidade, em nossa coletividade, em nossa humanidade.

É no registro da palestra intitulada *A literatura e a formação do homem* (2011), que Candido aprofunda e dialoga com *O direito à literatura* (1995) numa perspectiva fundamentalmente voltada à feitura deste “sujeito homem” em seu constante ciclo de aprendizagens para a construção e reconstrução de si, para o fazer e refazer do “eu”, que se molda e é multável (deve ser) para o que compreendemos ser o “homem humano”, detentor de seus pensamentos, de seu olhar crítico, por isso libertário, perante si, perante o outro, na condição inerente de uma palavra muito em voga na atualidade, “empatia” para com este outro, que também somos nós mesmos, que se aproxima de nós através da literatura, que adentra no campo da educação.

Por isso é que nas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou que considera prejudiciais estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática (Candido, 2011, p. 177).

A riqueza e a multiplicidade de perspectivas oferecidas ao estudante através da literatura são incontestáveis, a literatura é instrumento de humanização, como salientamos, instrumento para o conhecimento da sociedade, instrumento consciente de desmascaramento, principalmente, quando se tem acesso à literatura empenhada/ engajada, reforçamos. Enfim, estar a par de todos os benefícios que consideramos até transcendentais<sup>5</sup>, por meio da literatura, nos faz ter certeza de sua importância para a formação global do estudante, como direito, como profunda necessidade.

A escola, muitas vezes, quando se trata da educação oferecida à classe oprimida, é um dos poucos ambientes, quando não o único, e quando há a oferta de exemplares de livros literários, em que se tem acesso à leitura literária a partir do empréstimo de livros nas bibliotecas escolares, ou por meio de algum programa de incentivo ou de formação de leitor promovida pelas escolas. Às vezes acontece voluntariamente, no espaço escolar, quando o próprio estudante procura ler, o que é menos comum, pois não nascemos leitores. Porém, na esmagadora parte das vezes o acesso no ambiente escolar à leitura literária se faz por intermédio do professor, que é agente decisivo para a formação de sujeitos leitores, sobretudo nas escolas em que não há bibliotecários, ou bibliotecários engajados na formação de leitores literários.

Retomada a ideia geral do acesso à leitura literária como bem fundamental, é importante ratificar que ao pensamento crítico, livre, de caráter libertário, liga-se indubitavelmente à literatura, esta estratégia para a emancipação dos oprimidos.

E para voltar a pensar, seria útil recordar, ainda uma vez, a tradição dos oprimidos, na qual o que conta não é a imagem nacional agora comercializada, mas sim aquilo que foi interrompido e permanece irrealizado para os pobres: a emancipação (Otsuka, 2009, p. 115).

O acesso à leitura literária é uma maneira de trazer às pessoas, independente de quaisquer prerrogativas, a chance de refletir o funcionamento do mundo, em seu tempo e fora dele, para a independência do pensamento e do modo de viver. Nessa direção, a escola encontra-se em lugar fundamental como instituição que precisa funcionar adequadamente, para a formação de sujeitos

---

<sup>5</sup> Considero como transcendentais os benefícios que a literatura abarca e que são imensuráveis, pois não há ciência que possa estabelecer um parâmetro quanto a isto. Transcendentais ainda pois são *ganhos* no campo pessoal e subjetivo no universo e necessidades pessoais de cada leitor.

leitores, para a formação de sujeitos revolucionários, no sentido da formação cidadã para igualdade, equidade, justiça e paz. No entanto, sobretudo quando refletimos acerca da educação básica, em nosso caso, Ensino Médio, nos questionamos se é possível garantir aos estudantes a leitura literária através das estratégias necessárias para tanto, como discorre o professor Aldo de Lima (2012). Vejamos:

É possível garantir ao aluno do ensino médio o direito à literatura através destas estratégias? É possível assegurar-lhe o direito à literatura se no seu cotidiano escolar ele convive com um professor e com uma escola que mal leem, mal pensam e mal compreendem a literatura como expressão e realização estética e de prazer, área de conhecimento e saber, como vasta metáfora da necessidade humana de inquirir acerca das suas semelhanças e dessemelhanças? É possível assegurar-lhe o acesso e o direito à literatura se a escola e o professor não lhe oferecem uma educação, sem ser pedagogizante, para a literatura? Só uma escola e um professor leitores de literatura, críticos e proficientes, podem garantir ao estudante do ensino médio o direito à literatura, à compreensão e ao uso das diferentes linguagens como meio de organização cognitiva, e estética, da realidade. (Lima, 2012, p.41, 42).

Eis o grande desafio da literatura no âmbito escolar: transpor as convenções de um cotidiano desafiador, no qual o sistema se coloca quase como intransponível em que a literatura não é reconhecida em sua importância fundamental, com professores extenuados pelo próprio sistema, que muitas vezes, não são eles próprios proficientes em literatura, entre tantos outros desafios.

Parece que ainda estamos distantes do ambiente desejável e propício à formação de leitores literários, e entendemos que as perspectivas sociais mantêm um obstáculo (quase) insuperável nesse sentido, como procuraremos ilustrar na seção seguinte quando refletimos um pouco a respeito da perspectiva social da escola e o lugar da literatura nesse contexto.

## 2.2 O (NÃO) LUGAR DA LITERATURA NA ESCOLA: UMA PERSPECTIVA SOCIAL DA EDUCAÇÃO

Para começarmos a discutir a respeito de qual é o lugar da literatura na escola, precisamos compreender, ao menos, em termos gerais, o sistema educacional que nos permeia, pois a escola, como “reflexo” da sociedade, reproduz dolorosa discrepância social em seus múltiplos desdobramentos, o que desagua na qualidade de ensino nas unidades escolares, que, de certa maneira, está ainda nos

dias de hoje relacionada ao poder aquisitivo do estudante, ou seja, de acordo com a classe social, se terá acesso à escola “x” ou “y”, de maior ou menor qualidade de ensino.

Pierre Bourdieu (1998) introduziu o conceito de *capital cultural* como uma extensão do conceito de capital econômico, mas com uma abordagem mais ampla e socialmente situada. Sendo o *capital cultural* referente ao conjunto de conhecimentos, habilidades, gostos, linguagem e comportamentos que uma pessoa adquire através da socialização e da educação. Bourdieu (1998) argumenta que o *capital cultural* desempenha um papel crucial na reprodução das desigualdades sociais, especialmente no contexto educacional. Vejamos o conceito de *capital cultural*:

Conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de interreconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (Bourdieu, 1998, p. 28).

Bourdieu (1998) observou que as instituições educacionais tendem a valorizar certas formas de *capital cultural* que estão em sintonia com as normas e valores da classe dominante. Isso significa que os estudantes que vêm de famílias com um alto capital cultural estão em sintonia com as normas e valores dessa classe, ou seja, aqueles que têm acesso a recursos culturais como livros, exposições, viagens, conversas intelectuais em casa, entre outros, tendem a ter vantagens significativas no sistema educacional, pois estão mais familiarizados com as expectativas culturais e linguísticas da escola, o que lhes confere privilégios na obtenção do sucesso acadêmico.

Por outro lado, de acordo com Bourdieu (1998) os estudantes que vêm de famílias com baixo *capital cultural* podem enfrentar desvantagens com relação às expectativas escolares, tendo dificuldades em se colocar academicamente, o que pode levar a taxas mais altas de reprovação, evasão escolar, ratificando a reprodução das desigualdades sociais vigentes.

Bourdieu (1998) argumenta que o *capital cultural* não é apenas uma questão de conhecimento objetivo, mas também está enraizado nas disposições subjetivas e

*habitus*, ou seja, maneiras de ser e ver o mundo que são internalizadas durante o processo de socialização. Assim coaduna Praxedes:

O termo *habitus* é utilizado como um conceito teórico que sistematiza um conjunto de saberes construídos ao longo da história da filosofia e das ciências sociais. Envolve todas as influências que cada ser humano assimila dos meios sociais e culturais que mantêm contato, que vão se fixando em sua mente, como um “depósito de experiências”, mas que também o tornam capacitado para agir na prática de uma maneira inovadora, para resolver os novos problemas que surgem na convivência social e satisfazer suas necessidades e suas concepções” (Praxedes, 2015, p. 15).

Assim, as desigualdades de aquisição de *capital cultural* não são apenas sobre o acesso a recursos, mas também sobre a capacidade de mobilizar e valorizar esses recursos pela sociedade em geral.

No artigo *The forms of Capital*, contribuição para o conjunto de reflexões do *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Bourdieu (1986) aprofunda as reflexões a respeito de como o acesso ao capital econômico reflete na aquisição do capital cultural e de como estão interseccionadas essas concepções, uma vez que quem não tem acesso ao capital econômico precisa despende parte relevante de seu tempo em função do trabalho e da sobrevivência mais básica.

It can immediately be seen that the link between economic and cultural capital is established through the mediation of the time needed for acquisition. Differences in the cultural capital possessed by the family imply differences first in the age at which the work of transmission and accumulation begins—the limiting case being full use of the time biologically available, with the maximum free time being harnessed to maximum cultural capital—and then in the capacity, thus defined, to satisfy the specifically cultural demands of a prolonged process of acquisition (Bourdieu, 1986, p. 19).<sup>6</sup>

Ou seja, quanto mais tempo é gasto em função de acesso aos provimentos básicos, através do trabalho, menos tempo disponível para a construção do capital cultural, processo de aquisição que tem suas demandas prolongadas, haverá. E completa:

---

<sup>6</sup> Pode-se ver imediatamente que a ligação entre o capital econômico e o capital cultural é estabelecido através da mediação do tempo necessário para aquisição. Diferenças em o capital cultural possuído pela família implica diferenças primeiro na idade em que o trabalho de transmissão e acumulação começa - sendo o caso limite o pleno uso de o tempo biologicamente disponível, com o máximo de tempo livre sendo aproveitado para o máximo capital cultural – e então na capacidade, assim definida, de satisfazer os requisitos especificamente exigências culturais de um processo prolongado de aquisição. (Tradução livre da autora, 2024).

Furthermore, and in correlation with this, the length of time for which a given individual can prolong his acquisition process depends on the length of time for which his family can provide him with the free time, time free from economic necessity, which is the precondition for the initial accumulation (time which can be evaluated as a handicap to be made up) (Bourdieu, 1986, p. 19).<sup>7</sup>

Para que se tenha acesso ao capital cultural, é preciso que a família providencie ao estudante tempo livre para tal, que possa garantir suas necessidades econômicas, caso contrário, serão sentidos os efeitos dessas lacunas, que são desvantajosos.

Retomando o conceito de capital econômico para explicar as desigualdades educacionais, Bourdieu (1998) reitera a importância do entendimento das formas de capital, como o capital social e o capital cultural. O capital social refere-se às redes de relações sociais de uma pessoa, enquanto o capital cultural refere-se aos recursos culturais que ela possui. Ambos interagem de maneiras complexas com o capital econômico para moldar as oportunidades e os resultados educacionais dos indivíduos.

Imbuídas nas questões sociais, inclusive, e com bastante relevância, analisamos as interfaces relacionadas à qualidade escolar a que se tem acesso, à influência e/ou herança cultural familiar, uma vez que o contexto familiar do estudante influencia em sua formação geral, cultural, questão base para o desempenho escolar do estudante, frisamos, e ainda para a oportunidade da leitura literária.

Faz-se necessário que as questões anteriormente levantadas sejam consideradas quando buscamos compreender como o funcionamento da conjuntura vigente, baseada no capitalismo, insere-se no sistema escolar. Bourdieu (1998) elucida:

É provável por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo ideologia da escola libertadora, quando ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (Bourdieu, 1998, p. 41).

---

<sup>7</sup> Além disso, e em correlação com isto, o período durante o qual um determinado indivíduo pode prolongar o seu processo de aquisição depende do período durante o qual a sua família lhe pode proporcionar o tempo livre, isto é, o tempo livre de necessidade econômica, que é a pré-condição para a acumulação inicial (tempo que pode ser avaliado como uma desvantagem a ser compensada). (Tradução livre da autora, 2024).

Bourdieu considera que a escola legitima as desigualdades sociais, quando, por exemplo, compreende a herança e o dom social naturalizando-os, sem se atentar para que “tais dons” não passam de oportunidades sociais que não são acessíveis a todos.

É realidade que nosso discurso comum seja o de exaltar o ambiente escolar como espaço de mobilidade social sem nos questionarmos a respeito disto ou a respeito de que tipo de educação está sendo oferecida, que capital cultural o estudante chega trazendo em seu repertório, em quais dificuldades e/ ou lacunas pedagógicas há necessidade de investimentos, que condições sociais o estudante tem de permanecer na escola ou não; por muitas vezes, por exemplo, em nosso contexto, o estudante deixa o espaço escolar prematuramente para adentrar no mercado de trabalho, mesmo que informal, no intuito de auxiliar a família financeiramente. Mencionamos, ainda, as demandas psicopedagógicas que necessitam ser acompanhadas para um bom rendimento escolar.

Bourdieu (1989) traz à baila a reflexão de que a escola não é um espaço neutro, e que para todos os efeitos trataria a todas as demandas democraticamente, o que não é factível. Na verdade, a educação acaba tendo a função de diferenciar e hierarquizar a sociedade. Vejamos:

Para Bourdieu, a educação se torna um elemento de diferenciação e hierarquização dos membros de uma sociedade, uma vez que possibilita a acumulação de uma quantidade de capital cultural que se combinará com a posse do capital econômico para possibilitar a ocupação de uma posição no espaço social (Praxedes, 2015, p. 21).

A escola age a favor do *status quo*, hierarquizando seus sujeitos, uma vez que colabora para a acumulação de capital cultural para uma parcela da sociedade que tem a posse do capital econômico, desta forma, os mesmos sujeitos ocupam os mesmos lugares no espaço social.

À falta da racionalização desses aspectos e considerando o anseio social para que a escola dê conta de todas as demandas estudantis, e seja um espaço para equidade social, meio que camuflando as especificidades dos estudantes dentro de seus contextos, é que Bourdieu (1989) traz a ideia de violência simbólica<sup>8</sup>,

---

<sup>8</sup> Para Bourdieu, (1989) violência simbólica opera através de sistemas simbólicos, como linguagem, cultura, educação, normas sociais e valores, que são internalizados pelos membros da sociedade.

um conceito que reverbera em todas as esferas sociais, e que no campo da educação, assim como nos outros, nos alerta para as visões de que a escola como sendo um lugar certo de mobilidade social são errôneas, e que esses discursos são postos por agentes através dos quais se impõe autoridade.

Essas questões são balizadas dentro do sistema escolar com naturalidade, como se todos os estudantes trouxessem consigo o mesmo repertório cultural, a mesma conjuntura familiar e classe social, incluindo oportunidades de aprendizagens em diversos âmbitos, como se o sistema de educação estivesse lidando com uma homogeneidade com relação aos discentes, o que pressupõe igualdade em oportunidades e, por conseguinte, igualdade em cobranças escolares.

Uma régua imaginária nivela os estudantes e a eles propõe uma mesma maneira de ensino e cobra deles retornos pedagógicos de aprendizagem como se esse “nivelamento” fosse “prova” no que condiz à igualdade de oportunidades. Desta maneira, constatamos que a escola não é, na prática, mesmo que devesse, e ainda que as diretrizes apregoem, espaço democrático, igualitário e para a construção de conhecimentos com equidade e adequação às especificidades dos estudantes, às raras exceções.

O espaço escolar termina por ser reprodutor da desigualdade vigente, ratificando e instrumentalizando a manutenção do *status quo*, principalmente quando se baseia em uma educação em que a reflexão, a criticidade, a emancipação, a criação e a liberdade não são propósitos fundamentais.

A escola, sobretudo, a pública, necessita ser mais que a “fábrica” para o fornecimento ao Capital de trabalhadores ou mão de obra a custo baixíssimo. Assim, didaticamente, Bourdieu (1989) organizou as disposições sobre as quais estariam divididos os grupos sociais, sendo eles três conjuntos distintos de disposições e estratégias de envolvimento com a escola que são tipicamente adotados por diferentes grupos: as classes populares, as classes médias (ou pequena burguesia) e as elites.

De acordo com o poder aquisitivo da família, investimentos maiores ou menores serão designados à educação do estudante, não só no que diz respeito ao

tipo de escola ao qual o aluno terá acesso, mas às mais variadas possibilidades de acesso a bens culturais. Bourdieu (1989) afirma:

O primeiro desses grupos, pobre em capital econômico e cultural, tenderia a investir de modo moderado no sistema de ensino. Seria um investimento baixo. Já as classes médias- ou pequena burguesia, segundo a expressão de Bourdieu- tenderiam a investir sistematicamente na escolarização dos filhos. Por fim se refere às elites econômicas. Esses grupos investiam pesadamente na escola, porém de uma forma mais bem descontraída que a classe média (Bourdieu, 1989, p. 53, 54).

A partir desses levantamentos, compreendemos que o investimento familiar em educação está diretamente ligado à classe social à qual pertence o estudante e que esse investimento vai da escola aos materiais didáticos utilizados, passando pelo acesso às ferramentas pedagógicas e tecnológicas.

Até com relação à fertilidade, as classes sociais (sem mencionar as especificidades de distribuição de renda segundo questões étnico- raciais e de gênero) se diferenciam à medida em que as classes média e alta concentram os investimentos em educação em número menor de filhos. É inevitável que as questões sociais, no que tange à escola, reverberem quando estreitamos nossas colocações com relação ao acesso à leitura literária, nos remontando aos tempos em que à literatura fez-se às necessidades das elites.

Desta forma, retornamos ao pensamento de Bourdieu (2015) que abarca reflexões sobre o poder simbólico manifestado através dos sistemas educacionais e de outros sistemas simbólicos, como religião, arte, ciência, mídia, entre outros, os quais contribuem para legitimar as disparidades em termos de riqueza e poder.

Ora, se considerarmos seriamente as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a equidade formal à qual obedece a todo o sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda sociedade onde se proclamam ideais democráticos, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios. (Bourdieu, 2015 b, p. 59).

A escola, na verdade, é uma aliada para a proteção dos privilégios dos privilegiados, se analisarmos as disparidades sociais que são influenciadas pela educação e pela cultura, é evidente que a igualdade formal seguida pelo sistema educacional é, na prática, injusta. Em sociedades que afirmam seguir ideais

democráticos, essa igualdade muitas vezes protege mais os privilégios existentes do que promove uma distribuição justa de oportunidades.

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua atenção às desigualdades iniciais diante da cultura. (Bourdieu, p. 2015 b, p. 59).

De fato, para que haja benefício dos mais privilegiados e prejuízo dos menos favorecidos, é necessário e suficiente que a escola negligencie as diferenças culturais entre os estudantes de diferentes classes sociais em relação aos conteúdos ensinados, métodos de ensino e critérios de avaliação, como considera Bourdieu (2015). Em outras palavras, ao tratar todos os alunos como iguais em direitos e responsabilidades, independentemente das suas desigualdades sociais, de suas especificidades, o sistema educacional acaba por contribuir com a manutenção do sistema social em que observamos tais disparidades culturais.

Para Bourdieu (1998, p. 62), “[...] a instituição escolar deve desenvolver em todos os membros da sociedade, sem distinção, a aptidão para as práticas culturais que a sociedade considera como as mais nobres”. E é neste sentido social, político e humano que compreendemos que a democratização da leitura literária se faz urgente.

No campo da escola pública, para nós, de maneira empírica, as observações de Bourdieu se confirmam destacadamente, lamentavelmente, na formação de leitores literários, no letramento literário, por isso, em nossa seguinte seção, enfocaremos a literatura em sala de aula, trazendo um recorte no intuito de compreender algumas perspectivas da literatura no Ensino Médio.

### 2.3 A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO

Quando adentramos no campo do ensino de literatura, é importante ressaltarmos o fato de que a área, de maneira geral, sofreu um declínio, ainda mais destacado a partir do final do século XX. Pelo que a literatura é ou representa, parece que seu estudo vai perdendo sentido, sobretudo em uma sociedade que vem

se estabelecendo, cada vez mais, tecnológica, “objetiva”, imediatista, em que todas as coisas parecem ter tornado-se produtos que necessitam ser oferecidos prontamente. Dentro do universo que vem se estabelecendo, do qual fazemos parte na contemporaneidade, a era do *fast food*, dos relacionamentos superficiais, das redes sociais influenciando e massificando o modo de compreender o mundo, da falta de aprofundamento das ideias, seria de se estranhar que a literatura não sofresse um certo desprestígio.

O declínio do prestígio cultural e social da literatura, no fim do século XX, afetou seriamente seu estudo. Numa sociedade dominada pela tecnologia e pela economia de mercado, a disciplina literária sofreu um rebaixamento. Os economistas veem a literatura como um produto com pouco (embora não desprezível) valor mercadológico; os gerenciadores do ensino, como perfumaria sem utilidade na vida profissional futura dos ensinados (Moisés, 2016, p.31).

Ora, se o mercado compreende a literatura como produto de pouco valor mercadológico e se os gerenciadores de ensino a tomam como inutilidade para a futura vida profissional dos estudantes, faz-se necessário refletirmos sobre o valor do ensino de literatura dentro do campo educacional e de qual seria a utilidade de seu estudo, para começo de conversa.

A conjuntura que se coloca frente aos trabalhadores da literatura é, no mínimo, desafiadora, desde as questões de cunho social, como vimos anteriormente, e ainda antes, quando tratamos da literatura enquanto direito, pois os investimentos, incentivos, condições de trabalho, entre outras inúmeras prerrogativas em um país como o nosso são desmotivantes. No entanto, compreendemos que a literatura talvez seja o último refúgio para o pensamento crítico, livre, independente, e “só” por isso, a despeito de quaisquer dificuldades, trabalhar por ela seja justificado. Leila Perrone Moisés diz melhor:

Sintetizando o que foi dito pelos melhores teóricos, responderíamos à pergunta “Por que estudar literatura?” com os seguintes argumentos: porque ensinar literatura é ensinar a ler e, nas sociedades letradas, sem leitura não há cultura; porque a capacidade de leitura não é inata, mas adquirida; porque os textos literários podem incluir todos os outros tipos de texto que o aluno deve conhecer, para ser um cidadão apto a viver a sociedade; porque os textos literários são aqueles em que a linguagem atinge seu mais alto grau de precisão e sua maior potência de significação; porque a significação, no texto literário, não se reduz ao significado (como acontece nos textos científicos, jornalísticos, técnicos), mas opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade teoricamente infinita de interpretações; porque a literatura é um instrumento de conhecimento do

outro e de autoconhecimento; porque a literatura de ficção, ao mesmo tempo que ilumina a realidade, mostra que outras realidades são possíveis, libertando o leitor de seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é uma necessidade humana e pode inspirar transformações históricas; porque a poesia capta níveis de percepção e de fruição da realidade que outros tipos de texto não alcançam (Moisés, 2016, p. 35).

Ou seja, se a capacidade de leitura precisa ser adquirida, se o texto literário engloba quaisquer tipos de textos que o estudante necessita para viver em sociedade e compreendê-la, e se o texto literário vai além dos textos como os jornalísticos, científicos, ou técnicos, no sentido de profundidade e interpretações, como afirma Moisés (2016), se desenvolve a capacidade de pensar, se pode inspirar transformações históricas, entre outras especificidades do texto literário, é mais que relevante que se conceda espaço em todos os campos sociais possíveis, destacando o ambiente escolar.

As inferências de Moisés (2016) nos trazem uma visão ampla e assertiva para o entendimento da importância da literatura para a sociedade, para a cidadania, para intelectualidade, para a história, enfim, razões que cabalmente fazem compreender a importância do ensino de literatura.

Para refletir um pouco mais a respeito do ensino de literatura, levantemos alguns questionamentos iniciais importantes, como os que nos traz (Rouxel, 2021, p. 17) no que “concerne às finalidades, às intenções e aos objetivos do ensino de literatura: ensinar literatura para quê? A questão inicial nos remonta à outra: como?”, nos fazendo compreender que finalidades e métodos estão associados e são codependentes.

Nesse sentido, trazer uma definição de literatura é crucial para determinar quais textos serão escolhidos, pois a literatura pode ser vista de maneira ampla, abrangendo vastas formas escritas, desde os clássicos da literatura mundial até obras contemporâneas e a literatura que recebe a nomenclatura de “infantojuvenil”, como aponta Rouxel (2021). A abordagem dos textos pode variar dependendo do estatuto atribuídos a eles, ou seja, se são considerados textos canônicos e clássicos da literatura ou se são obras contemporâneas que ainda não alcançaram esse *status*. Além disso, é importante considerar a diversidade cultural e linguística ao escolher os textos a serem trabalhados, garantindo que os leitores tenham acesso a uma ampla gama de experiências literárias, como aponta Rouxel:

A segunda preliminar concerne à definição de literatura: que literatura ensinar? A abordagem dos textos varia segundo o estatuto do texto estudado e seu grau de “legitimidade”: texto canônico, clássico versus texto contemporâneo; Literatura geral com “L” maiúsculo, versus literatura infantojuvenil. Por fim é preciso, evidentemente, levar em conta os avanços teóricos para refletir sobre o ensino de literatura (Rouxel, p. 17, 18, 2021).

A definição de literatura no contexto do ensino deve levar em conta a variedade de textos disponíveis, o estatuto de legitimidade desses textos e os avanços teóricos na área, buscando oferecer aos alunos a maior diversidade de experiências literárias possível, que os desafiem intelectualmente, os envolvam emocionalmente e os ajudem a desenvolver habilidades críticas e interpretativas essenciais.

A respeito dos avanços em literatura e em didática da literatura, segundo Rouxel (2021), avanços que afetam as noções de literatura, de leitura literária e de cultura literária, elencamos:

Concepção de literatura: três expressivas mudanças de paradigma:

1. De uma concepção de corpus, restrita aos textos legítimos, a uma concepção extensiva da literatura.
2. De uma concepção da literatura como corpus a uma concepção de literatura como prática. [...]
3. De uma concepção autotélica da literatura (conjunto de textos com finalidade estética) a uma concepção transitiva da literatura como ato de comunicação (Rouxel, 2021, p. 18).

Tradicionalmente, a literatura era definida em termos de um *corpus* restrito de textos considerados “legítimos” ou “canônicos”, implicando na valorização das obras clássicas, e negligenciando formas de expressão “marginais” ou não convencionais.

A primeira mudança de paradigma na concepção de literatura necessária para uma concepção *extensiva* da literatura, de que trata Rouxel (2021) é aquela na qual é possível compreender a diversidade e a multiplicidade de formas de expressão literária, valorizando sua democratização, reconhecendo que está em constante evolução, que reflete mudanças sociais, culturais e tecnológicas.

A segunda concepção considera a evolução da literatura *corpus* para a literatura da *prática*, destacando o papel dos agentes envolvidos na produção e recepção da literatura, vista como um processo dinâmico e de interação, e que inclui não apenas a leitura e escrita de textos, mas também as discussões críticas, adaptações, performances e outras maneiras de engajamento literário.

A terceira perspectiva a que se refere Rouxel (2021) sai de uma concepção *autotélica* e caminha para uma concepção *transitiva* da literatura enquanto ato de comunicação. Na concepção *autotélica*, enfatiza-se a autonomia estética considerando os textos literários autocontidos e de valor intrínseco. A mudança para a concepção *transitiva* reconhece que os textos literários são destinados a serem lidos, interpretados e discutidos com o público, favorecendo a comunicação entre escritores e leitores, sendo estes co-construtores de significados.

A leitura literária, na concepção de Rouxel (2021), destaca ainda as mudanças de foco na literatura, que repercutem nos sentidos do leitor e do texto, a seguir:

A leitura literária: diversas mudanças de foco são igualmente observadas nesse domínio.

1. Do leitor modelo (que é uma virtualidade, uma construção textual, um conceito) para a de leitores reais, plurais, empíricos).
2. Do texto a ler ao “texto leitor”, realização singular, resultado de um processo de atualização do texto do autor.
3. De uma postura distanciada, visando a descrição objetiva do texto, a uma postura implicada, sinal do engajamento do leitor no texto (Rouxel, 2021, p. 19).

Como primeira mudança de foco, a autora destaca que a teoria literária, muitas vezes, se baseava em um leitor ideal e abstrato que servia como referência para análises críticas. No entanto, essa abordagem está sendo substituída pela consideração dos leitores reais, diversos em suas experiências, perspectivas e interpretações, reconhecendo que a interpretação de uma obra pode variar consideravelmente entre diferentes leitores, levando em conta seus contextos individuais, conhecimento de mundo, subjetividades etc.

Em segundo plano, há a mudança do texto *a ler* do *texto ao leitor*, mudança que destaca uma transição mais dinâmica que reconhece a leitura como um processo ativo. O *texto leitor* refere-se à interpretação única e subjetiva de um texto por parte do leitor, que é moldada por suas experiências, conhecimentos e emoções. Essas interpretações não são apenas reprodução do texto original, mas sim realizações que emergem do diálogo entre o leitor e o texto, implicando em uma relação envolvente com o texto, em que o leitor se conecta com os temas, os personagens e as ideias apresentadas.

O terceiro ponto implica relação o sujeito leitor, na qual abrange-se uma abordagem complexa, profunda e estimulante, uma vez que a imposição de um

sentido etéreo e intransmutável da literatura é ultrapassada, de forma que, a partir da recepção do leitor, é iniciada a interpretação de um texto literário.

Para instituir esse sujeito leitor, o estudante, de que trata Rouxel (2021), é importante discernir a diferença entre os saberes sobre os textos e os saberes sobre si. Vejamos:

Os saberes sobre os textos [...] a leitura da obra fornece a ocasião de reinvestimentos capazes de automatizar e de afinar as investigações nos textos. Esses saberes podem ainda ser verificados em atividades de escrita literária em que o aluno se situa na posição de autor animado por uma intenção artística. [...] As lógicas associativa e comparativa fundam essas elaborações referentes, sobretudo, à escrita narrativa. Os saberes sobre si remetem à uma expressão pessoal e de um julgamento de gosto assumidos. É a afirmação de uma subjetividade em ato de leitura. (Rouxel, 2021, p. 21).

Cada vez que um leitor se envolve com uma obra, adquire novas ideias, *insights* e entendimentos que podem ser aplicados em futuras leituras ou mesmo em atividades de escritas literárias. Ao escrever, o estudante não apenas reproduz ou imita o que leu, mas também é inspirado por uma intenção artística própria, animada pelos saberes adquiridos diante da leitura literária. Além disso, as lógicas associativa e comparativa desempenham um papel fundamental nesse processo, especialmente na escrita literária/ criativa/ narrativa, em que o estudante-autor pode utilizar seu conhecimento prévio para criar narrativas ou comparar e contrastar diferentes elementos textuais.

Essa escolha é determinante para a formação de sujeitos leitores. Sabemos que o professor deve levar em conta os programas e as prescrições oficiais, mas muitas vezes lhe é permitido escolher, de uma lista dada, as obras para ler e estudar em sala de aula (Rouxel, 2021, p. 23).

Como estratégia, para a formação de leitores literários, é fundamental trazer obras que estabeleçam conexões com a realidade, com o dia a dia dos estudantes, pelo menos *a priori*, compreendendo a importância dessa articulação, uma vez que:

Os textos literários são apresentados em desarticulação com o mundo da vida, com a história e o contexto social econômico- cultural. Principalmente para alunos economicamente desfavorecidos, o acesso ao circuito literário, às vezes, tão indispensável quanto um cruzeiro para as ilhas gregas (Dalvi, 2021, p. 75).

Para a formação de leitores literários, na escola, é importante que os estudantes sejam ouvidos, sondados, sobre o tipo de literatura que gostariam de experimentar, é fundamental que essa literatura seja e esteja aberta às discussões, questionamentos, discordâncias, diálogo, com a utilização dos mais diversos recursos disponíveis, sejam eles materiais ou imateriais no intuito de trazer ao estudante uma perspectiva de literatura trabalhada e estudada na escola de maneira ampla, democrática, dialógica, que respeite a diversidade de opiniões, entendimentos etc.

Partimos do princípio de que a literatura, de modo como estamos pensando (próxima, real, democratizada, efetivamente lida e discutida, visceral, aberta, sujeita à crítica, à invenção, ao diálogo, ao pastiche, à leitura irônica e humorada, à paródia, à contextualização individual e histórica, com manejo dos recursos- verbais, visuais, materiais e imateriais- inserida no mundo da vida em conjunto com as práticas culturais e comunitárias, sem medo dos julgamentos) nunca esteve no centro da formação escolar (Dalvi, 2021, p. 77).

É preciso que o leitor esteja à vontade para ser, discutir e pensar a partir das proposições que partem do campo literário, estabelecendo conexões com seu tempo, cultura, comunidade, “sem medo de julgamentos”, como bem coloca Dalvi (2021).

Zilberman (1991) já trazia a prerrogativa da importância do estudante (principal interessado e foco de formação leitora) ser levado em consideração dentro do processo de formação leitora, sendo ouvido em suas expectativas e desejos. Pois, “lida-se com uma espécie de discriminação que, em todas suas etapas, estabelece uma distância entre texto, qualquer ele que seja, e seu destinatário, o aluno.” (Zilberman 1991, p. 117). Assim, em todas as etapas e perspectivas do ensino da literatura no ambiente escolar e da formação de leitores, o estudante não é tomado como referência no entendimento, na concepção e nas práticas de literatura em sala de aula.

Parece evidente que o texto se introduz na escola para servir a interesses diversos: de um lado, os da história literária e da cultura; do outro, os de veiculação de conhecimentos já consolidados segundo uma postura acrítica. Entretanto, em nenhum dos lados, reconhecem-se os interesses dos estudantes (Zilberman 1991, p. 117).

Dentro da conjuntura apontada por Zilberman (1991) não deveríamos nos surpreender se, muitas vezes, faltam aos estudantes disposição e interesse no âmbito da literatura que é trabalhada em sala de aula.

Quando abordamos a literatura no Ensino Médio, nos deparamos com uma constituição que parece ser a “colheita”, o resultado, de como a literatura foi trabalhada na vida pregressa do estudante, com suas especificidades. No Ensino Médio temos ainda a etapa de consolidação e finalização da construção de conhecimento da educação básica. As dificuldades encontradas no plano da literatura são notórias e rotineiramente elencadas por quem se encontra inserido nesse âmbito. Dalvi (2011) lista importantes questões:

Além da má formação pregressa, a aprendizagem engessada das “escolas” literárias, o pouco tempo dedicado à leitura literária e à constituição sujeito-leitor, a fragmentação da disciplina de língua portuguesa em gramática-literatura- produção de texto, a pequena carga horária destinada às aulas de literatura, a pressão dos exames e processos de seleção e adoção de resumos canhestros, tudo isso vem coroar uma história de “fracasso” ou “insucesso”, reiterando a ideia de que a literatura é algo para gente “genial” (que consegue entender aquilo que é incompreensível para a maioria), “ociosa” ( que tem tempo para ficar discutindo “o sexo dos anjos”) ou “viajante” ( que fica delirando/ inventando/ imaginando coisas onde não há nada para ser visto/ percebido) (Dalvi, 2011, p. 75).

Múltiplos são os fatores que contribuem para uma experiência educacional deficiente no que diz respeito à literatura: a má formação pregressa refere-se à falta de uma base sólida em habilidades literárias desde os estágios iniciais da educação. Isso pode incluir deficiências na compreensão de textos, análise crítica e apreciação da literatura, como observa Dalvi (2011). O fato de, por vezes, a literatura ser tomada como incompreensível ou inacessível, também é um paradigma que precisa ser rompido.

Já a aprendizagem engessada das “escolas” literárias, como atesta Dalvi (2011), se concentra na literatura tida como cânone, desmerecendo outras formas de expressão literária e limitando a visão dos alunos sobre a diversidade e a riqueza da literatura, além de, desta forma, negar possibilidades de o estudante conhecer obras mais contemporâneas com as quais possa se identificar quanto ao plano das representações de sua realidade e interesses. Ressaltamos mais uma vez que isto não quer dizer que a literatura tida como canônica deva ser negligenciada por sua

vez. Compreendemos que quanto maior a bibliodiversidade<sup>9</sup> ofertada aos estudantes, maiores serão as chances de formar leitores literários, de liberdade de escolha para eles, e mais vasto será o repertório ao qual terão acesso.

A curta carga horária destinada às aulas de literatura reduz as oportunidades de os estudantes se envolverem profundamente com os textos literários, por falta de tempo dedicado a esse fim. Isto junto ao pouquíssimo escasso espaço dedicado à literatura literária para a constituição do sujeito leitor, impede o desenvolvimento do estudante como sujeito ativo na interação com os textos literários, como atesta Dalvi (2011), o que contribui para uma compreensão superficial ou equivocada da literatura. É preciso que o estudante tenha tempo no espaço escolar simplesmente para ler literatura.

Para a autora, a fragmentação da disciplina de língua portuguesa em gramática- literatura- produção de texto, indica a divisão artificial e hierárquica em que a literatura é tratada como uma área separada e menos valorizada em comparação com a gramática. Adicionado a isso, a adoção de resumos canhestros, com uma visão pré-moldada de compreensão das obras, a que se refere Dalvi (2011) não incentiva uma análise crítica ou uma compreensão aprofundada dos textos literários, em vez disso, promovem uma abordagem mecânica e superficial à leitura literária.

Reiteramos que, no Ensino Médio, majoritariamente, a literatura vem sendo cada vez mais desabonada por diversas razões, além das que já elencamos, destacamos ainda o desprestígio nos exames para admissão no Ensino Superior através do ENEM e/ ou vestibulares, passando pela ausência de noção da importância da literatura para a formação global dos estudantes, até chegar a falta de interesse por parte das instituições de ensino, falta de condições ao docente para o oferecimento de uma *literatura viva*, ou até mesmo desinteresse ou não identificação com a literatura por parte dos professores.

Como já compreendia Zilberman (1991), infelizmente, a literatura está inserida no ambiente escolar por ainda ser, mesmo que minimamente, cobrada nas provas seletivas de acesso ao Ensino Superior.

---

<sup>9</sup> O termo bibliodiversidade surgiu no mercado editorial chileno, no final da década de 1990. Cunhado pelo coletivo de *Editores Independentes do Chile*, o conceito de bibliodiversidade defende a expansão da circulação de livros e publicações que apresentam para a sociedade múltiplas vozes e visões de mundo. (Morais, 2022, on-line).

Com efeito, nada, a não ser o vestibular explica a literatura no segundo grau, desde que aceleraram as mudanças em sua organização. Por sua vez, justifica-se porque consta do vestibular significa o apelo a outra modalidade de pragmatismo e imediatismo enquanto condição de garantir disciplina no currículo. O vestibular, de cujo programa invariavelmente a literatura faz parte, converte-se no limite e na razão de ser do ensino daquele (Zilberman, 1991, p.134).

A conjuntura do ensino de literatura no Ensino Médio está enredada em toda uma perspectiva pré-organizada em volta das avaliações para adentrar no ensino superior, que ditará como a literatura será estudada, que tipo de literatura e autores obras serão abordados, e a partir de que viés. Vejamos:

O vestibular determina a perspectiva com que a literatura é estudada. Privilegia a ótica histórica e evolucionista, apoiando-se na bibliografia de tipo historiográfico; enfatiza o estudo da literatura brasileira, tendo, aos poucos, abandonado a literatura portuguesa, em outras décadas mais frequentes nos exames; e dá maior peso aos autores do passado sobre os do presente, embora possam aparecer esporadicamente movimentos no sentido da valorização do escritor contemporâneo e/ou local (Zilberman 1991, p. 134).

Considerando o conjunto dessas prerrogativas no ensino de literatura, em que se privilegia a ótica histórica, o pragmatismo e o imediatismo, a educação tecnicista, faz com que seja compreensível que, de primeiro momento, o estudante não se identifique com a literatura enquanto um fenômeno complexo, abrangente, e que a literatura se torne estranha aos educandos, pois não há com ela familiaridade. Na escola, de maneira genérica, o lugar da literatura é restrito. No Ensino Médio, o cenário permanece parecido com a diferença de que a literatura, ou melhor, o “estudo da historiografia da literatura”, é um conteúdo, minimamente, cobrado nas provas para acesso às faculdades e universidades. Silva (2006) completa:

No ensino médio, a literatura continua sendo vítima de abordagens que privilegiam a história da literatura, na medida em que parece haver uma supervalorização das características estéticas e estilísticas presentes nos textos produzidos nos mais diversos períodos literários. O aluno não consegue perceber a plurissignificação do texto literário, pois a preocupação com a identificação de características estéticas dos períodos literários, bem como a necessidade de classificar rigidamente os textos literários nos limites cronológicos dos rótulos barroco, árcaico, romântico etc. sufoca a leitura por prazer (Silva, 2006, p. 101).

A possível limitação a respeito de como a literatura é ensinada é uma preocupação, pois as estratégias pedagógicas, metodológicas são decisivas para o

envolvimento dos estudantes na leitura literária, para o letramento literário, nesse aspecto, alguns problemas são apontados por Silva (2006) como a ênfase na história da literatura que pode trazer como consequência uma visão parcial dela em lugar de um olhar mais amplo e plurissignificativo. Além da supervalorização das características estéticas, que podem levar o estudante a se deter na forma em detrimento do conteúdo, restringindo a capacidade dos estudantes de explorar a diversidade de camadas de significados, limitando a apreciação, a profundidade e a complexidade dos textos.

O ponto que destacamos, nas colocações de Silva (2006), é o sufocamento da leitura por prazer, a oferta de uma literatura preestabelecida, com regras e definições, com obras específicas a serem lidas, sem flexibilização e sem diálogo, levando os estudantes a um exercício “robótico”, em que não há o prazer da leitura literária, portanto, sem prazer e por obrigação, dificilmente haverá terreno para uma leitura interessada, crítica, prazerosa (importante na formação de leitores literários) o que pode desembocar na repulsa à literatura em lugar da formação de sujeitos leitores.

Nesse sentido, destacamos que a ausência de noções de teoria e crítica literárias, conforme Silva (2006), ao se trabalhar literatura em sala de aula, trazem prejuízos ao que poderia se dar na formação dos estudantes. A insistência em se ensinar literatura aos moldes de séculos anteriores, ensino baseado no conhecimento apenas da disciplina canônica extremamente “picotada”, descontextualizada, sem a oferta de metodologias que possam ser atrativas aos estudantes, de acordo com a idade, demanda, perfil, especificidades gerais, enfim, transformam a literatura em uma ideia distante, até inalcançável.

No ensino médio, a sistematização de certos conceitos específicos da teoria e crítica literárias precisa alcançar maior profundidade, exigindo-se do aluno um repertório mais amplo de leituras e o conhecimento da organização estética da obra literária. A carência de noções teóricas e a escassez de práticas de leituras literárias são fatores para que o aluno encare a literatura como um objeto artístico de difícil compreensão (Silva, 2006, p. 101).

O aprofundamento dos conceitos teórico-literários e crítico-literários no Ensino Médio é necessário, além do repertório diversificado de leituras, atravessando um entendimento mais profundo da organização estética das obras literárias, de acordo com Silva (2006), conceitos muitas vezes apresentados aos estudantes, quando apresentados, de maneira rasa, alguns pressupostos da teoria e

crítica literárias, como narrativa, personagem, ponto de vista, entre outros, de maneira superficial, o que prejudica a compreensão de suas nuances, inter-relações e aplicações práticas na análise literária.

Outro ponto destacado por Silva (2006) é a amplificação do repertório de leituras, pois é necessário expor os leitores a maior variedade de gêneros, estilos e períodos literários, passando pela contemporaneidade, oferecendo situações pedagógicas práticas que ilustrem os conceitos teóricos discutidos em sala de aula, apontando ainda a carência das noções teóricas e a escassez de práticas de leitura, ou seja, se os leitores não têm as ferramentas teóricas e críticas necessárias para analisar e interpretar as obras literárias, elas podem parecer inacessíveis.

Zilberman (1991) também nos orienta nesse sentido, sobretudo, se só é oferecido em sala de aula o repertório da literatura reconhecida como cânone, o que pode ser um elemento que dificulta a formação leitora. Prática já estabelecida, enraizada nas metodologias de ensino de literatura e formação de leitores literários. Vejamos:

Entre as causas, figura o peso da tradição. A literatura conta com instituições que a conservam, protegem e divulgam: as academias, no passado, e, atualmente, a universidade e a crítica literária são entidades e mecanismos que atestam a validade e significação daquele acervo, concedendo-lhe uma autoridade que facilita a abertura das portas e do ensino, onde se acomoda com propriedade e confortavelmente. Contudo, é quando a literatura se legitima por meio desses aparelhos que revela sua tendência mais impositiva (Zilberman, 1991, p. 116).

Tem-se configurada uma estrutura de poder, já que é impositiva, por intermédio das instituições que balizam ou não determinada obra como cânone. O mecanismo dessas relações reverbera em sala de aula, quando previamente determinados autores e obras que serão ofertados ao público leitor, estudantil.

Na contramão das convenções, entendemos que é preciso investir nas práticas de leitura, um ponto que particularmente nos chama bastante atenção, pois é preciso construir estratégias para que o texto literário se aproxime dos estudantes através de vivências significativas, é essencial que o aluno sinta, perceba e constate que a literatura é um bem democrático. A literatura precisa “descer do altar” que foi posta e estar “no chão da escola”, acessível, real, transmutada, pós-moderna, desconstruída, clássica, viva. Para tanto, o professor é agente fundamental nesse movimento de trazer a literatura para a proximidade do estudante.

Portanto, faz-se necessário rever as propostas de ensino trabalhadas; o professor deve comungar com o estudante no processo cíclico de avaliação contínua

e troca de saberes e diálogos de todas as partes que compõem o processo de ensino-aprendizagem: a *ensinagem*, nos termos de Anastasiou (2002), termo que será mais bem explicado posteriormente.

É urgente reformular o ensino da literatura, tornando-o mais inclusivo, dinâmico e relevante para os estudantes, para tanto, enfatizamos o papel crucial dos professores nesse processo de transformação educacional. Professores que podem utilizar-se de estratégias que os auxiliem no planejamento e na execução dos momentos literários junto aos estudantes.

O professor é um sujeito leitor que tem sua própria leitura do texto. É também um profissional que precisa vislumbrar, em função de diferentes parâmetros (idade dos alunos, expectativas institucionais), que leitura do texto poderá ser elaborada na aula (Rouxel, 2013, p. 29).

Essa proposição destaca o papel central do professor como um leitor ativo e interpretativo do texto, que não apenas compreende o texto de acordo com sua própria bagagem de saberes e conhecimentos e experiências, mas também reconhece a necessidade de adaptar a leitura para atender às demandas, características e especificidades de seus estudantes.

Enquanto leitor, o professor traz consigo seu próprio entendimento do texto, moldado por sua formação acadêmica, interesses subjetivos e experiências pedagógicas, conforme nos explica Moisés:

Cada professor escolherá a porta pela qual ele introduzirá o aluno na obra literária, e seu ensino será eficiente se ele conseguir mostrar que a grande obra tem inúmeras portas. Levar o aluno a melhor entender o que a obra diz é tanto abrir seus significados quanto mostrar como eles são criados, na linguagem do autor. O maior elogio que um professor de literatura pode receber de um aluno ou de um leitor é que este lhe diga: “Você me fez ver, neste livro, coisas que eu não havia visto numa primeira leitura”. O que equivale a dizer: “Você ampliou meus horizontes e conferiu mais qualidade à minha vida” (Moisés, 2016, p. 35).

O professor, enquanto promotor de leitura, é também mediador de um “portal” para que o estudante tenha acesso a mundos outros que amplifiquem seus conhecimentos, e que esses conhecimentos possam ser alargados a cada nova leitura, quando principalmente de um mesmo texto em que os olhares a este respeito sejam renovados, o que significa maturidade e ampliação do olhar leitor.

Ao planejar as aulas é necessário que o professor considere fatores importantes como a faixa etária do aluno, por exemplo, pois a idade dos educandos

pode influenciar diretamente a forma como um texto ou tema de texto é abordado em sala de aula. Além de pesquisar quais seriam os interesses e expectativas gerais dos educandos com relação à temática, linguagem, gênero, formato, suporte etc.

O professor necessita, de acordo com Rouxel (2013), conciliar a integração do texto dentro do currículo estabelecido. Portanto, o professor não apenas traz suas perspectivas enquanto leitor para a sala de aula, como já afirmamos, ele precisa, antes de tudo, ser um mediador de leitura adaptando-se de acordo com as implicações que vão surgindo a partir do discorrer do plano pedagógico, para além de um pensamento pronto, previsível, institucionalizado, pré-estabelecido. Conforme Rouxel (2013), “o papel do professor não é mais transmitir uma interpretação produzida fora de si, institucionalizada. As obras críticas, os livros do professor, os paradidáticos propõem um pensamento pronto, um ensino pré-fabricado” (Rouxel, 2013, p. 29).

É preciso que haja uma mudança no papel do professor de literatura, pois já não é mais suficiente transmitir interpretações predefinidas e institucionalizadas das obras literárias. Sendo assim, há o desafio das interpretações das críticas já consagradas ou das análises previamente estabelecidas, que correm o risco de restringir a capacidade dos estudantes de desenvolver seus próprios entendimentos e análises das obras, o que reverbera nas questões dos livros paradidáticos, por exemplo, que já vêm com interpretações prontas e padronizadas.

Portanto, o professor encontra-se inserido em uma espécie de *script* ofertando os estudantes “a literatura” já pré-estabelecida, por meio de metodologias que utilizam abordagens e atividades pré-configuradas. Como afirma Lajolo:

O que há, então, para o professor, é um script de autoria, para cuja composição ele não foi chamado: leitura jogralizada, testes de múltipla escolha, perguntas abertas ou semiabertas, reescritura de textos, resumos comentados são alguns dos números mais atuais do espetáculo que, ao longo do território nacional, mestres, menos ou mais treinados, estrelam para plateias às vezes desatentas, às vezes rebeldes, quase sempre desinteressadas, sobrando a seção de queixas e reclamações para congressos, seminários, cursos de atualização e congêneres, ou então pesquisas como a que aqui está sendo comentada (Lajolo, 1993, p.15).

Ao contexto pedagógico referido, reagem os estudantes, ao passo que os professores, experientes ou não, como afirma Lajolo (1993), recebem as devolutivas, muitas vezes desinteressadas, restando aos professores as queixas.

É importante que o professor possua um repertório diversificado no que se refere à língua portuguesa, que conheça a multiplicidade e suas variações, o professor “deve dispor de uma noção ampla de linguagem, que inclua seus aspectos sociais, psicológicos, biológicos, antropológicos e políticos. Ele deve ser usuário competente da modalidade culta da Língua Portuguesa” (Lajolo, 1993, p. 21), compreendendo as modificações que se deram nas formas de leitura, ao longo do tempo:

A atividade de leitura, que, em suas origens, era individual e reflexiva (em oposição ao caráter coletivo, volátil e irrecuperável da oralidade de poetas e contadores de histórias), transformou-se hoje em consumo rápido do texto, em leitura dinâmica que, para ser lucrativa, tem de envelhecer depressa, gerando constantemente a necessidade de novos textos. O ato de ler foi de tal forma se afastando da prática individual que a tarefa que hoje se solicita de profissionais da leitura, como professores, bibliotecários e animadores culturais, é exorcizarem o risco da alienação, muito embora eles possam acabar constituindo elo a mais na longa e agora inevitável cadeia de mediadores que se interpõem entre o leitor e o significado do texto (Lajolo, 1993, p. 105).

Tais modificações necessitam ser compreendidas pelo professor, ainda é preciso que se reconheça que dentro da cadeia da leitura há ainda outros profissionais importantes, mediadores que estão entre os leitores e os significados do texto, de acordo com Lajolo (1993).

Faz-se necessário utilizar metodologias, utilizar atividades que auxiliem o relacionamento entre o leitor e o texto, de maneira que o leitor possa interpretar e reinterpretar o texto com o qual se relaciona, como explicita Lajolo (1993):

É fundamental que exercícios e atividades trabalhem elementos do texto que contribuam para um relacionamento mais intenso dos alunos com aquele texto particular e que, como uma espécie de subproduto da atividade ou do exercício, fique inspiração e caminho para o inter-relacionamento daquele texto com todos os outros conhecidos daquele leitor e — lição maior! — a intuição da quase infinita interpretabilidade da linguagem de que os textos são constituídos. E exatamente no exercício dessa reinterpretabilidade que cada leitor, assenhorando-se do texto, torna-se sujeito de sua leitura, espécie de reescrita significativa daquilo que o autor, ao escrever, deixou como aquele silêncio ao qual Drummond sugere que se pergunte: trouxeste a chave? (Lajolo, 1993, p. 51).

Quando o leitor reinterpreta o texto, de acordo com seu entendimento, perspectivas, conhecimento de mundo, é como se reescrevesse a obra inicial, dando a ela seus próprios significados, pois uma obra literária tem possibilidades infinitas de interpretabilidade (Lajolo, 1993).

O papel do professor ou do mediador de leitura seria o de promover conexões entre o leitor e o texto, o que pressupõe liberdade dos moldes de interpretação, compreensão e propostas pedagógicas nesse sentido pré-moldadas, sem a preocupação em saber quais metodologias seriam mais úteis ao leitor nesse sentido. Os exercícios relacionados à leitura não podem ser fator de distanciamento entre leitor e obra:

Caso contrário, mesmo que solicitados por professores e ainda que organizados por especialistas, os exercícios acabam funcionando como uma espécie de filtro seletor em que o relacionamento do leitor com o texto fica distorcido e apequenado, não obstante a virtualidade estética de que o texto seja dotado (Lajolo, 1993, p. 51).

Como bem nos inteira Lajolo (1993), o relacionamento entre leitor e texto não pode ficar apequenado. É na relação entre leitor e obra, única, pessoal e intransferível, que o pensamento livre, independente e crítico do estudante começará a se formar.

A necessidade de promover o pensamento independente nos parece o cerne destes pontos levantados também por Rouxel (2013), uma vez que o papel do professor de literatura é, antes de qualquer prerrogativa, o de ser mediador, por meio da literatura, para o pensamento independente por parte dos leitores literários, fomentando assim a autonomia intelectual (claro, respeitando os limites do próprio texto) a criticidade e a liberdade de pensamento, tudo isso em um ambiente dialógico e democrático.

Aliás, como nos lembra Rouxel (2013), e que consideramos o ponto decisivo no ensino-aprendizagem da literatura, no mesmo sentido em que a autora propõe, é a conjuntura da sala de aula para a promoção de um ambiente fraterno, respeitoso, em que o diálogo, ou seja, a escuta atenta e mútua, e a confiança prevaleçam, para que os estudantes estejam à vontade, cientes de que serão ouvidos e respeitados.

As pesquisas atuais em didática da literatura, fundadas no estudo muito preciso de transcrições de curso, mostram que é a atenção dada ao aluno, enquanto sujeito, a sua fala e a seu pensamento construído na e pela escrita que favorece seu investimento na leitura. A importância do clima estabelecido no interior da comunidade interpretativa (a classe, o professor) é enfatizada: um contexto onde reinam a confiança, o respeito e a escuta mútuos é propício ao encontro com os textos literários – e é mesmo determinante (Rouxel, 2013, p. 31).

É neste ambiente de acolhimento e respeito, condição pedagógica primeira, que o estudante se põe disposto ou disponível, preparado para uma leitura mais sensível e aprofundada da literatura proposta. “Pela leitura sensível da literatura, o sujeito leitor se constrói e constrói sua humanidade” (Rouxel, 2013, p. 32).

A literatura deve ser trabalhada para além do que consta nos currículos, de maneira aprofundada, ultrapassando os parâmetros e documentos do que deve ser abordado em sala de aula com relação à literatura, para uma possível leitura mais sensível, autônoma, independente e livre, em que se dá a construção da humanidade, como atesta a autora. O leitor, dessa forma, não apenas amplia seus horizontes intelectuais, mas também desenvolve sensibilidade, empatia e compreensão do mundo e das complexidades humanas.

Rouxel (2013) compreende como sendo decisivo reconhecer o papel do aluno como protagonista no processo de aprendizagem literária, o que envolve não apenas fornecer informações ou técnicas de análise, mas também criar um ambiente em que os educandos se sintam valorizados, incentivados a expressar suas ideias e reflexões sobre os textos que estão lendo, sendo ouvidos e respeitados.

Essa abordagem reconhece que a construção de significado na leitura literária na comunidade interpretativa<sup>10</sup> é um processo colaborativo e interativo, em que o professor e os estudantes contribuem para o entendimento e apreciação das obras. O professor desempenha o papel facilitador, criando oportunidades para que os alunos compartilhem suas interpretações, questionamentos e experiências relacionadas aos textos.

É no processo da *ensinagem*, cíclico e agregador das partes que formam o eixo para a construção de leitores literários e de letramento literário que nos deteremos a seguir.

---

<sup>10</sup>. O termo *comunidade interpretativa* diz respeito a um sistema ou contexto capaz de produzir o consenso em torno da escolha da interpretação a ser atribuída a um enunciado ou conjunto de enunciados. A partir do conceito de *comunidade interpretativa*, a produção de significado se desloca tanto da esfera do autor, compreendido como o criador original (base da concepção romântica da arte) quanto da esfera do leitor (foco tanto da estética da recepção, quanto do *reader's response criticism*), capaz de efetivar escolhas interpretativas, liberto de determinações externas à sua própria experiência individual. [...] *Comunidade interpretativa* é, portanto, aquele ponto de intersecção a partir do qual se constrói uma certa estabilidade significativa, a partir do momento em que os indivíduos que ali se agrupam compartilham regras e estratégias de leitura que emolduram a aceitabilidade interpretativa e que permitem a comunicabilidade, o intercâmbio e a coincidência de interpretações. (Almeida, 2009).

## 2.4 ENSINAGEM DE LITERATURA E PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO

O propósito do professor de literatura é fazer com que o ensino-aprendizagem, enquanto processo, ocorra. Para tanto, é preciso lançar mão de metodologias, técnicas e estratégias para que sejam alcançados os intentos na formação de leitores literários. A *ensinagem*, na proposta de Anastasiou (2015), nos parece a mais acertada no campo do ensino de literatura por compreender que a aprendizagem acontece na dialogicidade e na participação ativa dos envolvidos no processo.

Anastasiou (2015) esclarece que o trabalho docente não se restringe à propagação de um conteúdo, porém, trata-se de um processo no qual estão envolvidas as pessoas que fazem parte da engrenagem de ensino-aprendizagem: professores e estudantes. A construção de saberes acontecerá com sua lógica interna ao conteúdo. Vejamos:

Qual o objeto do trabalho docente? Não se trata apenas de um conteúdo, mas de um processo que envolve um conjunto de pessoas na construção de saberes, seja por adoção, seja por contradição. Conforme já dito, todo conteúdo possui em sua lógica interna uma forma que lhe é própria e que precisa ser captada e apropriada para sua efetiva compreensão. Para essa forma de assimilação, que obedece à lógica interna do conteúdo, utilizam-se os processos mentais ou as operações do pensamento. Por exemplo, na metodologia tradicional, a principal operação exercitada era a memorização; hoje, esta se revela insuficiente para dar conta do profissional de que a realidade necessita (Anastasiou, 2015, p. 76).

O que é fato é que o ensino tradicional, que comumente utiliza técnicas como as de memorização, por exemplo, não é interessante ou funcional para trazer o estudante para próximo da literatura. Por isso, é necessário que o professor seja um estrategista. “Nisso, o professor deverá ser um verdadeiro estrategista, o que justifica a adoção do termo *estudia*, no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento” (Anastasiou 2007, p. 76).

É fato também que optar por estratégias como as que são abarcadas pela *ensinagem* não é tarefa fácil, pois, entre outras razões, os professores já estão familiarizados com o tradicionalismo, assim como estudantes, que entendem,

inclusive, que “aula de verdade” precisa ser “de quadro e piloto”. Anastasiou (2015) aprofunda essa questão quando diz:

Lidar com diferentes estratégias não é fácil: entre nós, docentes universitários, existe um hábito de trabalho com predominância na exposição do conteúdo, em aulas expositivas ou palestras, uma estratégia funcional para a passagem de informação. Esse hábito reforça uma ação de transmissão de conteúdos prontos, acabados e determinados. Foi assim que vivenciamos a universidade como alunos. A anual configuração curricular e a organização disciplinar (em grade), predominantemente conceituais, têm a palestra como a principal forma de trabalho. E os próprios alunos esperam do professor a contínua exposição dos assuntos que serão aprendidos (Anastasiou, 2015, p. 78).

São nas formações em licenciaturas, no ensino superior, que os futuros professores se deparam, em algumas oportunidades, com o ensino tradicional. É no ensino superior que o futuro professor experiencia (com ainda mais força que no ensino básico), o tipo de ensino em que apenas o professor tem voz, que não há espaço para negociação de interesses para um ambiente mais democrático, dialógico, o que pode contribuir para que o professor em formação entenda que essa é a *práxis* padrão, reverberando tal comportamento em suas práticas futuras.

Como bem coloca Anastasiou (2015), o modelo de aulas ao modo de palestras tem como requisito intrínseco que sejam predominantemente conceituais, reforçando a ação da transmissão de conteúdos prontos.

Reformular o que já está posto, colocado, definido, é tarefa que exige tempo, pesquisa, dedicação por parte do professor, além do trabalho de conscientização que terá fazer com os estudantes, que precisarão ter o entendimento de que são importantes e produtivas as vivências pedagógicas que se afastam do método tradicional, além das questões de negociação com as instituições, coordenação, que algumas vezes também são mais tradicionais no sentido de compreender que a literatura no ambiente escolar tem como objetivo único o de ser componente (mínimo, reiteramos) nas provas seletivas para adentar no ensino superior.

O tipo de sistema de ensino-aprendizagem que compreendemos como fundamental para a formação de estudantes críticos e emancipados passa pelas proposições de Anastasiou (2002) e de outros estudiosos que entendem que o processo de letramento literário ao qual professores e estudantes se propõem necessitam ser dialógicos, dialéticos. A docência precisa se dar de maneira que compreenda que a participação do estudante em todas as etapas da aprendizagem

junto ao professor é condição imperativa, pois não pode haver docência sem o compartilhamento e a troca de conhecimentos e experiências com os discentes. Ou seja:

Ensinagem como uma prática social complexa, efetivada entre professores e alunos e que engloba a ação de ensinar tanto quanto à ação de aprender. Este aprender rem a ver com enredar, estabelecer os nós necessários entre os fios a serem tecidos, superando por incorporação, a simples memorização (Anastasiou, 2002, p. 65).

Utilizamos o termo *ensinagem* na ótica de Anastasiou (2002), que o toma como um processo que capta bem a complexidade da educação como uma prática social, com a proposta de que o ensinar não é apenas transmitir informações, mas sim facilitar o processo pelo qual os alunos constroem significado e entendimento. O aprendizado vai além da memorização mecânica, como entende Anastasiou (2002), pois envolve a conexão de ideias, a reflexão que é crítica e a aplicação prática do conhecimento, ilustrando como o aprendizado é um processo de construção ativa, no qual os estudantes não apenas absorvem ou memorizam informações, mas as integram em uma compreensão mais ampla e conectada.

Adaptamos as reflexões da autora referida para o campo dos estudos literários tendo em vista que as concepções de Anastasiou dialogam perfeitamente com nosso intento para a promoção de uma *literatura viva*, da formação de leitores literários e por conseguinte do letramento literário.

A *ensinagem* é fundamental em nossas proposições, por abarcar, de maneira completa, o processo de ensino-aprendizagem, envolvendo e avaliando ciclicamente os atores desse exercício, com a oportunidade de retomar, fazer e desfazer dentro do ciclo cooperativo os planejamentos, metodologias em que todos do processo aprendem, na transformação do fazimento e dos próprios sujeitos. Respeitando, inclusive, as especificidades e singularidades do sujeito leitor em formação, como procuramos demonstrar na figura a seguir:

**Figura 1:** Processo de ensinagem



**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Conforme a figura acima demonstra, é na *ensinagem* que quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende também contribui em uma práxis dialógica em que teoria e prática se congraçam. A docência dialógica respeita a diversidade de saberes e as conjunturas que estão imbuídas nesses saberes sejam elas econômicas, políticas ou sociais.

O modelo mais tradicional de aula que conhecemos é o expositivo, em que o professor, “guardião do saber”, transfere os conhecimentos ao estudante, que, sem maiores reflexões, indagações, discordâncias etc. sejam cogitados ou consultados, o educando toma para si a passividade característica de uma relação de ensino que não é significativa, sendo o aluno apenas um receptor de conteúdos, sem muitas possibilidades de exercer sua criticidade e protagonismo. Conforme aponta Anastasiou (2002):

Trata-se, portanto, de algo que supere o simples dizer do conteúdo por parte do professor, pois é sabido que na aula tradicional, que se encerra numa simples exposição de tópicos, só há a garantia da citada exposição, e nada se pode afirmar acerca da apreensão do conteúdo pelo aluno. (Anastasiou, 2002, p. 65).

É necessário que o aluno, parte constituinte e fundamental do processo de *ensinagem*, possa participar o mais ativamente possível do que seria esse momento de comunhão dos conhecimentos, que só pode acontecer de modo dialógico. Dialógico, pois pressupõe a troca de saberes, de conhecimentos entre professor e

estudante. Dialético, ou o “caminho entre as ideias”, como diriam os gregos, em que, em conjunto, são levantadas as hipóteses, ou as teses, com seus conceitos distintos, e que através desse movimento coletivo de diálogo, seguirá para um caminho acordado entre as partes. Ou seja, há um momento inicial de levantamento de ideias, que pode até ser caótico, que se direciona a um momento de síntese, após a construção coletiva de pensamento sobre um determinado objeto. Para Anastasiou (2002) é fundamental valorizar a evolução do pensamento em relação a um determinado tema, desde suas primeiras e talvez caóticas concepções até uma síntese mais refinada e completa desse conhecimento.

Aos estudantes precisam ser oferecidas condições para que eles se coloquem como agentes construtores de conhecimento em um processo de apropriação ativa e consciente de saberes, dos fundamentos das ciências e de sua aplicação prática, resultante de ações baseadas nestes princípios para que o estudante não seja um mero espectador de um conhecimento, do qual ele poderia ser construtor (Anastasiou, 2002, p. 67).

É no desaguar das proposições de Anastasiou (2002), com base nos princípios que há pouco abordamos através da autora, que alcançamos um olhar global que nos auxilia no entendimento do que seria a formação do leitor literário.

Neste intento, evocamos Rildo Cosson (2003) como lastro teórico-pedagógico no que diz respeito à formação de leitores literários. Primeiramente, o autor destaca que há diferenças entre o que seria a *formação do leitor* e a *formação do leitor literário*. Observemos:

Formação do leitor = formação do leitor literário? Dada a longa e produtiva relação entre ensino de língua e ensino de literatura através de séculos, não surpreende que a formação do leitor seja assumida como sinônimo de formação do leitor literário. Embora a relação entre as duas formações seja verdadeira e necessária, é preciso distingui-las, para que uma não se apague frente a outra. Nesse sentido, uma primeira distinção a ser feita diz respeito à formação do leitor, que é tarefa de toda a escola, ou de todas as disciplinas escolares, indistintamente. Afinal, a leitura é atividade básica em toda e qualquer prática escolar, mesmo naquelas que aparentemente não utilizam textos como material didático principal. Que outra coisa faz, afinal, os professores de matemática, de biologia e de química, mesmo recorrendo a números e experimentos, senão ensinar seus alunos a lerem conforme as regras de suas áreas de conhecimento? (Cosson, 2023, p. 109).

Embora as duas formações estejam relacionadas, há distinções importantes entre ambas. A formação leitora na escola, por exemplo, acontece em todas as

áreas de conhecimento, pois são decodificadoras das disciplinas, mesmo que elas lidem com as especificidades de seus conhecimentos. Sendo assim, a formação leitora geral é função de todas as disciplinas, como atividade base. Já a formação de leitores literários tem objetivos específicos, entre os quais, a apropriação dos textos, no viés da recepção.

A mediação na formação de leitores literários ultrapassa a simples formação leitora, pois converge para especificidades no sentido de proximidade com o universo de interesses do estudante, da composição de um ambiente e ambientação adequada. Para tanto, além de tempo, faz-se necessário o suprimento das necessidades materiais desse contexto, como o acesso aos livros literários, por exemplo.

À escola, por seu turno, cabe estar a par das demandas de cada tipo de leitura e promover a leitura literária buscando alcançar seu objetivo específico, de recepção, de produção, sendo colaboradora fundamental na engrenagem. Nas palavras de Cosson (2023):

É por isso que a escola precisa conceber a formação do leitor literário como um fim específico, ou seja, o ensino da literatura deve formar um leitor literário capaz de manipular o repertório da literatura apropriando-se dos textos, tanto no sentido da recepção, quanto da produção, além de compreender e interagir com as instituições que regulam o mercado que disponibiliza esse repertório, entre outros aspectos (Cosson, 2023, p. 109, 110).

A escola exerce um papel importantíssimo quando falamos em favorecer o letramento literário, sobretudo no que se refere à reorganização curricular para que as vivências sejam articuladas de maneira a favorecer a literatura. Conforme aponta Cosson (2020):

A escola pode fazer muito e, em várias situações, está fazendo. todavia, falta, na maioria dos casos uma orientação curricular segura para que as ações escolares sejam sistemáticas e efetivas. Tenho discutido com colegas e professores a necessidade dessa reorganização curricular que, acredito, não pode ser obra de uma pessoa, nem mesmo de um pequeno grupo de estudiosos do tema, mas sim uma proposta que precisa ser construída coletivamente envolvendo os agentes da universidade, da escola e da administração do sistema escolar (Cosson, 2020, p. 196).

O autor destaca que embora haja disposição de muitas escolas na formação de leitores literários e que muito já esteja sendo feito, há, enquanto empecilho, a lacuna da reorganização curricular que contemple o envolvimento de todos os

agentes da formação leitora, professores, agentes da universidade, escola, da administração do sistema escolar.

A possibilidade de vivenciar a literatura como uma importante ferramenta pedagógica é latente, como observa Cosson (2007), sendo o letramento literário, leitura e escrita da literatura uma prática social, responsabilidade da escola. A potência latente da crítica e do pensamento. Por isso a leitura literária no ambiente escolar é imprescindível e insubstituível, a literatura ensina o estudante a pensar, a ter autonomia, além de ser um importante componente para a formação afetiva humana.

Quanto às práticas de leitura e escritura, Cosson (2007) as compreende como potencialidades da linguagem, pelas quais a sociedade perpassa, através da literatura, da força que tem a palavra. Vejamos:

A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. Por essa exploração, o dizer do mundo (re)construído pela força da palavra que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito de escrita (Cosson, 2007, p. 16).

Cosson (2007) nos atenta para o entendimento de que a leitura e a escrita da literatura não têm paralelo com nenhuma outra atividade humana, isso significa que ao estudante ao qual essa situação de leitura-escrita seja oportunizada, ele terá como dizer ou (re)dizer o mundo por meio de suas próprias palavras, o que, sem dúvida, é uma experiência profundamente libertadora.

Na escola, o trabalho com a literatura pode ser transformado por meio de ações que tragam a literatura para o diálogo direto com o estudante. Uma ação que acreditamos ser basilar é procurar trabalhar com uma literatura que tenha conexões com a realidade social dos discentes, exemplo disso é trazer para a sala de aula a obra *Estão matando os meninos* (2020), do escritor pernambucano Raimundo Carrero, que traz uma voz narrativa fluida, contemporânea, ágil em temáticas importantes para nosso público leitor.

É a partir da obra de Raimundo Carrero que os estudantes terão o “gatilho inicial” para suas percepções de mundo por meio da leitura, e da escrita, se assim o desejarem, sendo primeiramente leitores e críticos da literatura ofertada, e posteriormente autores de suas próprias ideias.

No próximo capítulo, vamos apresentar contextualização sobre a produção literária do autor pernambucano Raimundo Carrero, contemplando, de forma sintética, sua fortuna crítica. Aprofundaremos nossos estudos nas obras *A luta verbal* (2022), que está concentrada em uma proposta pedagógica para a literatura no ambiente escolar, além da obra *Estão matando os meninos* (2020), da qual selecionamos alguns contos para analisar, bem como utilizar em sala de aula para os diálogos e para as produções a partir das referidas obras.

### 3 RAIMUNDO CARRERO: A PALAVRA ENTRINCHEIRADA

Neste capítulo, apresentamos, de maneira sucinta, o mestre Raimundo Carrero, no que concerne à sua biografia, nos dirigindo às conexões entre as vozes da crítica literária e do autor.

Em seguida, daremos ênfase às obras *A luta verbal* (2022), ensaio, numa perspectiva literatura, sociedade e escola; e *Estão matando os meninos* (2020), da qual faremos a análise crítica da *Quarta carta ao mundo*, bloco de contos formado por cinco narrativas, em contextos que nos remontam à possibilidade das representações sociais em nosso projeto *Literatura viva*.

#### 3.1 RAIMUNDO CARRERO: NASCIDO PARA LUTA

Raimundo Carrero de Barros Filho nasceu em Salgueiro, sertão pernambucano, em 20 de dezembro de 1947, sendo o décimo filho entre onze irmãos. Aos treze anos de idade sofreu a perda da mãe, fato que o marcou profundamente. Foi dona Maria Gomes de Sá que reconheceu no filho a veia artística, a inclinação para música, e logo providenciou para que tivesse as aulas necessárias. Com a perda prematura, Carrero passou a ser cuidado pelas irmãs mais velhas, com quem estabeleceu uma relação de muito carinho.

Teve uma infância cercada de livros, de clássicos, dos quais pôde ler de tudo, sem censura alguma. Foi nesse período também que conheceu a música, e fez parte da banda da cidade. Já na vida adulta, chegou a ser integrante de um grupo de rock chamado *Os tártaros*, que atua ainda hoje. Seu instrumento favorito é o saxofone. Embora não pratique mais, a música continua influenciando a escrita de Raimundo Carrero que sabe a importância do ritmo e da sonoridade na literatura.

Além de escritor e músico, trabalhou como jornalista no *Diário de Pernambuco* por 25 anos, desempenhando os cargos de editor, chefe de redação e crítico literário. Atualmente, mantém coluna no mesmo jornal voltada à literatura, e em outros espaços, como no *Jornal Rascunho*.

Participou ativamente, ao lado de Ariano Suassuna, de quem foi assistente, e a quem considera um de seus influenciadores e mestres, do Movimento Armorial.

Trabalhou como assessor de Gilberto Freyre, e esteve próximo a Hermilo Borba Filho. Teve oportunidade de conviver com grandes mestres.

Na década de 1990, criou a Oficina de Criação Literária, uma das mais antigas do Brasil, na Livraria Síntese, Sala Graciliano Ramos, Rua do Riachuelo, em Recife, livraria que pertencia a Suely Pereira, irmã do saudoso livreiro pernambucano, Tarcísio Pereira. A primeira turma, extinta, teve, entre outros alunos, Marcelino Freire, Wilson Freire, Eugênia Menezes, Maria Pereira de Albuquerque, Brivaldo Campelo, Oséas Borba, Fernando José Menezes e Manoel Barros. As oficinas que Raimundo Carrero oferece perduram até os dias atuais, de maneira remota.

É reconhecido por sua produção literária marcada pela sensibilidade psicológica e social, explorando temas como marginalidade, violência urbana, questões familiares e conflitos existenciais, com livros que frequentemente retratam a complexidade das relações humanas e as problemáticas contemporâneas. A escrita de Raimundo Carrero é caracterizada ainda pela habilidade em criar personagens complexos e narrativas que envolvem o leitor, e provocam reflexões sobre a sociedade vigente.

Iniciou sua carreira literária em 1970, e desde então tem se destacado como um dos nomes importantes da literatura contemporânea brasileira. É autor de vasta obra, que inclui romances, contos, crônicas, ensaios e literatura “infantojuvenil”.

Em mais de quatro décadas e meia, Carrero solidificou uma carreira literária que coleciona prêmios, traduções, e, sobretudo, reconhecimento. Entre outros, publicou *Somos pedras que se consomem* (Grande Prêmio da Crítica- APCA, 1996 e Prêmio Machado de Assis da Biblioteca Nacional, 1996); *As sombrias ruínas da alma* (Prêmio Jabuti, 2000). Venceu o Prêmio São Paulo em 2010, com o livro *A minha alma é irmã de Deus*. Tem obras traduzidas na França (Bernarda Soledade e Sombra Severa); na Romênia (*Bernarda Soledade*, *Sombra Severa* e *Minha alma é irmã de Deus*); no Uruguai, *Minha alma é irmã de Deus*) e na Bulgária (*Bernarda Soledade*), entre outras.

A escrita de Raimundo Carrero, como mencionamos, é também reconhecida por dar voz e visibilidade aos sujeitos que não as têm. Em um panorama geral, podemos afirmar que a obra carreriana é carregada dessas personagens que são relegadas, esquecidas, desassistidas socialmente, humanamente, até.

Nesse sentido, Antonio Candido (2006) coopera para com o entendimento de que o escritor é alguém que tem uma função social, sendo a obra também, em algum sentido, reflexo ou influência de seu meio. Vejamos:

O escritor, numa determinada sociedade, é não apenas o indivíduo capaz de exprimir a sua originalidade (que o delimita e especifica entre todos), mas alguém desempenhando um papel social, ocupando uma posição relativa ao seu grupo profissional e correspondendo a certas expectativas dos leitores ou auditores. A matéria e a forma da sua obra dependerão em parte da tensão entre as veleidades profundas e a consonância ao meio, caracterizando um diálogo mais ou menos vivo entre criador e público. (Candido, 2006, p. 83).

Desta forma, estabelece-se um certo diálogo entre o autor e o público, que se realiza nas nuances com relação ao que o autor tratou em sua escrita e com relação à maneira de como tratou e de qual foi a repercussão para os leitores, numa conexão geradora de “vida” à obra.

Sobre a própria escrita, no sentido de investigação humana, e da procura da beleza na escrita, Carrero afirma:

Eu também quero botar o dedo na ferida do coração do homem, eu quero saber o que dói, como dói e por que dói. E o que a humanidade pode fazer para se tornar mais sincera e pacífica, se é que se pode dar a uma contorção tão extraordinária, como diz um personagem meu, o nome de harmonia. O ideal de todo escritor é o ideal da beleza. Agora onde se encontra beleza é que você tem dificuldade de entender, sobretudo num mundo caótico como o nosso, sem esquecer que a beleza não é o belo; o belo é um elemento da beleza: o belo, o feio, o caótico, o sublime, o horroroso... tudo isso forma a beleza. O que eu quero é poder compreender o homem através do equilíbrio ideal. Esse equilíbrio, talvez, sugere uma espécie de paraíso que nesse sentido não me interessa, não é esse paraíso que me preocupa. Não estou em busca de um “paraíso perdido” (Platão), estou em busca de entender o caótico, o desumano, o horroroso, o feio na alma humana (Carrero, 2009, p. 56).

Raimundo Carrero nos fala de uma literatura que tem, entre outras atribuições, a possibilidade de analisar o humano nas mais diferentes e complexas nuances e interfaces, passando pelo nosso caráter de profundidade, no âmbito do que não é belo nem nobre, e ainda assim, ou talvez, por isso mesmo, a literatura que produz seja decisiva para que o homem se olhe a si mesmo.

Para além do mencionado, Carrero observa, ainda, as perspectivas de cunho social, político, normalmente injusto e violento, que vislumbramos com clareza na obra *Estão matando os meninos* (2020).

É esta a literatura que nos interessa em nosso trabalho, a que nos faz refletir, em nosso caso, na escola, a respeito das engrenagens sociais, que produzem e reproduzem desigualdade, racismo, machismo e suas ramificações, miséria, indiferença, desumanização.

Fizemos uma entrevista com o autor em março, do ano de 2023, sobre várias questões que concernem à literatura na escola, em que destacamos neste momento, um pequeno trecho, quando perguntamos: “*Como a utilização da literatura que se aproxima da realidade dos estudantes pode ser uma estratégia para a formação de leitores?*”. Na perspectiva do autor:

A leitura literária que começa pelo universo no qual ele está inserido é uma estratégia importante, procurar os assuntos que interessam, da rotina [...] o aluno começa por aí, depois ele vai decidindo o que quer ler. É verdade, na escola pública nunca me indicaram um livro (Carrero, 2023).

O autor compreende a importância de ser oferecida ao estudante, pelo menos de início, como estratégia, uma leitura literária que se aproxime do universo de interesses do aluno para a formação leitora, e que, posteriormente, já leitor, o estudante leia de tudo o quanto lhe interesse, por escolha, por afinidade, por prazer. A entrevista completa encontra-se no anexo 1 deste trabalho.

A proposta carreriana de “pôr o dedo na ferida do coração do homem” é a tônica da construção de sua obra, como se as personagens e narrativas conseguissem traçar um perfil humano geral, que pode ser caótico, injusto e muitas vezes violento. Violência que se dá de múltiplas formas, seja a física, mais visível, à violência do cerceamento, do silenciamento, e de quando os direitos humanos mais básicos são aviltados.

É na proposta da obra *A luta verbal* (2022), ensaio com intuito didático-pedagógico da literatura como instrumento para o pensamento crítico, social e humano que são postas claramente reflexões da sociedade à qual nos referimos anteriormente, que põe à margem os desfavorecidos, acometendo-lhes o mais variado repertório de violências. As injustiças às quais nos referimos, dentre tantas outras questões, podem ser trabalhadas através da literatura, que se põe, por meio da verossimilhança<sup>11</sup> como artifício para reflexão, utilizando para tanto a formação de leitores literários.

---

<sup>11</sup> De acordo com Massaud Moisés (2004) Verossimilhança- lat. Veri, verdade, similis, semelhante à.

### 3. 2 A LUTA VERBAL: A LITERATURA COM A FACA NOS DENTES

[...] Transformar as técnicas em conquista popular. Sobretudo com a crítica social.

(Raimundo Carrero)

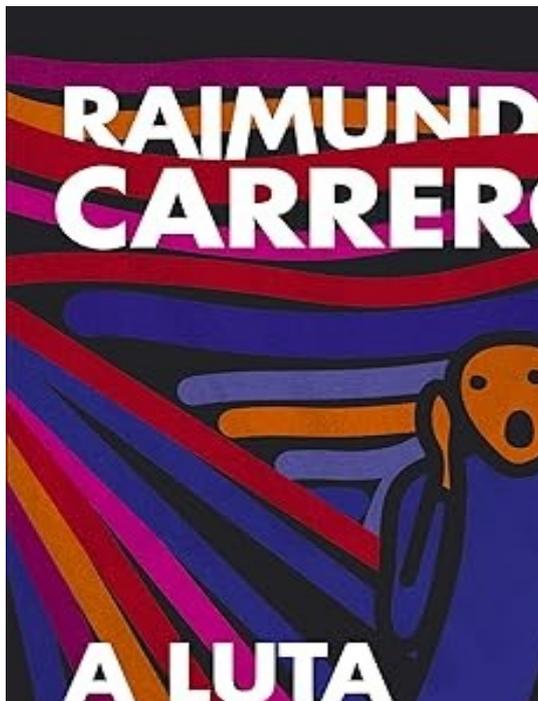
Selecionamos como uma das obras norteadoras de nossa pesquisa *A luta verbal* (2022), de Raimundo Carrero, por trazer uma proposta pedagógica em que a literatura é a propulsora das vivências escolares através da utilização de textos literários com representações sociais da realidade dos estudantes de nossa escola pública, sendo uma das estratégias para motivação e interesse deles no projeto de formação de leitores literários, *Literatura viva*, projeto dentro do qual ofertamos as disciplinas eletivas *A luta verbal* e *Estão matando os meninos*.

A figura 2 apresenta a capa elaborada pela artista Halina Beltrão<sup>12</sup>. Podemos visualizar a relevância dos elementos estéticos na composição da imagem, como a seleção de cores fortes, e conexões intertextuais com a obra *O grito*, uma das mais famosas obras do artista norueguês Edvard Munch. Criada em 1893, é considerada uma das expressões mais emblemáticas do movimento expressionista e uma das mais icônicas da arte moderna.

---

<sup>12</sup> Halina Beltrão é artista visual, graduada em Design pela UFPE, mestra em Design Gráfico Editorial pela Elisava (Barcelona, Espanha) e tem especialização em Ilustração Criativa (Universitat Autònoma de Barcelona). Designer gráfica e artista visual, fez dezenas de capas de livros e criou diversos projetos gráficos editoriais, identidades visuais de festivais, televisão e plataformas digitais no Brasil, Espanha, Alemanha, Itália e França, além de jurada do Prêmio Jabuti.

**Figura 2.** Capa do livro *A luta verbal*, de Raimundo Carrero (2022).



**Fonte:** CARRERO, Raimundo. *A luta verbal*: a preparação do escritor. São Paulo: Iluminuras, 2022.

A capa de Halina Beltrão, assim como na pintura de Munch, retrata uma figura solitária em um cenário surreal e perturbador. A figura central parece estar gritando desesperadamente com as mãos nos lados do rosto e a boca aberta em um grito silencioso. A forma alongada e distorcida do corpo, juntamente com as cores vibrantes transmitem uma sensação de angústia e desespero.

A obra *O grito*, com a qual dialoga diretamente a capa de *A luta verbal* (2022) do escritor pernambucano Raimundo Carrero, tornou-se uma das mais reconhecíveis da história da arte, amplamente reproduzida e reinterpretada em diversas mídias, assim como o fez a artista Halina Beltrão na capa da referida obra, a qual traz um manifesto social, artístico e literário em favor de uma literatura que seja utilizada em sala de aula como artifício para uma “revolução social”, partindo da intersecção entre a literatura, a sociedade e a escola, espaço pedagógico facilitador para o conhecimento e a criticidade.

A escolha da capista, ao nosso ver, se deu acertadamente, pois o manifesto *A luta verbal* se horroriza com as atrocidades sociais que perpassam as múltiplas violências do cotidiano e o “sufocamento” (por vezes literal) dos injustiçados da sociedade contemporânea.

Essas pistas já podem indicar aos leitores um incômodo, uma espécie de desconforto pelo qual muitos de nós já devemos ter passado perante alguma situação desagradável, e conversa, tranquilamente, de maneira criativa, com a proposta de “revolução” pela palavra a partir do inconformismo social e humano no contexto no qual nos encontramos inseridos.

É preciso destacar, ainda, que *A Luta verbal* (2022) é um ensaio anexado em *A preparação do escritor*, que trata de técnicas de construção de escrita literária, das quais nos utilizamos quando trabalhamos com os estudantes produções literárias em prosa. O ensaio está fracionado em cinco partes, sendo elas: 1. *A luta verbal*: momento que perfaz a ideia geral de seu projeto; 2. *Um grito de dor*: em que remonta a ideia da literatura enquanto “um grito”, grito de dor e de denúncia.

Os momentos seguintes estão divididos de forma em que obras e autores selecionados, contemporâneos ou não, são tratados como exemplos de técnica e temática para a conjuntura de *lutas verbais*. Sendo os tópicos: *Jorge Amado e Graciliano Ramos entrincheirados na luta verbal*; *Reflexões acerca de Ariano Suassuna e o Movimento Armorial*. Por fim, abarca autores mais contemporâneos em *A luta verbal* continua, organizado da seguinte maneira: *Sidney Rocha e a felicidade indiferente*; *Ronaldo Correia de Brito e os currais dos pobres*; *Ney Anderson e o corpo*. *Alberto: Voz do povo brasileiro*.

*A luta verbal* procura trazer a literatura em suas relações com o cotidiano social, buscando construir diálogos entre a literatura e as mais diversas linguagens como audiovisual, *slam*, música, teatro etc. Trata-se o ensaio de um projeto didático para aplicação em sala de aula, vista como lugar facilitador para a propulsão de projetos em que a literatura demonstra e atua com a realidade do estudante na contemporaneidade. Além de ser um manifesto a favor da literatura enquanto instrumento para a reflexão social, para a ação social, para a denúncia.

Sugiro substituir, pelo menos nesse ensaio, a palavra “literatura” pela expressão “luta verbal”, incluindo o funk, slam, verdadeiro ativismo literário surgido na periferia das grandes cidades, ocupando espaços preciosos nas escolas e nas escadarias das faculdades e edifícios públicos sem perder de vista o rap, os encontros de violeiros, a dança dos malabares de circo, chamadas de vídeo com aulas de fora para dentro, ou seja, da rua para a sala de aula (Carrero, 2022, p. 19).

Raimundo Carrero chega a sugerir a substituição da palavra “literatura”, ainda que momentaneamente, pela expressão “luta verbal”, pois compreende que a

“palavra” pode e deve ser uma estratégia para a crítica social. Carrero (2022) complementa que é esse o sentido da luta verbal que substitui a literatura “satisfeita”.

*A luta verbal* (2022), ensaio a respeito da literatura, ou manifesto social, artístico, literário, que pode ser de cunho pedagógico, entre outras qualidades, nos serve de lastro e inspiração na busca de uma *literatura viva*, muito viva, concatenada com o que acontece no mundo, com serventia para a sociedade. Para, segundo Carrero (2022), transformar as técnicas em conquista popular. Ou seja:

[...] criando ritmos e imagens que se aliam à poética popular, que se junta ao povo, com reivindicações, protestos, reclamações. Luta, pura luta, desmonte de versos e palavras. Destruição do convencional. Fazer e refazer o tradicional. Na luta verbal, a beleza é a denúncia e a crítica social [...] (Carrero, 2022, p. 18).

A luta verbal não se limita apenas à expressão artística, mas também serve de plataforma para dar voz às demandas e protestos das camadas mais vulneráveis da sociedade, utilizando a literatura como meio para chamar a atenção para questões sociais urgentes e para promover conscientização e mudança. Sob esse viés, elaboramos um recorte, tomando em sala de aula a luta verbal, lembrando a importância, como estratégia para formação de leitores literários, da articulação da literatura, com a vida, a história e o contexto social, econômico, cultural do sujeito leitor em desenvolvimento.

A desarticulação com o mundo da vida refere-se à falta de conexão entre os textos literários estudados em sala de aula e a vida cotidiana dos educandos, incluindo o contexto histórico e sociocultural. Textos relacionados às experiências, preocupações e conjunturas dos leitores literários em formação pode ser um incentivo ao interesse pela leitura literária. A compreensão do contexto geral em que uma obra foi escrita também pode favorecer a apreciação do estudante com relação à relevância de um texto literário.

Trazer ao estudante discernimento de que a literatura não deve ser algo distante ou elitizado, pois, para estudantes economicamente desfavorecidos a literatura é de acesso limitado, levando em consideração restrições financeiras ou até mesmo falta de incentivo cultural em seus ambientes familiares.

Em *A luta verbal* (2022), Carrero desafia as convenções literárias estabelecidas ao propor a construção de uma literatura que busca novas formas de

expressão, propondo a ruptura com o tradicional, convencional, desafiando normas estéticas e linguísticas para criar uma arte verdadeiramente original e inovadora.

Na visão de Carrero, a beleza não está apenas na estética da linguagem, mas também na capacidade da literatura de denunciar as injustiças e criticar as estruturas de poder. Ele acredita que a verdadeira beleza está na coragem de enfrentar os problemas sociais e humanos, promovendo consciência social e política.

Nessa direção, de literatura como estratégia também para a denúncia e reivindicação, foi que para além de *A luta verbal* (2022), ensaio, elencamos a obra *Estão matando os meninos* (2020), livro de contos, do mesmo autor, pelas representações sociais e humanas tratadas na obra que são de interesse de toda sociedade, especialmente, de nosso público estudantil, segundo as sondagens e pesquisas que realizamos. Há, neste trabalho, o registro da pesquisa detalhada que fizemos com os estudantes participantes de nossas disciplinas eletivas<sup>13</sup> *A luta verbal* e *Estão matando os meninos*, em que procuramos conhecer seu perfil leitor, experiências e expectativas com relação à literatura, além de ouvi-los em seus gostos e interesses literários, passando, inclusive, pelas metodologias que consideram interessantes, suas sugestões, neste âmbito, pesquisas que fazem parte de nossa metodologia de trabalho em sala de aula, das quais costumeiramente, estrategicamente, lançamos mão, no início do ano letivo e com o passar dos bimestres, e até antes de algumas propostas pedagógicas específicas, levando em consideração o interesse dos estudantes com relação aos temas, valores de pensamento propostos ou ideologias, questões de linguagem etc., em que nos deteremos posteriormente nesta pesquisa, com mais detalhes. Temáticas como racismo, fome, violência, entre outras, precisam ser contempladas na literatura trabalhada no âmbito escolar, para compor, através da representação literária, os objetivos de nossos estudos. Sobre *A luta verbal*, o próprio autor salienta:

---

<sup>13</sup> A disciplina eletiva surge como atribuição dos itinerários formativos, de acordo com a BNCC (2018): Os itinerários formativos – estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, pois possibilitam opções de escolha aos estudantes – podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas, compondo itinerários integrados [...] (Brasil, 2018, p. 477).

Este livro é um manifesto literário que se define como um grito de dor contra a fome, a miséria, o racismo, a discriminação e o preconceito de toda ordem, unindo a um só tempo a técnica e a expressão literária popular. É também uma proposta pedagógica destinada a levar a rua para dentro da sala de aula através de obras de Jorge Amado, Graciliano Ramos, Marcelino Freire... escritores rebeldes em permanente confronto com a agressiva e violenta realidade brasileira (Carrero, 2022, p.12).

A proposta pedagógica do autor é trazer ao estudante, jovem leitor ou leitor em formação, a possibilidade de adentrar no mundo da leitura literária por meio de obras que contemplem a realidade social do educando como forma de proporcionar o reconhecimento, a reflexão e a criticidade de sua conjuntura a fim de despertar interesse e análise com a realidade, com o dia a dia, trabalhando a literatura junto a outras linguagens, numa perspectiva dialógica, dialética, intersemiótica, que sirvam de instrumento para essa relação.

A literatura não deve ser consumida passivamente, e sim explorada e trabalhada em profundidade, podendo evocar respostas emocionais intensas, devendo ser aberta a críticas e a novas interpretações, refletindo assim a natureza multifacetada da experiência literária, livre para explorar quaisquer temas, desafiando convenções e preconceitos. A literatura seria um lugar de liberdade, resumindo a ideia central, como afirma Andruetto (2012):

A literatura light, feita à la carte, para ensinar valores ou para divertir, assim como a literatura politicamente correta, é uma forma persistente de conservadorismo político e social. Novas e sofisticadas formas do discurso conservador, que entre outras estratégias, seleciona aquilo que lhe permite sustentar o *status quo*, ocupando-se de temas e aspectos que supostamente são de preocupação social, num recorte de brutal superficialidade (Andruetto, 2012, p. 124).

Andruetto (2012) destaca uma perspectiva crítica sobre certos tipos de literatura, argumentando que tanto a literatura “light”, que pode ser associada às tramas simples e personagens estereotipados, quanto a literatura politicamente correta contribuem para a manutenção do *status quo*, uma vez que podem ter como objetivo ensinar valores morais ou fornecer entretenimento, sem abordar questões sociais complexas e sem desafiar as normas estabelecidas, evitando representações em relação a grupos marginalizados, ou abordagens mais aprofundadas e críticas que possam ter a ousadia de desafiar as normas vigentes.

Inserir a literatura que trata da complexidade social e humana em múltiplas interfaces, e mais, que foi aceita, selecionada com a participação dos estudantes,

fazendo-os agentes decisivos em todo o processo de trabalho literário em sala de aula, é rebelar-se contra o sistema que nos é fornecido nos cursos de formação docente, e que reverbera no ensino básico quando os estudantes do curso de Letras se tornam professores, é ir de encontro à literatura estabelecida como canônica, é ofertar aos discentes variedade, bibliodiversidade, multiplicidade do que pode ser compreendido como literatura. Ginzburg (2013) aprofunda tal noção quando afirma:

A configuração do ensino de literatura como reprodução do cânone configura em um trabalho que nada tem a ver com o ensino da reflexão sobre o valor, pelo contrário [...] A reprodução passiva do cânone na formação dos estudantes constitui uma limitação na expectativa de desenvolvimento do pensamento (Ginzburg, 2013, p. 37).

O estudante, seja do ensino superior, seja da educação básica, deve procurar também por meio de si mesmo, de suas experiências enquanto leitor, gostos e interesses, construir elocubrações a respeito da diversidade literária, de suas expectativas, e não apenas consumir passivamente o que lhe é impingido como verdade absoluta.

Entre os elementos que podem ser examinados em cursos de Teoria da literatura, está o valor. Os estudantes devem saber distinguir uma boa obra literária de uma obra sem interesse, um autor relevante de um nome sem importância. Devem fazê-lo não aleatoriamente ou por um impulso emocional, mas com bases em argumentos fundamentados em um conhecimento seguro (Ginzburg, 2013, p. 36, 37).

A cátedra literária/ acadêmica já tem seus nomes consagrados, definidos e definitivos enquanto literatura que merece ser lida, estudada. O estudante, por sua vez, segue o modelo preestabelecido, não por seus próprios impulsos ou vontades, mas porque as proposições da crítica do meio são fonte segura e inquestionável.

A abordagem de “silenciamento” das obras que não deveriam estar no âmbito escolar pode ser interpretada como uma tentativa de “calar” a literatura do ruído, da violência, no intuito de suprimir aquilo que é considerado desconfortável ou inapropriado para o ambiente escolar. No entanto essa tentativa levanta questões importantes sobre qual o papel da escola no ensino de literatura. Vejamos:

Uma das reações possíveis a tais fatos é a opção de muitas instituições por indicar a leitura apenas de autores mortos e/ou consagrados, evitando, assim, o debate vivo e pulsante sobre este ou aquele verso. Daí outra formulação: assume-se, então, que o papel da escola seja calar a literatura da sujidade, do ruído, da violência, do mundano? E que papel é esse? Formar leitores? Leitores de quê? (Ribeiro, 2021, p. 77).

As colocações de Ribeiro (2021) destacam uma reação comum de muitas instituições educacionais e/ou professores, mediadores de leitura diante das complexidades e desafios presentes na literatura. Ao serem indicadas as leituras apenas de autores mortos e/ou consagrados, como se pudesse haver uma literatura considerada “digna”, perde-se, no mínimo, quando pensamos na oferta da bibliodiversidade e na representatividade daquilo que pode interessar aos estudantes. Para além disso, perde-se quando não ouvidos e atendidos os interesses e expectativas literárias dos leitores.

Destacamos, ainda, que o fato de obras cujos panoramas se coloquem mais no campo social do estudante não significa que ele não possa ler outras obras de seu interesse, que não trazem necessariamente a reflexão de seu meio social e de seu tempo. Pelo contrário, o intuito é de captar e/ou formar leitores dentro do âmbito escolar que possam fazer suas próprias escolhas em leitura literária. A proposta, aqui, é a de partir de um campo de representação literária mais próximo do estudante como artifício para formação de leitores; e por que esses estudantes foram ouvidos previamente em seus gostos, interesses, conhecimentos prévios, repertório cultural e de leitura, é que o referido processo se torna exequível. Ressaltamos, ainda, que valorizar os conhecimentos prévios, sejam eles pedagógicos ou de compreensão de mundo dos estudantes, conhecer sua realidade, gostos e interesses é um movimento basilar para a escolha dos títulos no intuito de formar leitores.

*A luta verbal* (2022) é embasada no intento de que seja possível refletir sua conjuntura através de uma obra literária, possibilitando que o leitor e obra interajam, de maneira crítica, com protagonismo e liberdade, e que pelo caráter plural e multifacetado da literatura que é ainda intersemiótica e transversal,<sup>14</sup> e que pode estabelecer uma proposta de diálogo ainda no que se refere a outras linguagens.

---

<sup>14</sup> A transversalidade, segundo Silva (2003, p. 88), não se constitui em novas áreas, mas num conjunto de temas que aparecem transversalizados, permeando a concepção das diferentes áreas, seus objetivos, conteúdos e orientações didáticas.

Sobre essa proposta trataremos no capítulo *Literatura viva: vivências pedagógicas na formação de leitores literários*.

Ainda sobre *A luta verbal*, revisitamos as palavras do autor:

A luta verbal é um grito de dor- neste incrível momento histórico mundial e brasileiro, liderado pelo maldito negacionismo que ofende e tenta humilhar a humanidade- é preciso dar continuidade a esta luta verbal contra a fome, a miséria, o racismo e toda forma de preconceitos e discriminação, contra agressões sociais- uso esta expressão para substituir injustiças, porque são tantas e tantas, que é preciso algo mais forte- para defender o pobre e o miserável atingido, frontalmente por todas as desgraças que não são em absoluto, naturais, mas produzidas pelo homem. Sobretudo a fome, fruto da ganância e da intolerância (Carrero, 2022, p. 16).

Assim, compreendemos que a obra *A luta verbal* (2022), enquanto manifesto, traz à baila a reflexão das mais diversas conjunturas sociais com as quais se preocupa, a fome, a miséria, o racismo, toda e qualquer injustiça e desigualdade social que não são naturais, ao contrário, são criações humanas, que surgem e se mantêm pela ganância e intolerância.

Ademais, no referido ensaio, é explorada a interface da literatura como a desconstrução do que seria o “beletrismo<sup>15</sup>”, ou seja, neste contexto, a literatura voltada ao senso do estético em que se valoriza o belo, a literatura que vê a vida e as injustiças sociais de sua “torre”, sem inferir sobre elas, preocupada com a rima e com a métrica, o que não é problema; a beleza é uma das condições da arte; o problema, sob esse viés, é que a literatura não sirva em momento algum para refletir seu tempo, suas circunstâncias, a condição da humanidade.

Sob outro panorama de nossas proposições, vale salientar que a escola, como espaço de legitimação de crítica e seleção da literatura proposta aos estudantes, elege a leitura de produções artísticas que elencam o que seria o cânone<sup>16</sup> literário em detrimento do que não seria.

A “bela linguagem”, de certa forma, torna-se um escape à literatura engajada, crítica, social. É necessário utilizar a literatura que reflete nossa

---

<sup>15</sup> Segundo Massaud Moisés (2004, p. 54), o beletrismo ou belles-letres, “adquiriu a simples acepção de ‘literatura’, mas com um acento pejorativo que o vernáculo “beletrismo” e o seu cognato “beletrista”, dele derivados, acusam flagrantemente.”

<sup>16</sup> De acordo com Massaud Moisés (2004, p. 65), cânone- designa os princípios literários que permitem organizar a lista de obras autênticas de um autor, bem como obras consideradas indispensáveis à formação dos estudantes. [...] ou o dos fundamentos ideológicos que sustentam a escolha de determinadas obras literárias para efeito pedagógico [...].

conjuntura e as mais diversas problemáticas nas quais estamos inseridos para pontuar, definir e denunciar o que socialmente e humanamente não vai bem.

A noção da literatura como “belas letras”, apontada por Zilberman, ou como um conjunto de textos marcados pelo uso de uma “bela linguagem”, conforme Rouxel, promove uma elitização das obras literárias, supervalorizando o cânone literário, o que pode distanciar a literatura do aluno. A visão da escola sobre a literatura difere consideravelmente da noção que o aluno-leitor tem acerca do literário (Silva, 2006, p. 86).

“Aliás, *A luta verbal* admite a técnica literária como elemento destruidor do beletismo. Isso mesmo, a técnica destrói a tradição, está a serviço da luta verbal, naquilo que ela tem de mais contundente” (Carrero, 2022, p.16). A desconstrução do beletismo como um elemento de importância fundamental para a compreensão e prática da luta verbal. A literatura é uma arma contra o alheamento do mundo, principalmente quando se trata de denunciar o desequilíbrio social.

É preciso rever os conceitos e o lugar de destaque absoluto que se tem com o lugar dos cânones no trabalho da literatura na escola, pois apenas eles, inclusive os que retratam questões sociais e humanas importantes, não darão conta de formar o estudante globalmente através da leitura literária.

Sobre a feitura da obra literária, é possível dizer que é influenciada por seu meio, numa relação interseccional em que a sociedade é também sugestionada pelas produções artísticas, em uma troca dialógica de instigação mútuas. Candido (2002) salienta:

Com efeito, a atividade do artista estimula a diferenciação dos grupos; a criação de obras modifica os percursos de comunicação expressiva; as obras delimitam e organizam o público [...] percebe-se o movimento dialético que engloba a arte e a sociedade num sistema solidário de influências recíprocas (Candido, 2002, p. 24).

Desta feita, é possível dizer que uma das funções da literatura é a de mostrar uma realidade e fazer refletir a respeito, através de suas representações, e que há a possibilidade de o leitor daí tirar experiências que contribuirão em sua formação de compreensão crítica de si e do mundo. Nesse aspecto, a escola, como um dos principais espaços destinados à formação de leitores, necessita comungar dos referidos ideais, proporcionando aos professores ferramentas para desenvolver o trabalho e aos estudantes condições de acesso à formação de leitura literária.

No caso da obra ficcional escolhida para ser trabalhada em sala de aula, *Estão matando os meninos* (2020), tais representações se dão como uma forma de verdade em sua transmutação quase teatral em que os personagens por meio de suas individualidades representam uma coletividade, através da verossimilhança. Sobre essas questões, Candido (2011) esclarece:

O termo “verdade”, quando utilizado com referência a obras de arte ou ficção, tem significado diverso. Designa com frequência qualquer coisa como genuidade, sinceridade ou autenticidade (termos que em geral visam à atitude subjetiva do autor); ou a verossimilhança, isto é, na expressão de Aristóteles, não a adequação àquilo que aconteceu, mas aquilo que poderia ter acontecido; ou a coerência interna de que tange ao mundo imaginário das personagens e situações miméticas; ou mesmo a visão profunda- de ordem filosófica, psicológica ou sociológica- da realidade (Candido, 2011, p.18).

É a “verdade” ou verossimilhança, que parte da coerência interna de uma obra, que proporciona ao leitor “vivenciar” as situações literárias por meio das personagens, das situações que, se não são reais, poderiam ter sido, no enredo de uma narrativa, por exemplo.

Os leitores em formação, em geral, são atraídos por situações fictícias que estão conectadas por seu universo de expectativas, em que de certa forma, possam se enxergar representativamente naquele enredo, exercendo a criticidade. Quando a literatura consegue ser a representação de grupos a partir de suas realidades, por consequente, possivelmente, haverá mais interesse por parte do público leitor, principalmente o tangenciado, no universo literário elitista.

Esse painel de condições para a formação de leitores críticos, muitas vezes, não é concedido, e a maneira como a leitura literária vem sendo tratada no espaço escolar está distante de ser a apropriada para esse fim.

No âmbito do Ensino Médio, reiteramos, a literatura é uma espécie de apêndice da língua portuguesa, em que se enfatiza mais a história da literatura e as características das escolas literárias, deixando pouco ou nenhum espaço para vivenciar a literatura como fruição, como matéria para o desenvolvimento crítico do pensamento. Silva (2006) atesta:

Desse modo, o aluno estuda literatura para “passar no vestibular”, sem compreender o fenômeno literário à luz de uma perspectiva mais ampla que considere a natureza interdisciplinar da leitura literária, a função social da literatura como um meio de conhecer o universo transfigurado, reinventado no texto (Silva, 2006, p. 94).

É preciso captar a noção de que a literatura enquanto instrumento de fruição exerce uma função importantíssima para a formação do pensamento e da criticidade, da humanização, e que há o legítimo direito de usufruir da literatura sem compromissos pedagógicos, que estarão também na leitura literária, pois a literatura nos faz aprender a respeito de qualquer área do conhecimento humano. Porém, entender que a literatura vivenciada com a finalidade primeira de prazer é basilar para a construção de nossa identidade no que transcende o que qualquer documento ou recomendação institucional poderia inferir.

O reconhecimento do fenômeno literário dentro das inúmeras funções que exerce é fundamental para que a leitura literária tome nas escolas o espaço de que necessita, e com urgência. Pelas razões anteriormente dispostas é que selecionamos para análise literária e base para as produções realizadas pelos estudantes a obra *Estão matando os meninos* (2020), livro de contos, do mestre Raimundo Carrero, como estratégia para formação de leitores por se tratar, entre outras razões, de narrativas que trazem para o estudante a representação, de um modo geral, da perspectiva social da comunidade escolar na qual estamos inseridos.

### 3.3 ESTÃO MATANDO OS MENINOS: A LITERATURA VIVA EM REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Essa beleza na verdade é crítica social vigorosa, que está mais próxima de nós, de nossa verdade, de nossa realidade.

(Raimundo Carrero)

A obra *Estão matando os meninos* (2020), de Raimundo Carrero, livro mais recente de sua trajetória literária na ficção até o momento, abarca narrativas curtas em que são retratadas situações de absoluta e vergonhosa violência, impunidade e abandono que sofrem sobretudo os desassistidos deste país. As narrativas fictícias estão fortemente baseadas em fatos que vêm chocando a sociedade quando se

trata da violência e da morte às quais estão sujeitas crianças e adolescentes. Fato que não é inédito e que está enraizado em nossas relações, como é de conhecimento geral, por isso mesmo, ainda mais vergonhoso, pois dele não conseguimos nos libertar.

É possível vislumbrar claramente casos que repercutiram nos mais diversos meios de comunicação, e que retrataram ao mesmo tempo em que Carrero denuncia toda a matança (claro, artisticamente, com modificações, artifícios de criação literária, que passam pelas estratégias que um autor como Raimundo Carrero sabe lidar com maestria) à qual estamos expostos. Sobre isto, temos registrada uma segunda entrevista com o autor, na qual ele trata de aspectos relacionados à temática e à técnica literária utilizadas na obra *Estão matando os meninos* (2020). A entrevista completa encontra-se no anexo 2 deste trabalho. A seguir um trecho de quando perguntei ao autor a respeito das técnicas de criação literária que utilizou na referida obra:

Usei a narrativa direta (...) a única coisa que precisei foi recorrer à memória, fui por muito tempo repórter e repórter da área policial. A medida em que fui escrevendo, fui lembrando de fatos, concretos, reais, até porque a delegacia de polícia é muito rica em informações e em estética. Principalmente ali acontecem coisas que ninguém pode sequer prever. Não é incomum que o preso, descuidista, aquele “ladrãozinho de galinha” seja submetido a vexames como tapa na cara, chutes no corpo. Então tudo aquilo me trouxe lembranças e sensações de que acontecia justamente nesse encontro entre polícias e milícias. Aqueles que estão lutando nas ruas e não respeitam a população civil (Carrero, abril de 2024).

O mestre Raimundo Carrero opta pela narrativa direta, o que não quer dizer que não seja uma técnica de sofisticação, pois de acordo com o interesse narrativo de cada autor serão sacadas as ferramentas adequadas para a construção da obra. Sobre o aspecto da sofisticação para a simplificação, o próprio Carrero em seu livro *A preparação do escritor* (2009) declara:

É preciso repetir, repetir, repetir: o escritor deve realizar no texto literário o máximo de sofisticação literária para alcançar o máximo de simplicidade. Isso mesmo. Escrever com muito esforço para ser lido com facilidade de quem bebe água. A nossa tarefa é seduzir. Fazer o leitor sentir-se amado para nos amar (Carrero, 2009, p. 33).

*Estão matando os meninos* (2020) considera em suas narrativas a transmutação das experiências de vida do autor no meio policial de quando foi repórter da área. Em narrativas diretas, muito bem elaboradas e construídas para trazer o leitor para a proximidade das questões de violência na contemporaneidade, sobretudo, a policial. Utilizando para tanto, o gênero conto.

Chamamos atenção para a linguagem atual, bastante viva, ágil, pois é vivenciada pelos personagens genuinamente dando fidedignidade às narrativas que se oferecem com o ritmo e a precisão que cada cena exige, ritmo que é diverso nos contos que permeiam a obra, por vezes, frenético, como a técnica da criação literária sugere.

As narrativas acontecem de forma em que as suas vozes passeiam pelas histórias, denunciando o que deveria não ser levado à baila. Os narradores desfilam em meio às situações apocalípticas em um sentido pessoal, ou seja, o fim do mundo particular das personagens que orbitam os acontecimentos trágicos, em maioria, desalentadores, porém necessários, enquanto literatura, e políticos no sentido de se colocarem como ferramenta para a denúncia, para a reflexão, para a falta de conformismo, através da obra literária. Conformismo, aliás, que parece nos tomar muitas vezes enquanto sociedade, como se estivéssemos todos anestesiados, ou cegos, traçando uma alusão com a mais que atual obra do português José Saramago, *Ensaio sobre a cegueira*.

Os diálogos da narrativa também, claro, estão à disposição do ritmo e da necessidade que a obra impõe, muitas vezes são diretos e marcados das mais diferentes maneiras, utilizando travessões, utilizando aspas, utilizando coisa alguma, são marca registrada nessa obra que em muitos sentidos é também uma aula de criação literária. Destacamos, ainda, os bem elaborados monólogos e fluxos de consciência.

Outro destaque é a cidade de Arcassanta, que aparece desde a mais remota criação carreriana e que ressurge em *Estão matando os meninos* (2020), como ambientação, a mais diversa possível, desde o luxuoso prédio Arcassanta à favela, morro, também Arcassanta; passando pela cidade do interior de Pernambuco, Arcassanta que nos remonta às origens da ambientação da criação carreriana.

As imagens advindas das narrativas possuem um grande poder na imagética do leitor e as sensações pelas quais passam as personagens o tomam completamente através de um enredamento que seduz quem está lendo, o que o

próprio Raimundo Carrero chama de “sedução do leitor”, também através da imagética sensorial. Isso se refere à habilidade do autor de evocar sensações físicas, emocionais nos leitores através da descrição detalhada de experiências. A imagética é um artifício poderoso na construção de atmosfera, na criação de empatia com os personagens e na intensificação da experiência de leitura. Ao descrever vividamente as sensações, o autor pode transportar os leitores para dentro da narrativa, fazendo com que eles vivenciem as experiências descritas de forma mais intensa e imersiva. É uma experiência fundamentalmente sinestésica<sup>17</sup>, na qual o leitor tem a oportunidade de “vivenciar” as histórias das personagens. A pontuação também corrobora para o ritmo do livro. Com frases curtas, delimitadas por meio da pontuação, alcançamos um ritmo mais célere e direto nas narrativas.

O livro de contos *Estão matando os meninos* (2020), de Raimundo Carrero, é composto por três cartas, cartas que já apareceram na obra carreriana, divididas da seguinte maneira: *Quarta carta ao mundo*, com os contos: *O artesão*, *Meninos ao alvo*, *atirar!*, *Tortura em dia de fome* e *O país do ódio*. Em seguida, vem a *Quinta carta ao mundo*, composta por *A mula torta* e *Dossiê Salatiel*. A sexta e última carta ao mundo se organiza com *O mausoléu de nossos amores*, *Vidas repartidas*, *Vidas negras importam*, *As meninas lideram o mundo (bom)*, *Paixão e rejeição*, *Céu de balas*, *Judá, a história* e *Índia noturna*. Dessa maneira, as narrativas compõem três eixos. O primeiro, a respeito do extermínio das crianças. O seguinte trata das injustiças sociais, e por fim, o terceiro eixo transita entre a violência, com temas e acontecimentos sociais contemporâneos muito recentes. Os eixos dialogam entre si e confluem para a harmonia da obra. O livro é um projeto lítero/sócio/político”, como afirma o próprio autor.

Para nós, o fato de *Estão matando os meninos* (2020), de Raimundo Carrero, ser um livro de contos, gênero que tem suas características e especificidades, entre elas, a qualidade de ser um tipo de texto em que se é possível trabalhar em sua inteireza em sala de aula, por geralmente tratar-se de uma narrativa mais curta, foi um ponto facilitador, uma vez que evitamos trabalhar com trechos das obras em lugar de suas versões completas. Considerando o que D’Onofrio pondera:

---

<sup>17</sup> De acordo com Massuad Moisés (2004, p. 429) “sinestesia: vocábulo oriundo da Psicologia, designa a transferência de percepção de um sentido para outro, isto é, a fusão, num só perceptivo, de dois ruídos ou mais. Assim, “ruído áspero” denota o conagraçamento da audição e do tacto.”

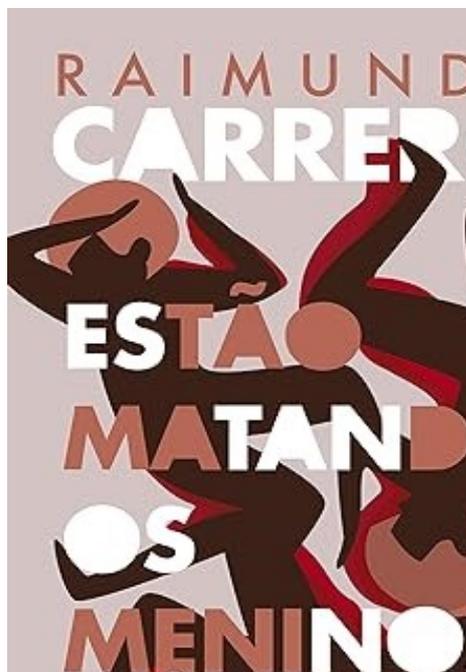
Na modernidade, o conto é a forma narrativa mais cultivada, porque melhor responde à exigência da rapidez, própria da era da máquina: poucos leitores, hoje em dia, solicitados pelos atuais meios de comunicação cultural (rádio, televisão, videocassete, cinema, teatro), têm a paciência de ler um longo romance (D'Onofrio, 1999, p.122).

O gênero conto termina por ser viável de se tratar em sala de aula por ser uma forma narrativa concisa e direta. Mais curtos que os romances, os contos oferecem uma experiência de leitura mais rápida e acessível por serem capazes de capturar a atenção do leitor e entregar uma história completa em um espaço de tempo relativamente curto.

Além disso, em nosso projeto, *Literatura viva*, quando trabalhamos *Estão matando os meninos* (2020), os estudantes tiveram oportunidade de escolher os contos com os quais mais se identificavam na obra para o diálogo com outras linguagens, o que foi positivo, pois havia várias narrativas ao dispor dentro de uma única obra.

Prosseguindo, apresentamos na figura 3, a capa de *Estão matando os meninos* (2020) elaborada pela mesma artista da capa de *A luta verbal* (2022), Halina Beltrão. Os elementos estéticos, na composição da imagem da capa da obra *Estão matando os meninos*, exploram, também, cores fortes e trazem imagens de corpos caídos, provavelmente ao chão, corpos que tem a cor completamente preta, envolvidos, ou circundados pela cor vermelha, que nos remete à sangue, indicando que os que ali se encontram prostrados ou mortos foram vítimas de algum tipo de violência, como sugere o título da obra.

**Figura 3.** Capa do livro *Estão matando os meninos*, de Raimundo Carrero (2020).



**Fonte:** CARRERO, Raimundo. *Estão matando os meninos*. São Paulo: Iluminuras, 2020.

As figuras humanas pretas têm as mãos próximas às cabeças, de maneira a denotar dor, desespero ou desalento, também conseguimos inferir que as mãos levadas às cabeças podem ser sinal de alguma tentativa de defesa, por ser a cabeça reconhecida como parte vital do corpo humano, devendo ser protegida prioritariamente em situações de perigo, violência ou adversidade.

O fundo de cor clara da ilustração de Halina Beltrão faz destacar as cores dos corpos em contraste à cor da capa. O título do livro *Estão matando os meninos* se sobrepõe aos corpos artisticamente desenhados pela artista. Em *Estão matando os meninos* (2020), as personagens centrais, crianças e adolescentes, sofrem inseridas em uma conjuntura social em que a violência é cotidiana, e não tem hora ou lugar para acontecer, fazendo parte do dia a dia. A infância e a juventude são sacrificadas, geralmente quando se perde a vida por conta de “balas perdidas”, que deveriam ser chamadas de “balas endereçadas”, pois é notório que em esmagadora maioria dos casos essas balas são destinadas às pessoas de pele preta ou parda e

às pessoas de classe social desfavorecida, numa <sup>18</sup> “guerra” infinita, que mata mais que as próprias guerras, propriamente ditas, como está disposto em documentário organizado pelo jornal *O globo*, que retratou essa triste constatação e cedeu parte do resultado ao *El País*, em 12 de novembro de 2017.

O livro surge a partir da inquietação de Raimundo Carrero com as recorrentes mortes de crianças e adolescentes em nosso país, sobretudo no Rio de Janeiro, mas que, na obra, alastram-se em outras localidades, como o Nordeste brasileiro, em Pernambuco, por exemplo. Crianças assassinadas nos mais diversos lugares das cidades, nas ruas, a caminho da escola, até mesmo dentro de casa, configurando que não há lugar seguro quando tratamos da violência que já tem um alvo, um destinatário. Há representado na obra também caso de morte pelo descaso, reflexo do racismo e de questões sociais.

Como já sugerimos anteriormente, a obra abarca, em suas narrativas, histórias que tratam de questões atuais importantes como desigualdade social, fome, violência, racismo, machismo e seus desdobramentos no Brasil contemporâneo.

A referida obra de ficção foi escolhida para nossa análise por dialogar com a realidade dos estudantes e professores, trazendo temática, ambientação e linguagem que são reconhecidas por nossos discentes. Infelizmente, nosso país, assim como o estado e a cidade em que os estudantes vivem, Recife, desembocando no bairro de Linha do Tiro e circunvizinhança, padecem, inseridos numa conjuntura violenta, de um perfil socioeconômico desafiador. Raimundo Carrero explica um pouco a respeito das razões que o levaram a escrever a obra *Estão matando os meninos* (2020).

Possuído de uma dor crescente e cada vez mais dilacerante, resolvi escrever estas histórias que, em sua maioria, me chegam através do choro de pais e parentes, debruçados sobre os corpos dilacerados. Muitas vezes ainda marcados pela ironia e pelo riso de pessoas que se consideram acima da lei e, espantoso, acima do humano (Carrero, 2020, orelha do livro).

---

<sup>18</sup> “O Brasil mata. Mata muito. Entre 2001 e 2015 houve 786.870 homicídios, a enorme maioria (70%) causados por arma de fogo e contra jovens negros. Os números da violência no maior país da América Latina atingem dimensões ainda mais preocupantes ao se compararem com guerras internacionais deste século. Desde que começou o conflito sírio, em março de 2011, morreram 330.000 pessoas. A guerra de Iraque soma 268.000 mortes desde 2003. Brasil, com 210 milhões de habitantes, é o país que mais mata no século XXI. “(El país, 2017).

A explicação do próprio autor a respeito da obra *Estão matando os meninos* nos diz muito no sentido de compreendermos algumas das inquietações dele quanto ao nosso cenário social, para, entre outras matizes, demonstrar interesse pelos temas que permeiam a ficção.

Não posso silenciar diante deste revoltante genocídio que se abate sobre o Brasil, com o assassinato de meninos e meninas, diariamente, em cidades e localidades onde são realizadas operações policiais em combate com traficantes e bandidos de toda ordem, dizem eles, atingindo, em geral, crianças que vão ou voltam das escolas (Carrero, 2020, orelha do livro).

Os contos de *Estão matando os meninos (2020)*, livro que dá continuidade às três primeiras cartas ao mundo que foram iniciadas na obra *As sombrias ruínas da alma (2000)*, trazem a representação questões concernentes ao nosso interesse enquanto comunidade escolar no intuito de denunciar injustiças e agressões sociais no Brasil, com a morte prematura de meninos e meninas por causas violentas, geralmente por ações policiais mal direcionadas, desastrosas, em muitos casos, sinalizando intencionalidade no mau proceder. “Enquanto trocam tiros, não poupando rifles ou metralhadoras, esses grupos sacrificam gerações inteiras, sobretudo os mais pobres e miseráveis, que derramam o sangue nesta guerra desproporcional” (Carrero, 2020, orelha do livro).

Para o autor, escrever a obra *Estão matando os meninos* foi desafiador por trazer à tona emoções dolorosas:

Escrever estas histórias talvez tenha sido a atitude mais dolorosa que enfrentei nesses meus setenta anos de vida e, é claro, na minha carreira literária. Estou cansado, mas ainda assim acredito que minha obra, de alguma maneira, contribuirá para o fim desta guerra de bandidos, que só mata crianças e dizima gerações de brasileiros (Carrero, 2020, orelha do livro).

Temos ciência de que para atrair os estudantes, para formar leitores literários, é fundamental que eles se interessem pela obra, pelo tipo de narrativa, pelos temas abordados; que essas histórias, mesmo que ficcionais, possam refletir de alguma forma seus interesses e sua realidade, já que o meio influencia o artista, assim como a produção artística influencia o meio, sendo a literatura, também, um produto social, conforme já indicou Antonio Candido (2001), pois a representação literária, enquanto elaboração do mundo, é independente, o que não significa que ela não possa ter conectada suas fontes de inspiração no real.

[...] a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele (Candido, 2001, p. 6).

O leitor, por sua parte, vivencia as situações propostas na obra, experienciando uma humanidade representada, que pode ser diversa ou similar, neste último caso, ampliando a percepção de compreensão da realidade e de seus sentidos.

O leitor, nivelado ao personagem pela comunidade do meio expressivo, se sente participante de uma humanidade que é a sua, e deste modo, pronto para incorporar à sua experiência humana mais profunda o que o escritor lhe oferece como visão da realidade (Candido, 2001, p. 6).

O leitor consegue se transpor ao papel de personagem, vivenciando, hipoteticamente, a situação das narrativas em suas mais diversificadas instâncias, pontos de vista, especificidades e elucubrações. Nessa ótica, é possível dizer que uma obra pode oferecer uma simulação de realidade, ou representação de uma realidade para o leitor.

O livro de contos, *Estão matando os meninos* (2020), de Raimundo Carrero, foi escolhido para ser trabalhado em nossa pesquisa por diversas razões já registradas neste trabalho. Apenas para retomar, ratificamos as questões temáticas, de linguagem, interesse dos estudantes, que se encontram na referida obra e que são ideias para trabalhar com nosso público leitor, discentes do Ensino Médio, que demonstram profundo interesse pelas perspectivas e nuances que narrativas como estas podem abranger.

Para enfatizar o já mencionado, compreendemos que o conto, sobretudo por seu caráter fugaz, traz uma inovação no campo das narrativas, embora contenha em si força narrativa e riqueza literária. É a partir do século XIX que se configura sua importância estética:

A partir do século XIX, período de ascensão do conto, este começa a assumir um estatuto literário, diferenciando-se estruturalmente da novela e do romance. Nesse período, o conto apresenta características que acentuam ainda mais a sua importância estética e lhe acrescentam um novo traço estrutural: a capacidade de representar um rápido flash de uma cena do cotidiano com forte teor fragmentário (Silva, 2003, p. 85).

Importante ressaltar é que o conto, por ser um gênero literário de extensão menor, é possível de ser trabalhado em sua inteireza, sem a necessidade de trazer aos estudantes apenas recortes de uma trama, como seria no caso de um romance ou uma novela, por exemplo, no campo das narrativas.

Pelas demandas com relação às questões de tempo em sala de aula e pela riqueza e qualidade do gênero, é que foi essa a nossa escolha, uma vez que as características inerentes ao conto nos concedem a oportunidade de trabalhá-lo de forma mais completa e abrangente por suas especificidades narrativas, com seu prisma univalente, como nos ensina Massaud Moisés (2004):

O conto é, do prisma dramático, univalente: contém um só drama, um só conflito, uma só unidade dramática, uma só história, uma só ação, enfim, uma única célula dramática. Todas as demais características decorrem dessa unidade originária: rejeitando as digressões e as extrapolações, o conto flui para um único objetivo, um único efeito. O passado anterior ao episódio que nele se desenrola, bem como os sucessos posteriores, não interessam, porque irrelevantes. Quando, porventura, importa mencionar os acontecimentos precedentes, o contista sintetiza-o em escassas linhas. Tudo sucede como se, na existência das personagens, apenas aquele incidente que alcançou densidade para fugir do anonimato. E, fechando o parêntese em que se constitui a narrativa, a vida das personagens regressa à opacidade que abandonara por um momento fugaz (Moisés, 2004, p. 88, 89).

Ou seja, encontramos, no conto, a narrativa ideal para trabalhar com nosso público em sala de aula pelas especificidades que o gênero possui com relação à unidade temática, célula dramática, efeito, redução por conseguinte de número de personagens, tensões narrativas, desdobramentos, enfim, temos um texto mais conciso.

Raimundo Carrero opta pelas narrativas mais curtas, contos, em *Estão matando os meninos* (2020) pelo caráter que o conto tem de “flagrar” situações cotidianas, de maneira breve, como Silva (2003) aponta, sendo este o estilo narrativo ideal para as proposições da obra, que remonta justamente recortes de situações sociais em suas narrativas em forma de *flashes*, para assim promover capturas de desdobramentos narrativos de maneira mais condensada.

Alguns gêneros literários começam a ser mais assimilados pelos leitores, de um modo geral, como o conto e a crônica, por exemplo, que assumem uma posição de destaque na produção literária contemporânea. Os autores buscam flagrar momentos do cotidiano e investem na brevidade, na economia dos meios narrativos, a fim de representar a realidade, marcada pela rapidez e pelo automatismo (Silva, 2003, p. 84).

Na contemporaneidade, pela constituição intrínseca apresentada às nossas especificidades de cotidiano, e pela necessidade de brevidade, o conto vem se destacando como opção de leitura concisa.

Em *Estão matando os meninos*, as narrativas são marcadas justamente pelas características que concernem às especificidades do gênero, obedecendo ao que Moisés (2004) aponta com relação ao *espaço* da ação que precisa ser limitado, com a unidade de ação gerando a unidade de lugar. Assim como a questão do *tempo* em que os desdobramentos da narrativa necessitam decorrer em um espaço temporal limitado.

De onde o espaço da ação ser limitado, o conto pode transcorrer numa sala, num cômodo etc. E quando as personagens se deslocam, os lugares não apresentam, via de regra, a mesma intensidade dramática. [...] a preparação do drama que se deflagará em certo local. Assim a unidade de ação gera a unidade de lugar. Ao mesmo ritmo obedece a categoria “tempo”: visto que passado e futuro das personagens não ostentam interesse particular, o conto decorre num restrito lapso de tempo, horas ou dias. Caso se dilate, parte dele se sem carga dramática ou se trata de um tempo referido [...]. Dessas unidades resultam as outras características: poucas personagens que povoam o conto (Moisés, 2004, p.88).

Outro ponto importante levantado por Moisés (2004) é a questão do número de personagens, que precisa ser reduzido. E que termina sendo este fato uma consequência das delimitações de prisma dramático, tempo e de espaço. Podendo este fato contribuir para que o estudante em formação literária esteja mais acessível a este gênero.

Além disso, Silva (2003) ratifica que a leitura de contos pode ser uma estratégia que se baseia na ludicidade para que o leitor literário possa entender sua conjuntura social.

A leitura de contos pode estimular o aluno-leitor a encontrar na leitura literária uma forma lúdica de entender melhor sua própria realidade. Ao se deparar com narrativas curtas, que exijam uma resposta mais rápida e dinâmica do receptor durante a leitura, o aluno pode se sentir mais atraído pelo texto (Silva, 2003, p. 87).

Para o público leitor, no nosso caso, de jovens e adolescentes, através das narrativas curtas, é possível que compreendam melhor a realidade na qual estão

inseridos, sobretudo com os contos da referida obra, que têm um grande potencial nesse sentido, por motivos que já explicitamos.

Segundo Moisés (1994, p.66), “a grande força do conto reside no jogo narrativo para prender o leitor até o desenlace”, razão pela qual acreditamos que os contos utilizados em sala de aula como propulsores para a formação de leitores literários e/ ou letramento literário costumam ser eficazes nesse sentido.

Sob o viés pedagógico, no que se refere à utilização dos contos em sala de aula, para estudo, análise, discussão, aprofundamento, e como base para futuras produções dos estudantes que dialogarão com a referida obra carreriana com múltiplas linguagens para suas próprias produções escritas ou em diálogo com outras linguagens, é auspicioso que *Estão matando os meninos* (2020) seja a obra base de nosso projeto literário.

Na próxima seção, apresentaremos leituras dos referidos contos com foco em suas redes temáticas e suas organizações artísticas e estéticas no plano da arquitetura das narrativas literárias, além do diálogo com as teorias a respeito da violência da narrativa carreriana, através de suas representações literárias. No entanto, estaremos, apenas, indicando leituras possíveis dos contos, pois reconhecemos que a obra literária é sempre aberta, nos termos de Umberto Eco (2004), e que nossa leitura será utilizada pelos leitores de acordo com seus repertórios, seus capitais culturais, suas relações com a literatura.

### 3.4 TRILHAS DE LEITURAS LITERÁRIAS - O ARTESÃO

Escrever é preencher furos, criando armadilhas e seduzindo o leitor, assim como quem borda um tapete. Na talagarça limpa, os furos vão sendo fechados pela agulha e pela linha que completam o desenho.

(Raimundo Carrero)

É no conto *O artesão* que encontramos o título do livro *Estão matando os meninos*, na frase proferida por um pai que acaba de perder o filho, que estava a caminho da escola, por meio de uma investida policial desastrosa, fato, infelizmente,

que se aproxima do nosso contexto social brasileiro. “A voz está dizendo: estão matando os meninos. Faz figura e repete, estão matando os meninos. Mataram meu filho” (Carrero, 2020, p. 13).

O conto, enquanto fragmento da realidade, pode ser trabalhado de maneira que o autor possa denunciar o “já visto”, como atesta Reis (2004).

Um conto parece ser, a partir de um fragmento da realidade, a partir de um episódio fugaz, a partir de um dado extraordinário mas muitas vezes despercebido do real, a partir de um fato qualquer e, por que não?, a partir de fato nenhum, a construção de um sentido que produza no leitor algo como uma explosão, levando as comportas mentais a expandirem-se, projetando a sensibilidade e a inteligência a dimensões que ultrapassem infinitamente o espaço e o tempo da leitura. E este efeito tanto pode resultar da natureza insólita do que foi contado, tanto pode resultar da feição surpreendente do episódio, como pode resultar do modo como se contou, do aspecto absolutamente inédito que a genialidade do autor pode ter denunciado no “já visto” (Reis, 2004, p. 25, 26).

Enquanto captação de um fragmento da realidade, é possível que possa trazer ao leitor um sentido que a autora chama de “explosão”, que significa que o leitor tenha a oportunidade de expandir suas reflexões, “projetando a sensibilidade e a inteligência a dimensões que ultrapassem infinitamente o espaço e o tempo da leitura” (Reis, 2004, p. 25).

O nosso intuito é que narrativas desse alcance estejam incluídas em nossos estudos. Em *Estão matando os meninos*, no conto *O artesão*, temos uma narrativa que acontece de maneira direta, ou seja, as cenas, os eventos se dão sem a interferência de um narrador intrusivo. Desta forma, a narrativa pode ser desenvolvida de forma clara, utilizando-se de diálogos e descrições mais objetivas para o desenvolvimento do conto, em que “o personagem é centro de toda narrativa” (Carrero, 2017, p. 31).

Além disso, a narrativa ocorre em um tempo que ora está inserido na ação presente, ora apresenta *flashbacks* e reminiscências do pai, Ismael, que relembra e remonta acontecimentos do filho morto, na situação atual, ou situando-se em momentos passados com o filho, Jorge.

O conto é narrado em terceira pessoa, trata-se de um narrador onisciente, conhecedor dos pensamentos e angústias, sobretudo de Ismael, o pai de Jorge. É através do narrador, que possui conhecimento a respeito da trama, já que é

onisciente, embora neutro, pois não interfere na narrativa, que é também possível acessar e compartilhar informações. Vejamos:

Ismael fecha os ouvidos com a palma das mãos. Descobre desalentado que o barulho, os ouvidos, as vozes não vêm de fora, estão na alma, encravados no sangue. Precisa morrer, ele também, ele próprio. Ao contrário dos meninos, procura a morte, com desenho de feras nas paredes. A morte não viera, para os outros, a indesejada, mas ali perseguida. Acordara, alguém lembra do sono eterno? Para testemunhar a crueldade. A intensa crueldade das balas cruzando os dias para se entrincheirar no corpo dos meninos. Sem ter quem os defenda. Nunca. Escutara. Nem mesmo a lei (Carrero, 2020, p. 17).

É na intimidade dos pensamentos da personagem que conseguimos, como se fôssemos cúmplices de sua dor, perscrutar as emoções de um homem desalentado pela morte violenta do filho. O narrador, que também se configura enquanto tipo de personagem fundamental, nos remonta ainda a transferência da mesma dor paterna para arte de seu ofício enquanto artesão, momento em que consegue transmutar ou significar seu sentimento no esculpir da madeira:

Armado de serrote e formão começou a cortar a madeira, o que fez com habilidade e rapidez. Foi aparando direitinho, direitinho, aparando. E depois lixando, lixando. Com o lápis fez o primeiro esboço: era o filho Jorge crivado de balas, encostado numa parede suja de sangue, a boca aberta num grito de socorro e dor, o olho esbugalhado caindo da face, e num canto da porta agora entalhada, um pelotão de homens de capacetes apontando os rifles, que acabaram de usar (Carrero, 2020, p. 18).

O narrador direciona o leitor, o imerge dentro da atmosfera de que é portador do que chega ao leitor enquanto ambientação. As personagens vão completando os sentidos das narrativas através dos diálogos, que neste conto, utilizam o recurso das marcações através dos travessões.

— Mataram os meninos.  
 — E daí?  
 — Apenas os meninos.  
 — Matar meninos é apenas? É apenas, é?  
 — E daí? (Carrero, 2021, p. 13).

Em *O artesão*, é nesta cena em que o pai, Ismael, está conversando com um colega nordestino, assim como ele. Os dois estão em um bar, tomando uma garrafa de cachaça. A partir do diálogo acima é que retomamos a ideia do que seria a banalização da violência, a indiferença de quem está inserido no sistema caótico, ou a apatia de quem teve que se acostumar com o contexto, por suas próprias

razões. Enquanto o pai lamenta a morte de seu filho, o colega retruca, dizendo que “apenas” “os meninos” morreram. Como se a morte de crianças fosse menos importante ou menos grave, denotando o entendimento da personagem sobre a importância da vida de uma criança, o que faz o leitor se inteirar do perfil de quem profere a fala que banaliza a morte, valorando a vida de acordo com a faixa etária. É interessante que por meio desse fato, o leitor tenha acesso, de certa forma, às reflexões e compreensões da vida que a personagem apresenta claramente, sem pudores, pois:

Antes de tudo, porém, a ficção é o único lugar- em termos epistemológicos- em que seres humanos se tornam transparentes à nossa visão, por se tratar puramente intencionais sem referência e serem autônomos; de seres totalmente projetados por orações (Candido, 2011, p. 35).

É no desnudamento da ficção que é possível fazer também um estudo da alma humana, sendo este o papel da personagem. A personagem não tem comprometimentos com as instâncias da vida “real”, pode ser o que é com transparência, isto é, transparência para nós, leitores, assim que a narrativa nos dê orientações e/ou pistas nesse aspecto.

Verificaremos que a grande obra literária (ficcional) é o lugar em que nos defrontamos com seres humanos de contornos definidos e definitivos, em ampla medida transparentes, vivendo situações exemplares de um modo exemplar (exemplar também no sentido negativo) (Candido, 2011, p. 45).

A personagem, por exemplo, o amigo que dialoga com Ismael, o pai do menino morto, não necessita de filtros para dizer que, em nossas palavras, “apenas meninos foram mortos”. A violência da morte da referida criança não causa espanto ou revolta na personagem.

A violência na representação da obra carreriana é uma característica importante que, através da verossimilhança, nos remete à contemporaneidade, sobretudo em *Estão matando os meninos* (2020) uma vez que as crianças e adolescentes brasileiros, com uma estarrecedora frequência, perdem suas vidas em situações de violência, como o que acontece no conto *O artesão*.

Marilena Chauí (1998), em seu *Ensaio ética e violência*, organiza as ideias do que seria violência mais detalhadamente em sua origem etimológica:

Etimologicamente, violência vem do latim *vis*, força, e significa:

- 1) Tudo que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar);
- 2) Todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar);
- 3) Todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar);
- 4) Todo ato de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito;
- 5) Consequentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror. A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos, inertes ou passivos. Na medida em que a ética é inseparável da figura do sujeito racional, voluntário, livre e responsável, tratá-lo como se fosse desprovido de razão, vontade, liberdade e responsabilidade é tratá-lo não como humano e sim como coisa, fazendo-lhe violência nos cinco sentidos em que demos a esta palavra (Chauí, 1998, *on-line*).

A violência na qual estão inseridos os personagens de *O artesão*, por vezes, insinua-se tão rotineira, que alguns personagens aparentam não se dar conta do sistema maléfico e injusto no qual estão submersos. Reiteramos com o exemplo do diálogo ao qual nos referimos. O sistema que compreende a valoração da vida de acordo com as questões sociais, de gênero, étnico-raciais, entre outras, é capaz de “anestesiá-lo” os principais prejudicados nessa conjuntura, entre outras razões, pelo fato de serem características enraizadas, estruturantes da sociedade brasileira, como desvela Marilena Chauí em seu ensaio *Ética e violência*, na revista eletrônica *Teoria e debate*:

Em resumo, a violência não é percebida ali mesmo onde se origina e ali mesmo onde se define como violência propriamente dita, isto é, como toda prática e toda ideia que reduza um sujeito à condição de coisa, que viole interior e exteriormente o ser de alguém, que perpetue relações sociais de profunda desigualdade econômica, social e cultural. Mais do que isto, a sociedade não percebe que as próprias explicações oferecidas são violentas porque está cega ao lugar efetivo de produção da violência, isto é, a estrutura da sociedade brasileira (Chauí, 1998, *on-line*).

Nesse contexto, de desigualdades econômicas, sociais e culturais, o sujeito é reduzido “à condição de coisa”, como bem coloca Chauí (1998), e dentro do emaranhado estrutural brasileiro, não é de se surpreender que a violência policial

tenha sido uma constante em nosso país, muitas vezes dizimando vidas de crianças e adolescentes, principalmente quando estes pertencem às classes sociais desassistidas, em maior parte, pessoas pretas ou pardas. No conto de que tratamos, fica nítido o despreparo das instâncias que deveriam garantir a segurança da sociedade, mas que terminam por promover tragédias, como as mortes prematuras às quais nos referimos, que estampam todos os dias as manchetes ou as notas de jornais.

Faz de conta que pode pensar e sofrer nos cabelos, na cabeça, nos ouvidos. Pode? A voz está dizendo: estão matando os meninos. Faz figura e repete, estão matando os meninos. Mataram meu filho, Jorge... Os homens chegam atirando e matam. Bebe mais um gole de cachaça (Carrero, 2020, p. 13).

“Foi sem querer, depois eles disseram... estavam procurando traficante. dizem e depois repetem, repetem” (Carrero, 2020, p. 14). Após as tragédias promovidas por profissionais de segurança despreparados, e por vezes mal-intencionados, vidas de meninos e meninas em nosso país vão sendo ceifadas.

A história desses profissionais de segurança é baseada na reprodução do sistema opressor, que se utiliza da força, muitas vezes arbitrária, à qual institucionalmente é conferido o poder de atuar com violência, quando na verdade, o que se configura é abuso de poder, em alguns casos, é o desvirtuar das funções primordiais dos agentes de segurança: proteger a sociedade. Categoria que é braço do Estado, portanto, agente de manutenção do *status quo*, mesmo fazendo parte, também, da parcela social oprimida.

Nem mesmo quando essas crianças e adolescentes estão se encaminhando a espaços que deveriam ser garantidos e priorizados, como os de educação, não há garantias de segurança e de resguardo da vida: “A escola é como se fosse uma bandeira rasgada e esfarrapada balançando na estrada com a frase escrita no centro: ‘É escola, tem menino, mate’ ” (Carrero, 2020, p. 15). O mesmo acontece se nos referimos ao espaço que é o lar, que traz um significado geral de paz e segurança: “Vamos pra casa significava minha garantia, meu porto seguro, que foi para isso que a construiu. Como levou Jorge para a escola pegando na mão e não sabia que estava assinado a pena de morte do menino?” (Carrero, 2020, p.15).

Com relação aos recursos utilizados pelo autor, ou melhor, através das habilidades do narrador, que é uma personagem eficaz no conto, conseguimos

adentrar no universo pessoal do pai Ismael, estar a par de sua intimidade, de seu processo psíquico doloroso. O personagem, Ismael, completa o envolvimento do leitor com a trama narrativa, nos toma como uma espécie de cúmplices. Cúmplices de uma dor imensurável. Sobre esses meandros da construção da escrita literária, Candido (2011) esclarece:

E isso a tal ponto que os grandes autores, levando a ficção ficticiamente às suas últimas consequências, refazem o mistério do ser humano, através da apresentação de aspectos que produzem certa opalização e iridescência e reconstituem, em certa medida, a opacidade da pessoa real. É precisamente o modo pelo qual o autor dirige nosso “olhar”, através de aspectos selecionados de certas situações, da aparência física ao comportamento – sintomáticos de certos estados os processos psíquicos – ou diretamente através de aspectos de intimidade das personagens- tudo isso de tal modo que também as zonas indeterminadas começam a “funcionar”- é precisamente através de todos esses e outros recursos que o autor torna a personagem até certo ponto novo e inesgotável (Candido, 2011, p. 35, 36).

A violência, normalizada, rotineira, é concebível para as classes sociais desassistidas, e o que seria “a lei”, a proteção ou garantia de seguridade da vida na prática não acontece, pelo menos não para todos. Embora reconheçamos que a violência atinge todas as classes sociais no Brasil, é inegável que o tipo de violência e a frequência sofrida se adensam conforme o nível social. “O luxo é dele, Ismael, reclamando o assassinato, perverso e trágico, de um menino, reclamando a morte de um menino, não é luxo demais reclamar a morte de um menino?” (Carrero, 2020, p. 19), como se fosse questão de privilégio cobrar às entidades concernentes a responsabilidade pela segurança, como se as vidas de crianças e adolescentes pobres, principalmente quando pretas ou pardas, tivessem um valor diferente, menor, nessa régua imaginária, implícita e terrível de valoração da vida que uma sociedade violenta e desigual como a nossa impõe.

Morrem e enterram, quando enterram, depois a lei vai passear nos bares, beber uísque, vodca. mas a lei cumpre o seu destino. Isso mesmo, a lei dorme nos livros e nos inquiritos. a lei tem sono demais. as vozes vão se repetindo, as vozes. Nem quer saber mais se estão na cabeça, nos ouvidos, nos cabelos, são as palavras que se multiplicam e doem. Sabe o que mais? Na verdade, eu nem quero saber da lei. Só se preocupa com a lei quem perde um filho. Lei é depois. Estão matando os meninos. Muitos, demais. (Carrero, 2020, p. 18, 19).

A perda da vida por meio de ações violentas torna-se questão banal e corriqueira no conto “*O artesão*”, em que a morte provocada é assunto e categoria de segunda, principalmente quando a rotina dessas mortes se dá para os desassistidos e injustiçados em uma sociedade gravemente marcada por essas circunstâncias.

A lei, de certa forma, na citação anterior, é personificada numa personagem indiferente ao seu papel, uma lei omissa, preguiçosa, ineficiente, que sai para beber, que dorme quando deveria estar atenta, que mata quando deveria garantir a vida, que cumpre um destino, parece ser de praxe para as crianças e adolescentes mortos na obra estudada, que se resume a nada fazer como estratégia. Às famílias, como a do pai Ismael, resta enterrar seus mortos e lamentar timidamente, em alguns casos, temendo represálias, caso deste referido conto.

Todos os dias, ao menos duas crianças e adolescentes são mortos pela polícia no Brasil. Alguns ganham as páginas e capas dos jornais, como o menino João Pedro Mattos, 14, morto dentro de casa em São Gonçalo, na Baixada Fluminense, em maio; a menina Ágatha Félix, 8, morta no Complexo do Alemão, na zona norte carioca, em setembro do ano passado; [...]é possível saber que 69% das vítimas da letalidade policial entre crianças e adolescentes no país são negras (pretas ou pardas) e que os casos se concentram na faixa etária que vai dos 15 aos 19 anos (Folha de São Paulo, 2020, *on-line*).

A violência policial é um aspecto muito importante deste conto *O artesão*, em que a esfera de segurança é a promotora da violência. O policial não permitiu que o pai entrasse em sua própria casa, de maneira que o pai de Jorge, a criança, teve dúvidas de ser o dono da casa. Aspectos sociais representados na obra literária dialogam com notícias e informações que comumente notamos nos meios de divulgação.

Em 2021, 54% das crianças e dos adolescentes vítimas de homicídio, latrocínio e lesão corporal seguida de morte eram negros. A predominância de adolescentes negros é ainda maior entre os casos de mortes decorrentes de intervenção policial: 63,4% dos que morreram eram pretos ou pardos. A maioria dos casos envolve meninos: em 2021, todos os adolescentes mortos pela polícia e quase 80% das vítimas de homicídio, latrocínio e lesão corporal seguida de morte eram do sexo masculino (Unicef, 2022, *on-line*).

As narrativas ficcionais elaboradas por Carrero dialogam com tais aspectos sociais representativos da violência que impera e transforma a realidade dos sujeitos

no universo ficcional, como representado quando o pai, Ismael, é chamado a reconhecer o corpo morto do filho, Jorge, momento que traz as reminiscências da criança brincando, sorrindo, sendo esta a situação do dia a dia em que na elaboração do pai era possível reconhecer o filho, e não um cadáver.

O pai, Ismael, com a tristeza que é esperada, precisa reconhecer o corpo do filho morto e lembra diante do que agora é cadáver, o filho vivo, criança, brincando de carrinho, sorrindo, enquanto corria, ouvia a risada do menino Jorge, aquele que brincava com um carrinho no quarto. Sim, aquele ele reconhecia. Brincando, sorrindo, rindo... o filho (Carrero, 2020, p. 23, 24).

Toda a trajetória de Ismael e de sua família, assim como de outros personagens que circundam as tramas que fazem parte do contexto de construção narrativa dos contos de *Estão matando os meninos* são permeados por uma atmosfera bastante violenta. “A violência pode ser natural ou artificial. No primeiro caso, ninguém está livre da violência, ela é própria de todos os seres humanos. No segundo caso, a violência é geralmente um excesso de força de uns sobre outros” (Paviani, 2016, p. 9).

Ainda há a continuação da violência policial no caso da morte do menino Jorge, que é refletida quando o pai vai reconhecer o corpo do filho, sofrendo violência física, em uma situação, no mínimo humilhante, no momento em que diz que só pode reconhecê-lo vivo e brincando.

Não sabe como se equilibrou, Ismael não sabe. De repente sentiu a explosão na cara e o mundo retinindo. Tinindo, tinindo...o mundo tinindo...  
 \_Que é isso, senhor?  
 \_Senhor, não, doutor...  
 \_Agora é doutor. Me respeite.  
 \_Doutor de quê?  
 \_Doutor, só doutor.  
 \_Se não reconhecer seu filho apanha mais.  
 \_Diga assim: reconheço, é meu filho. É Jorge...  
 \_Jorge de quê?  
 \_Repita: Jorge de tal...  
 \_Sim, Jorge de tal... meu filho...  
 \_E se lembre, nunca esqueça: você não apanhou, num sabe?... Quem já viu não reconhecer um filho?  
 Ismael foi saindo de costas, devagar. Levou outro tapa, desequilibrado bateu com a cabeça na parede, tonto (Carrero, 2020, p. 23).

Além da perda do filho por meio da ação policial, ainda há a etapa da humilhação e da violência física cometida também pela força policial, no momento do reconhecimento do corpo de Jorge.

Dizer que ninguém está livre da violência é reconhecer que ela faz parte da constituição humana, como entende Paviani, (2016). Saber que ela é a extrapolação daquilo que vem a ser uma força sobre o outro é crucial para compreendermos como funciona a interface que se põe sobre a narrativa aqui estudada, bem como fazemos através de uma relação dialógica essa ligação entre a representação do conto *O artesão*, enquanto narrativa artística, em um contraponto que nos permite fazer algumas reflexões acerca da condição social de violência, pobreza e impunidade através de um objeto ficcional.

Compreendemos, ainda, que “o é externo (no caso, o social), importa não como causa, nem como significado, mas como elemento que desempenha um certo papel na constituição da estrutura, tornando-se, portanto, interno” (Candido, 2002, p.4). Ou seja, a condição social em que Ismael e família se encontram no contexto narrativo faz parte da elucubração da obra como um elemento estético e não como algo a ser visto apenas em si, à parte da obra, ou como pretexto para um estudo sociológico. Todo o contexto narrativo é elemento interno da estrutura narrativa.

Este mundo fictício ou mimético, que frequentemente reflete momentos selecionados e transfigurados da realidade empírica exterior à obra, torna-se, portanto, representativo para algo além dele, principalmente além da realidade empírica, mas imanente à obra (Candido, 2011, p.14).

Estudamos a conjuntura da personagem na obra em suas especificidades quanto à representação, na interface que trata da violência imposta por se encontrar em um contexto desfavorável às crianças de baixo poder aquisitivo. A partir daí, para além da fruição, da fantasia e do que a estética da obra nos propicia, podemos também estabelecer conexões, diálogos com a conjuntura de compreensão do contexto das questões sociais contemporâneas.

É paradoxalmente esta intensa de realidade que revela a intenção ficcional ou mimética. Graças ao vigor dos detalhes, à “veracidade” de dados insignificantes, à coerência interna, à lógica das motivações, à causalidade dos eventos etc., tende a constituir-se a verossimilhança do mundo imaginário. Mesmo sem alguns destes elementos o texto pode alcançar tamanha força de convicção (Candido, 2011, p. 20, 21).

É por conta de toda veracidade que a obra impõe em sua constituição, mesmo sendo ficção, com as prerrogativas de Antonio Candido (2011) que diz que podemos traçar um paralelo dialógico entre literatura e a sociedade, como num jogo de espelhos em que uma reflete a outra simultaneamente.

A narrativa avança e o personagem Ismael prossegue em sua angústia não só pela perda do filho, mas pela impunidade na qual se encerra a morte de Jorge, e ainda por acompanhar o sofrimento da esposa. “— Minha mulher não tem mais controle. Chora o tempo todo./ — Mãe é para chorar. Pai também. [...]” (Carrero, 2020, p. 16).

Posteriormente, a esposa de Ismael junto a outra mulher que compõem a matriz familiar da narrativa, deixam o personagem sozinho em casa, e parecem não regressar mais: “Agora no escuro de tantos dias?, Ismael compreendia o que significava sua morada eterna, com fome, com sede, desmaiando, morria, fazia tantos dias e elas não voltavam.” (Carrero, 2020, p. 25). O final do conto é tão melancólico quanto o princípio, Ismael, solitário, deitado, tentando respirar, abandonado pelas mulheres da casa, sem seu filho.

Na próxima seção, continuaremos nossa análise, com o segundo momento na obra *Estão matando os meninos* (2020), com as cartas ou narrativas presentes no bloco de contos, *Meninos ao alvo, atirar!*

### 3.5 TRILHAS DE LEITURAS LITERÁRIAS – *MENINOS AO ALVO, ATIRAR!*

O artista cria de acordo com sua capacidade de observação. Desde a infância, desde quando abre os olhos para o mundo.

(Raimundo Carrero)

Nas cartas, como se refere às narrativas o próprio Raimundo Carrero, apresentamos “*Meninos ao alvo, atirar!*”, um compilado de histórias curtas, que se entrecruzam pelas temáticas extremamente atuais e com situações violentas reais acompanhadas pela sociedade brasileira, recentemente, transmutadas em literatura.

No que diz respeito aos elementos da narrativa, estes seguem o modelo do primeiro conto abordado na seção anterior, ou seja, com narrativas diretas; narradores em terceira pessoa, cientes dos meandros e detalhes da narrativa, porém configurando-se em um caráter não intrusivo,

A primeira narrativa é a da personagem Emanuelle em *Sinais de vida no céu de sangue*, a bailarina, que é atingida por um tiro de fuzil quando saía da aula de ballet e se encaminhava para casa. Em seguida, há a história de João, o pintor e construtor, espécie de artesão, espancado até a morte, publicamente, por um tenente, em *Caos de fogo*. A terceira narrativa é a do personagem Zezito, o menino jogador de futebol, que morre por desleixo da adulta que deveria olhá-lo, cuidar dele por ser criança, mas que se recusa a isto, por se tratar o menino de uma criança pobre e preta. Zezito cai de um prédio de classe alta, por estar brincando, em *Para o alto e para o gol. Sempre*. E, por fim, a narrativa *Cantiga de ninar Netinho*, que narra a história de uma criança que morre em seu próprio quarto, vítima de bala “perdida”. Sobre as narrativas, o autor comenta:

Todas as histórias ligadas e claramente retratando acontecimentos sociais públicos e dolorosos, de mortes violentas de crianças e adolescentes pobres e desassistidos. Os verdadeiros criadores criam suas teorias baseadas na observação, na experiência e no trabalho (Carrero, 2017, p. 270).

Começamos com a história *Sinais de vida no céu de sangue*, dentro de *Meninos ao alvo, atirar!* A narrativa curta, dentro do bloco de contos, abarca um recorte de acontecimentos da vida de Emanuelle, uma garotinha que é atingida por uma bala perdida quando saía da aula de balé, entrando na condução para voltar para casa.

Emanuelle, pernas tão finas e leves ainda no Lago dos cisnes, saía da aula, colocava o pé no estribo do carro, que estalou e ameaçou cair. Ninguém sabe se ela escutou o estampido. Foi ao chão, atingida por um tiro de rifle nas costas, bem no pulmão direito, tia Laura disse a Doroteia, a mãe, abraçadas no terreiro, banhadas de lágrimas e gritos, num confuso e ingênuo mataram minha filha, mataram minha filha (Carrero, 2020, p. 27).

A mãe, Doroteia, e a tia Laura sofrem e choram abraçadas pela perda da menina Emanuelle. As personagens têm a consciência da sociedade de violência na qual estão postas, compreendendo, inclusive, que a classe social a qual pertencem agrava a chance de sofrerem violência, assim... porque “os meninos pobres do Brasil, minha amiga, ou morrem de bala ou morrem de fome” (Carrero, 2020, p. 27).

No Brasil, o caso exemplar é o chamado processo de democracia racial e na ideia, mal-interpretada, do conceito de cordialidade do brasileiro, no mito

da não violência brasileira. Esse discurso esconde uma sutil modalidade de violência apresentada como um pressuposto positivo de convívio social quando, de fato, isso dá origem a formas de violência reais (Paviani, 2016, p. 10).

No Brasil, há a falsa ideia de democracia racial, como comenta Paviani (2016), o que denota que no caso do nosso país há um tipo de racismo que não é declarado, no entanto, se faz e refaz todos os dias, destacando-se nas estatísticas aqui já apresentadas no que se refere ao número assustador de mortes de jovens pretos e pardos.

A causa da morte violenta de Emanuelle é proveniente de uma ação policial desastrosa, entendemos que a morte de uma criança nesse contexto é algo chocante, trazendo para o conto a representação de uma sociedade violenta, que não consegue resolver suas questões com relação à criminalidade, explicitando o despreparo da polícia, entre outras questões. O poder é parte da essência do governo, mas o mesmo ocorre com a violência (Paviani, 2016, p. 14).

Isto quer dizer que a violência policial acontece com tanta força, sobretudo às classes desassistidas, porque há uma instância maior na organização dessas esferas de poder, que não só permite, na maioria dos casos, que tais abordagens aconteçam dessa maneira, como quase que institucionaliza que o *modus operandi* de abordagem policial aconteça de acordo com o lugar que estão, ou seja, de acordo com a classe social dos abordados se agirá desta ou daquela maneira.

\_ Quem matou minha filha?  
\_ Os homens!  
\_ Já chegaram atirando, ninguém disse nada, foi bala pra todo lado.  
(Carrero, 2020, p. 27).

É neste diálogo que as personagens nos guiam no entendimento da narrativa, relatando que foi por intermédio de uma abordagem policial estúpida, sem preparação, método, ou planejamento que a vida de Emanuelle, a menina bailarina, foi perdida.

O carro da funerária chegou para levar o corpo de Emanuelle. A casa inteira se arreventou num choro. Uma explosão. A pequena bailarina, testemunha de tantas emoções alegres naquelas tardes quentes e manhãs sombrias, era levada para o caixãozinho a caminho do cemitério (Carrero, 2020, p. 29).

E, desta forma, se dá a despedida da personagem na narrativa, de maneira direta e objetiva, certa e rasteira, na qual o leitor pode traçar conjecturas com o dia a dia das cidades brasileiras.

Ao final do conto um fato curioso e trágico se configura. A mãe de Emanuelle, Zezé, sai para comprar pão, ao passo que vê um cartaz pendurado no poste que anunciara a apresentação de sua filha no corpo de balé, criança, tristemente já morta.

Era hora de comprar o pão quente do café, via no poste da rua o cartaz convidando para o balé negro da cidade. Anjos e bailarinos, destacando a filha de dona Zezé, Emanuelle com rosto transfigurado num céu de sangue e uma bala de rifle furando o peito. Antes que pudesse limpar as lágrimas começou o tiroteio, a mãe foi encontrada depois com um tiro nas costas que lhe perfurou o coração (Carrero, 2020, p. 31).

É no admirar a imagem da filha, em meio a anjos e bailarinos, que Zezé é também vítima fatal de uma bala perdida.

O segundo momento, *Meninos ao alvo, atirar! é Caos de fogo*, em que é narrada a história do personagem João Luiz da Conceição, um pintor, quase menino, analfabeto, que andava com um saco de lixo nas costas apinhado de livros, cadernos. Artista, dono de delicadíssima sensibilidade (Carrero, 2020).

Acontece que João enfeitou a cidade de Arcassanta com aviõezinhos coloridos, utilizando o material dos balões que sobraram da festa de São João, o que encantou os moradores, pois a composição dos pequenos aviões de papel e ao mesmo tempo em que a banda filarmônica da cidade tocou, promoveu, talvez, um espetáculo nunca visto em Arcassanta (Carrero, 2020). O que agradou a população, desagradou o tenente da cidade que soprou um apito exigindo que a banda parasse de tocar e que os balões de São João, já desfeitos, voltassem ao local de origem, afirmando que se tinha um prejuízo imenso com a retirada dos balões transformados em aviõezinhos pelo jovem artista. O tenente logo se põe a perguntar que é o ladrão, a professora responde que não é esse o caso, não se trata de roubo, mas de uma situação em que o rapaz apenas queria alegrar a cidade, fala que não convenceu o tenente que preferiu se utilizar da violência para com o artista João.

Levou um chute na boca, ficou com o grito suspenso nos lábios partidos, sangrando. A banda parou de tocar num breve instante. Aquele que deveria ser um silêncio se arrastando na calçada, transformou-se num berro dilacerado.

\_ O tenente tá batendo em João (Carrero, 2020, p. 36).

A cena seguinte, após toda a violência inicial, é o momento em que além da violência a qual o personagem fora submetido, a violência derradeira e covarde, em que o agressor pisa no pescoço da vítima.

Bater ele batia, ninguém vai negar, mas logo pisou no pescoço do menino com aquela bota pesada, pesada e ficou ali um minuto a fio. Os corpos se jogando na direção do menino espancado, duramente espancado. Uma câmera registraria mãos encrespadas e braços estendidos, rostos encarquilhados e olhos esbugalhados em busca daquele que pedia ajuda. A face transformada numa pasta de sangue (Carrero, 2020, p. 36).

As tensões crescem à medida em que a população tenta defender João através das palavras, a exemplo da professora, e à medida em que as agressões vão tornando-se cada vez mais fortes, e mesmo com a criança muito ferida, o tenente opta por pisar em sua garganta até matar. “Ao dizer que a sociedade brasileira é autoritária estou pensando em certos traços gerais das relações sociais que se repetem em todas as esferas da vida social (da família ao Estado, passando pelas relações de trabalho, pela escola, pela cultura)” (Chauí, 1988, *on-line*).

Chauí (1998) compreende que a violência que perpassa nosso país é ainda autoritária, o que, através da representação da narrativa de Caos de fogo é exemplarmente demonstrada.

Sobre o termo “violência”, Paviani (2016) esclarece:

A origem do termo violência, do latim, *violentia*, expressa o ato de violar outrem ou de se violar. Além disso, o termo parece indicar algo fora do estado natural, algo ligado à força, ao ímpeto, ao comportamento deliberado que produz danos físicos tais como: ferimentos, tortura, morte ou danos psíquicos, que produz humilhações, ameaças, ofensas. Dito de modo mais filosófico, a prática da violência expressa atos contrários à liberdade e à vontade de alguém e reside nisso sua dimensão moral e ética (Paviani, 2016, p. 9).

A penúltima narrativa dentro de *Meninos ao alvo, atirar!* é *Para o alto e para o gol sempre*, narrativa que conta a história do menino Zezito, que está em um prédio de luxo, em que uma moça, chamada Jéssica está cuidando de questões estéticas consigo mesma, não dá atenção para o menino que está sob seus cuidados, pois não há outro adulto no momento. Fato é que o menino queria brincar, queria a mãe, que não estava presente naquela ocasião.

- \_ Já lhe disse para não procurar formigas, menino. Minha casa não tem formigas, tá pensando que isso é barraco?
- \_ Não estou procurando formigas.
- \_ Então saia daí. Que menino mais trabalhoso.
- \_ Eu quero a minha mãe.
- \_ Não está aqui, você sabe muito bem disso. Não se faça de bobo.
- \_ Então eu quero a minha bola.
- \_ Sua bola está no lugar de sempre, vá buscar (Carrero, 2020, p. 37).

A fala da personagem Jéssica deixa claro aos leitores que dificilmente ela deixaria seus afazeres estéticos para dar qualquer tipo de atenção a Zezito. Não levantaria para nada nem agora, nem depois, nem nunca (Carrero, 2020). O diálogo entre ela e a criança denota um certo desprezo ao menino, como se ele não fosse merecedor de atenção, pelas circunstâncias de sua classe social e da cor de sua pele, como constatamos posteriormente na narrativa:

Se quiser brincar, assuma suas brincadeiras. Reclamava em voz baixa: “Pobre é pobre, negro é negro. Duas coisas intoleráveis.” Intolerável ainda que um menino negro ficasse brincando no seu apartamento, correndo atrás de bola, bate aqui bate acolá, quebra a vidraça. Não gostava nunca dali: Menino pobre não brinca, pede esmola. E basta (Carrero, 2020, p. 38).

A criança tem o pior final possível no conto, pois é completamente negligenciada em sua infância e humanidade.

Conservando as marcas da sociedade colonial escravista, a sociedade brasileira é marcada pelo predomínio do espaço privado sobre o público e, tendo o centro na hierarquia familiar, é fortemente hierarquizada em todos os seus aspectos: nela, as relações sociais e intersubjetivas são sempre realizadas como relação entre um superior, que manda, e um inferior, que obedece (Chauí, 1988, *on-line*).

Com delicadeza e ludicidade, o narrador se coloca no mundo imaginativo do menino Zezito que fabula sua brincadeira, sem que a mulher sequer suspeite disso.

Ela não percebeu que estava pronto para entrar em campo: chuteira preta. Meióes listrados, calção preto com frisos vermelhos, camisa rubro-negra. O menino havia jogado a bola como quem entra em campo, consagrado pela torcida para a partida final. Decepcionado, substituiu o sorriso de prazer e glória pela cara de choro. Era como se o juiz anulasse um gol legal no último minuto da prorrogação. Gol dele, de Zezito, já correndo de braços abertos. Bola embaixo do braço, caminhava para o elevador (Carrero, 2020, p. 38).

Em meio à brincadeira com a bola, dentro da ludicidade infantil, o menino corre para o elevador, na intenção de chamar crianças para brincar, quando é

interrompido pela mulher que diz que ele não pode ter amigos naquele edifício também chamado de Arcassanta, o mais caro e elegante da cidade, por ser um prédio para pessoas da classe social a qual o menino não pertence, Carrero (2020), o que uma criança como ele poderia ter em um edifício como o Arcassanta é patrão, de calça curta, mas patrão, intuindo que por mais que uma criança pobre chegue a brincar com uma rica, o papel a que se dará em um futuro breve é o da subserviência, desta forma, o menino retorna para o apartamento, como lhe é ordenado, e fica no terraço.

As diferenças sociais desconcertantes reveladas na narrativa *Para o alto e para o gol. Sempre* são projetadas através da fala da personagem Jéssica. Chauí (1998) nos auxilia na compreensão do contexto:

As diferenças e assimetrias são sempre transformadas em desigualdades que reforçam a relação mando-obediência. O outro jamais é reconhecido como sujeito nem como sujeito de direitos, jamais é reconhecido como subjetividade nem como alteridade. As relações, entre os que se julgam iguais, são de "parentesco", isto é, de cumplicidade; e, entre os que são vistos como desiguais, o relacionamento toma a forma do favor, da clientela, da tutela ou da cooptação, e, quando a desigualdade é muito marcada, assume a forma da opressão. Em suma: micropoderes capilarizam em toda a sociedade de sorte que o autoritarismo da e na família se espraia para a escola, as relações amorosas, o trabalho, o comportamento social nas ruas, o tratamento dado aos cidadãos pela burocracia estatal, e vem exprimir-se, por exemplo, no desprezo do mercado pelos direitos do consumidor (coração da ideologia capitalista) e na naturalidade da violência policial (Chauí, 1998, *on-line*).

Chauí (1998) endossa que socialmente as pessoas se reconhecem enquanto pares dependendo do coincidir das classes, o que significa que quem pertence à classe social abastada não reconhece "o outro" que não está dentro do campo no qual se identifica, vendo-o como desigual. Como resultado dessas relações, se a desigualdade é muito destacada, micropoderes impigem aos que seriam mais frágeis "na escala de valoração humana", que perpassa questões econômicas, injustiças e opressão, uma diferença de tratamento e reconhecimento abissal. Exercendo os micropoderes a que Chauí (1998) se refere, compreendemos o autoritarismo que perpassa as relações humanas seja no campo familiar, no tratamento dado aos cidadãos pelos meios burocráticos se estendendo à violência policial e ao desprezo.

Zeito é o personagem morto por desprezo, por falta de cuidado, nitidamente marcados na narrativa por meio do narrador e da personagem Jéssica que explicita

sua compreensão de mundo balizadas em valores elitistas, classicistas, racistas, sem qualquer tentativa de mascaramento.

Nesse aspecto, Antonio Candido (2011) nos lembra que, na obra literária, estão representados valores intrínsecos à subjetividade humana de cada um, do que pode ser bom ou não, e que, por conseguinte, que podem denotar inclusive aspectos trágicos, grotescos, demoníacos, em situações que revelam ou desmascaram as situações.

Como seres humanos encontram-se integrados num denso tecido de valores de ordem cognoscitiva, religiosa, moral, político-social e tomam determinadas atitudes em face desses valores. Muitas vezes debatem-se com a necessidade de decidir-se em face da colisão de valores, passam por terríveis conflitos e enfrentam situações-limite em que se revelam aspectos essenciais da vida humana: aspectos trágicos, sublimes, demoníacos, grotescos e luminosos (Candido, 2011, p. 45).

No terraço, Zezito começa a divagar novamente em sua brincadeira de jogador de futebol, prossegue na fabulação inerente à idade, como fazem as crianças, e o jogo recomeça, mesmo que não haja torcedores reais, nem mesmo um outro jogador para com ele dividir a brincadeira.

No terraço, Zezito lamentava que era obrigado a jogar sem time e sem torcida. Lastimavelmente só. Chutou na parede com o pé direito, gingou deu um drible, seguiu para a bandeira corner, não pôde fazer o cruzamento, deu um drible vaca no lateral esquerdo e ouviu a consagração da torcida, agora, sim, fez o cruzamento, a bola bateu no ombro do zagueiro e desviou do goleiro. Zezito, sozinho, gritou gol e correu para o abraço do amigo que não estava ali. Então correu de braços abertos, celebrando. Passou correndo pela sala e pulou, dando aquele murro no ar, solto ao vento. Pulou para o gol e para o alto. Para sempre (Carrero, 2020, p. 39).

O desenrolar da trama se configura em um desfecho trágico. O menino Zezito, em sua brincadeira solitária de jogador de futebol, prossegue inserido na fantasia, até o momento em que faz o gol, no momento do gol, esmurrando o ar em celebração, salta, pula. Pula da janela do alto de um prédio.

A última narrativa dentro de *Meninos ao alvo, atirar!* é *Cantiga de ninar Netinho*, em que um menino de oito anos, o qual a avó, mãe na prática, chamava de “projeto de gente” o garoto também chamado de João, habitante do morro de Arcassanta, o Joãozinho Mineiro.

A casa, ou lar, reconhecidos socialmente ou no senso comum como um ambiente pacífico, pelo menos aos fatores externos, configura-se como local de violência. Violência, aliás que repercute em toda obra e nos mais diversos sentidos.

Era um menino, meninozinho nos seus oito anos de idade. Tão menino que a mãe lhe chamava Projeto, assim: Projeto de Gente. Quem sabe, um dia, seria. Ainda mais, um menino também de nome João, habitante do morro de Arcassanta, filho de João, o Joãozinho mineiro (Carrero, 2020, p. 40).

Criado pela avó, Joãozinho, de acordo com a narrativa, recebe carinho e afeto de sua mãe/ avó que gargalhava com os olhos, para não fazer barulho, ela dizia, para animar com o carinho (Carrero, 2020). Ou seja, era uma criança, que mesmo em uma situação de pobreza, recebia carinhos e cuidados familiares. Era uma criança estudiosa, que tinha interesse em adquirir conhecimentos.

Noutro dia, sem sorriso, João entrou no quarto cedo da manhã para estudar. A mãe, uma dessas mulheres que cozinham sem água e sem comida, para preparar o almoço. tão cheiroso sem fogão e sem fogo. Pelas tantas, começou o tiroteio. Desta vez com rifle e com bala, bastava ver. (Carrero, 2020, p. 40).

O trecho que denota na citação anterior a mãe que cozinha sem água e sem comida, demonstra a falta de recursos financeiros, mesmo para as necessidades mais básicas, como a alimentação. “No caso do Brasil, o neoliberalismo significa levar ao extremo a polarização carência-privilégio, a exclusão sociopolítica das camadas populares, a desorganização da sociedade como massa dos desempregados” (Chauí, 1998, *on-line*).

O menino João entrou no quarto para estudar, quando aconteceu um tiroteio em que no morro, e logo foram ouvidos gritos, berros e gemidos. A mãe, preocupada com a segurança da criança vai ao quarto para checar como a criança está; encontrando-o deitado na cama sobre os livros, imaginou que estivesse dormindo. Ao passar a mão na cabeça da criança, constatou que os cabelos estavam banhados em sangue. Joãozinho estava morto.

Isso, porém, não exclui, antes pressupões que a grande obra de arte literária nos restitua uma liberdade- o imenso reino do possível- que a vida real não nos concede. A ficção é um lugar ontológico privilegiado: lugar em que o homem pode viver e contemplar através de personagens variadas, a plenitude de sua condição, e em que se torna transparente a si mesmo; lugar em que, transformando-se imaginariamente no outro, vivendo outros papéis e destacando-se de si mesmo, verifica, realiza e vive a sua condição fundamental de ser autoconsciente e livre, capaz de desdobrar-se, distanciar-se de si mesmo e de objetivar a sua própria situação (Candido, 2011, p. 48).

A verossimilhança como aquilo que não aconteceu, mas aquilo que poderia ter acontecido torna *Estão matando os meninos* (2020) importante para além da fruição, da estética e da qualidade do engenho da criação literária que possui, pois é uma obra através da qual é possível trazer questões importantes à baila no que se refere à condição de jovens e crianças brasileiros.

A literatura, que possui suas próprias regras, mesmo não tendo compromisso com a realidade, nos serve de instrumento para a leitura desta mesma realidade, do mundo nas mais variadas proposições, sendo também fonte para reflexões importantes sobre a sociedade.

É com base na realidade, nas representações da obra *Estão matando os meninos*, que prosseguiremos em nossos apontamentos no quarto capítulo *Tessituras metodológicas da pesquisa na escola*, no qual procuramos traçar o passo a passo da abordagem metodológica que selecionamos em nossa pesquisa, a pesquisa-ação.

## 4 TESSITURAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA NA ESCOLA

Neste capítulo, trataremos da abordagem metodológica utilizada em nosso trabalho, a pesquisa-ação, compreendendo que é de natureza estratégica, com abordagem predominantemente qualitativa, tendo como âmbito para a realização da pesquisa a escola, na qual buscamos compreender o perfil dos estudantes, identificando seus conhecimentos prévios com relação à leitura literária, utilizando roteiro de avaliação diagnóstica através de rodas de diálogos e pesquisa aplicada por meio de questionário a sessenta e um (61) estudantes participantes de nossa pesquisa, nas turmas dos 2ºs anos, em Escola de Referência em Ensino Médio.

Após o mapeamento do perfil dos estudantes, nos pautamos nas metodologias do desenho didático- pedagógico e aplicamos intervenção pedagógica, por meio da oficina literária *A luta verbal: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários*. Por fim, trouxemos o segundo questionário aplicado, com a avaliação da oficina literária.

### 4.1 A PESQUISA-AÇÃO COMO PONTO DE PARTIDA

Nossa pesquisa é de natureza aplicada, pois “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (Silvera, Córdova, 2009, p. 35). É predominantemente qualitativa, ao passo que se preocupa com o entendimento do fenômeno, do acontecimento, do aprofundamento da proposição em questão, buscando as razões dos fatos, embora haja análise os dados obtidos em nossos levantamentos em percentuais no intuito de trazer um olhar geral a respeito do nosso objeto de estudos e dos fatos que circundam como forma de compreender o fenômeno ao qual nos dispomos pesquisar. A abordagem que se propõe, qualitativa, trabalha com descrições, interpretações e comparações. É importante destacar que a investigação qualitativa supera informações isoladas, e absorve o entendimento situacional de determinada questão como um parecer coletivo em que o próprio pesquisador deve incluir-se.

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (Silvera; Córdova, 2009, p. 32).

Nossa pesquisa é de natureza estratégica, pois busca fazer o levantamento que um conhecimento útil, que pode ser utilizado posteriormente, tendo como cenário para a realização da pesquisa a escola, da qual traçamos um perfil, assim como dos estudantes participantes, utilizando roteiro de avaliação diagnóstica por meio de rodas de diálogos e pesquisa aplicada por meio de questionário.

A questão norteadora de nosso trabalho é: Como abordar a obra de Raimundo Carrero pode contribuir nos processos de *ensinagem* da literatura no Ensino Médio, tendo em vista as leituras críticas de *Estão Matando os meninos* e *A luta verbal*? A partir desta indagação, surgiu a temática de nosso trabalho: “Literatura viva na escola: conexões dialógicas com a obra e a voz do autor pernambucano Raimundo Carrero”.

Quanto aos procedimentos metodológicos, reiteramos, elegemos a pesquisa-ação, realizada em escola pública da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, a Escola de Referência em Ensino Médio Padre Nércio Rodrigues, situada na cidade do Recife, em Pernambuco.

A pesquisa-ação nos é muito propícia por dialogar com nossos ideais pedagógicos, sobretudo com a *ensinagem*, na perspectiva de Anastasiou (2002), pois a ensinagem é cíclica e os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem são pares e partes da engrenagem pedagógica que se autoavalia sistematicamente, procurando melhorias e estratégias para os fins aos quais se propõem. A pesquisa-ação pesquisa e pratica simultaneamente. “É uma estratégia, de certa forma, oposta à pesquisa tradicional, sendo esta considerada como ‘independente’, ‘não-reativa’ e ‘objetiva’” (Engel, 2000, p. 183).

Através da pesquisa-ação há a desconstrução entre a teoria e a prática, o que repercute nas considerações mais abrangentes do processo de ensino-aprendizagem como um todo, em que as partes envolvidas comungam diretamente, observam-se globalmente.

A pesquisa-ação é uma abordagem metodológica, de acordo com Thiollent (1986) que tem como cerne a ação que pressupõe transformação por meio da cooperação mútua dos envolvidos no processo que precisam ter o foco uno de buscar alternativas/ soluções para as problemáticas apontadas, embasadas em experiências empíricas. Sobre a pesquisa-ação, Fonseca (2002) complementa:

A pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa. O objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto. Os dados recolhidos no decurso do trabalho não têm valor significativo em si, interessando enquanto elementos de um processo de mudança social. O investigador abandona o papel de observador em proveito de uma atitude participativa e de uma relação sujeito a sujeito com os outros parceiros. O pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador. (Fonseca, 2002, p. 35).

A participação do pesquisador na pesquisa-ação acontece de forma planejada, com metodologia sistematizada. O pesquisador traz consigo para a pesquisa seus conhecimentos, que vão auxiliar nas reflexões sobre os elementos integrantes da pesquisa.

Há a construção do conhecimento cíclico e agregador da pesquisa e da ação acontecendo simultaneamente. Franco (2005) também aponta nesse sentido do entendimento para a construção dinâmica do coletivo, associando a pesquisa-ação e a aprendizagem. Na perspectiva do autor: “Se alguém opta por trabalhar com a pesquisa-ação, por certo tem a convicção de que pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas quando se pretende a transformação da prática” (Franco, 2005, p. 485).

Desta forma, a pesquisa-ação, enquanto abordagem metodológica, une a pesquisa à prática, sendo amplamente utilizada no campo do ensino, como “instrumento ideal para uma pesquisa aplicada à prática” (Engel, 2000, p. 183). Nesse sentido, de acordo com Engel (2000):

[...] a teoria e a prática não eram percebidas como partes integrantes da vida profissional de um professor, e a pesquisa-ação começou a ser implementada com a intenção de ajudar aos professores na solução de seus problemas em sala de aula, envolvendo-os na pesquisa. [...] neste sentido, este tipo de pesquisa é, sem dúvida, atrativa pelo fato de poder levar a um resultado específico imediato, no contexto de ensino-aprendizagem (Engel, 2000, p. 182, 183).

Ao professor ter a oportunidade de unir teoria e prática, é apostar no desenvolvimento profissional do mediador de conhecimento uma vez que ele poderá observar, analisar suas práticas ao tempo em que depois de avaliá-las pode optar por modificações em suas estratégias e metodologias, exigindo, para tanto, avaliação cíclica e contínua, constituindo-se dessa forma como método autoavaliativo, que terá como bússola resultados e devolutivas coletadas. Engel (2000) elenca as principais características da pesquisa-ação:

O processo de pesquisa deve tornar-se um processo de aprendizagem para todos os participantes e a separação entre sujeito e objeto de pesquisa deve ser superada. Como critério da validade dos resultados da pesquisa-ação sugere-se a utilidade dos dados para os clientes: as estratégias e produtos serão úteis para os envolvidos se forem capazes de apreender sua situação e modificá-la. O pesquisador parece-se, nesse contexto, a um praticante social que intervém numa situação com o fim de verificar se um novo procedimento é eficaz ou não. No ensino, a pesquisa-ação tem por objeto de pesquisa as ações humanas em situações que são percebidas pelo professor como sendo inaceitáveis sob certos aspectos, que são suscetíveis de mudança e que, portanto, exigem uma resposta prática. Já a situação problemática é interpretada a partir do ponto de vista das pessoas envolvidas, baseando-se, portanto, sobre as representações que os diversos autores (professores, alunos, diretores etc.) têm da situação. A pesquisa-ação é situacional: procura diagnosticar um problema específico numa situação também específica, com o fim de atingir uma relevância prática dos resultados, não está, portanto, em primeira linha interessada na obtenção de enunciados científicos generalizáveis (relevância global). Há, no entanto, situações em que se pode alegar alguma possibilidade de generalização para os resultados da pesquisa-ação: se vários estudos em diferentes situações levam a resultados semelhantes, isto permite maior capacidade de generalização do que um único estudo. A pesquisa-ação é autoavaliativa, isto é, as modificações introduzidas na prática são constantemente avaliadas no decorrer do processo de intervenção e o feedback obtido do monitoramento da prática traduzido em modificações, mudanças de direção e redefinições, conforme necessário, trazendo benefícios para o próprio processo, isto é, para a prática, sem ter em vista, em primeira linha, o benefício de situações futuras. A pesquisa-ação é cíclica: as fases são usadas para aprimorar os resultados das fases anteriores (Engel, 2000, p. 184).

Primeiro, Engel (2000) nos alerta para que o referido processo de pesquisa deve ser de aprendizagem dos envolvidos de maneira a considerar que todos têm a mesma importância na engrenagem pedagógica: sujeito e objeto. Sendo assim, as

partes participam e cooperam no intuito de alcançar resoluções para a problemática reconhecida.

Em segundo lugar, esclarece que o critério de validade da pesquisa-ação é saber se as estratégias que foram utilizadas resultaram em aprender com a situação e modificá-la. Podemos dizer que a validação da pesquisa-ação é avaliada nos efeitos de utilidade prática, objetivamente, contribuindo no incentivo de estratégias que auxiliem os envolvidos a ter uma visão mais ampla de suas circunstâncias no intuito de trazer melhorias às questões que permeiam a pesquisa.

Como terceira observação, de acordo com Engel (2000) é fundamental estar ciente de que a pesquisa-ação tem por objeto ações humanas que são entendidas pelo professor como problemáticas que precisam ser modificadas, ou seja, situações nas quais são necessárias intervenções, por serem consideradas como inaceitáveis. Desta forma, as situações referenciadas como inaceitáveis exigem uma resposta prática. No entanto, é preciso destacar que, por outro lado, a situação problemática é interpretada a partir do ponto de vista dos outros participantes da situação e do olhar que cada um deles têm da conjuntura.

O quarto ponto ao qual Engel (2000) se detém é o entendimento que o pesquisador precisa ter de que a pesquisa-ação é situacional, portanto, depende de um problema específico que está inserido em uma situação também específica. Desta feita, não é possível extrair da pesquisa-ação resultados generalizáveis, ou seja, de relevância global.

A quinta característica elencada por Engel (2000) diz respeito à qualidade autoavaliativa da pesquisa-ação, através da qual modificações, intervenções serão introduzidas no processo, com base nos *feedbacks*, conforme necessário.

A sexta e derradeira observação diz respeito ao caráter cíclico da pesquisa-ação, quer dizer, “as fases finais são usadas para aprimorar os resultados das fases anteriores” (Engel, 2000, p. 185).

Assim, destacamos, ainda, que por meio da pesquisa-ação é concebível que os professores e estudantes que estão imbricados no processo possam exercer influência uns sobre os outros reciprocamente, com relação à participação dos estudantes, num processo partilhado.

As etapas ou fases da pesquisa-ação são um passo a passo cíclico que partem da definição de um problema e caminham até a divulgação dos resultados coletados por meio das intervenções realizadas no processo. Vejamos:

**Figura 4:** Esquema do caráter cíclico da pesquisa-ação



**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

O momento inicial é o de definição de um problema, do que é o problema, que pode ser o mais diversificado possível dentro da conjuntura pedagógica do professor, considerando que tal problemática pode ser objeto de pesquisa, como aponta Engel (2000), definindo o que seria reconhecido por “problema”:

Por “problema” entende-se aqui a consciência, por parte do pesquisador, de algo que o intriga, que pode ser melhorado na área de ensino, ou reconhecimento de necessidade de inovação em algum aspecto do programa de ensino. Esta consciência pode ser resultado de um período anterior de observação e reflexão (Engel, 2000, p. 186).

Uma vez identificado o “problema”, ou situação problemática, que pode ser objeto a ser pesquisado, é importante que se verifique sua importância ou viabilidade, como afirma (Engel 2000). É necessário ainda fazer levantamentos como o tipo de atividades e estratégias são viáveis para o perfil “x” ou “y” dos estudantes, que metodologias, por exemplo, utilizar em turmas muito numerosas? O que seria viável? (Engel, 2000, p. 186) nos orienta: “Quando se é um principiante em pesquisa, é preferível escolher objetivos ou hipóteses que sejam limitados em seu âmbito: um projeto de âmbito restrito, realizado com sucesso, é mais animador.”

A segunda fase da pesquisa-ação é a pesquisa preliminar, que está subdividida em três etapas, de acordo com Engel (2000), a de revisão bibliográfica, a da observação em sala de aula para o levantamento das necessidades. Sobre isto completa:

*A revisão bibliográfica da literatura relacionada à situação problemática é feita com o fim de verificar o que pode ser aprendido de pesquisas semelhantes realizadas anteriormente, por exemplo, de seus objetivos, procedimentos ou problemas encontrados. A observação em sala de aula é feita com o fim preliminar de entender o que realmente está ocorrendo em sala de aula com relação à problemática. [...]. Como próxima tarefa, poderá ser feito um levantamento das necessidades da clientela discente (Engel, 2000, p. 187).*

A terceira fase da pesquisa-ação, de acordo com Engel (2000) é a hipótese, que é formulada nas informações coletadas na pesquisa inicial. A partir da hipótese primeira, outras poderão ser formuladas, e posteriormente testadas.

Em seguida, há a quarta fase da pesquisa-ação, a do desenvolvimento do plano de ação. Engel (2000) identifica que é neste momento que o professor, com base no problema e na hipótese, decide que colocará em curso estratégias que busquem resolver a problemática identificada, com a complementação de plano de ação.

Posteriormente, na quinta fase da pesquisa-ação há a coleta de dados, Engel (2000) em que o professor pode “estabelecer um confronto entre o nível de participação dos alunos antes de implementação do plano e depois” (Engel, 2000, p. 188).

A sexta fase é a da avaliação do plano de intervenção, o que significa, sob a perspectiva de Engel (2000), é que a partir dos dados da fase anterior, o professor recorrerá à análise e à interpretação, buscando conclusões, verificando se os resultados das intervenções foram satisfatórios e em que podem ser aperfeiçoados ou modificados, se for o caso.

A sétima e última etapa da pesquisa-ação é a comunicação dos resultados, no caso de serem estes predominantemente positivos, tornando-os públicos. Caso contrário, deve-se prosseguir no aperfeiçoamento da pesquisa, dando início a um novo ciclo de pesquisa-ação.

O percurso metodológico da pesquisa-ação pode ainda ser sintetizado, em nosso passo a passo, primeiro, fizemos um levantamento diagnóstico dos

estudantes para identificação de seu perfil e conhecimentos prévios com relação à leitura literária, através de rodas de conversas, de pesquisa aplicada, por meio de questionário e escuta contínua, bem como procuramos nos aprofundar no conhecimento das especificidades do ambiente de pesquisa, a escola, visando construir um mapeamento de estratégias e metodologias aplicadas ao nosso intento, formação de leitores literários e letramento literário. Com os levantamentos das informações necessárias, em seguida, fizemos um planejamento das ações, ou seja, aplicação de oficina literária que pudesse ser propícia e atrativa aos estudantes, em seguida, a aplicação das metodologias em nosso projeto de intervenção junto aos estudantes, a Sequência Básica de Cosson (2007). Por fim, analisamos os resultados das metodologias aplicadas, em na oficina, através de pesquisa, na qual os estudantes nos deram *feedback* de suas impressões, bem como fizemos análise das produções dos estudantes, além da escuta contínua e observação de todo processo de ensinagem junto aos estudantes, como explanamos na figura a seguir:

**Figura 5:** Etapas da metodologia



**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Seguir os procedimentos metodológicos do levantamento da problemática, elaborar o mapeamento visando traçar metodologias, à aplicação do projeto de

intervenção junto aos estudantes, bem como avaliar os resultados, foi importantíssimo não só no âmbito deste trabalho, mas para nosso crescimento profissional. É preciso destacar ainda que a avaliação da pesquisa-ação acerca das práticas é contínua.

A seguir traremos mais detalhes sobre nosso espaço de pesquisa, a escola.

#### 4.2. A ESCOLA COMO ESPAÇO DE PESQUISA-AÇÃO

Consta na descrição da amostra desta pesquisa, que sessenta e um (61) discentes de duas turmas dos segundos anos, participantes das disciplinas eletivas *A luta verbal* e *Estão matando os meninos*, estudantes de escola pública da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, participaram de nossa pesquisa, por meio de material impresso, no intuito de coletar informações através de questionário semiestruturado, no qual o roteiro da entrevista pôde ser flexível, visando que o participante ficasse mais à vontade em responder à pesquisa como achou que deveria fazê-lo.

O espaço da pesquisa se deu na Escola de Referência em Ensino Médio Padre Nércio Rodrigues, na cidade do Recife, em Pernambuco, localizada no subúrbio, bairro de Linha do Tiro, onde realizamos o recolhimento dos dados da pesquisa aplicada.

Por meio do Decreto Nº 34.608/2010, a Erem Padre Nércio Rodrigues passou a fazer parte do Programa de Educação Integral- SEEP, visando oferecer Ensino Médio de qualidade aos jovens estudantes, em jornada integral.

É preciso destacar que a educação integral no estado de Pernambuco é baseada na educação interdimensional, que tem princípios baseados na solidariedade, ética, respeito, no intuito de formar jovens em sua integralidade. Dutra e Souza (2020) destacam ainda o olhar educacional mais voltado para a formação do sujeito e do cidadão, visando contribuir para uma sociedade mais equitativa.

Educação Interdimensional que visa a ampliar as ações educativas para além do cognitivo, levando em consideração as demais dimensões do indivíduo: a corporeidade, a afetividade e a espiritualidade;  
Atitude Empresarial Socioeducacional, em que as escolas desenvolvem ações educacionais inovadoras em conteúdo, método e gestão, voltadas para a obtenção de resultados satisfatórios com aprimoramento dos

instrumentos gerenciais de planejamento, acompanhamento e avaliação - Projeto Integrador;

Protagonismo Juvenil, baseado no que reza o Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, que estabelece que a educação deve preparar os jovens para o exercício da cidadania e qualificá-lo para o trabalho;

Formação Continuada, considerando que os Educadores estão em processo contínuo de formação profissional, Educação Profissional, que trata da Integração do Ensino Médio à educação profissional de qualidade, como direito à cidadania, componente essencial de trabalho digno e do desenvolvimento sustentável; e Corresponsabilidade, que incentiva o trabalho em parceria interna e externa, na busca da expansão e melhoria da qualidade do ensino ofertado na educação profissional no âmbito Estadual (Dutra; Souza, 2020, p.12, 13).

As características da educação interdimensional passam pelas prerrogativas cognitivas. Os autores destacam ainda que a educação integral busca também o protagonismo estudantil, além de promover o estímulo à vida profissional e de incentivar o desenvolvimento afetivo, espiritual, e o sentimento de corresponsabilidade, entre outros. Todos os espaços de educação estaduais do estado de Pernambuco, em regime de educação integral, devem seguir tais premissas, o que refletirá no Projeto Político Pedagógico das instituições de educação. Dito isto, apresentamos o quadro (03) que contém os dados da instituição de ensino, ambiente de nossa pesquisa. Vejamos:

**Quadro 03.** Dados da instituição de ensino

<p><b>Missão da Escola</b></p>	<p>Formar jovens para atuar como cidadãos éticos, autônomos, solidários e produtivos, conscientes na busca de seus direitos e no cumprimento de seus deveres, que reconheçam as transformações em um mundo tecnológico, sem perder os laços da identidade sociocultural, investindo em seu preparo para o mercado de trabalho. Oferecer uma educação de qualidade embasada nos quatro pilares educacionais através da participação, desempenho e criatividade promovendo uma integração entre pais, estudantes e comunidade escolar como um todo.</p>
<p><b>Valores</b></p>	<p>Ética: importância dos valores morais, reforçando os existentes e formando novos valores (transparência, democracia, equidade e solidariedade). Disciplina: Mecanismo para o desenvolvimento intelectual e pessoal construindo assim uma relação de respeito e conquista da confiança mútua. Cidadania: direito à liberdade, despertando e conscientizando o educando a despeito da importância do cumprimento dos seus deveres e exercício dos seus direitos. Solidariedade: é fundamental para a formação integral dos alunos, principalmente no que se refere à formação humana e social, o que cumpre a competência da BNCC de</p>

	<p>responsabilidade e cidadania. Empatia: A empatia é a capacidade de se colocar no lugar de outra pessoa para entender seus sentimentos e emoções. Na escola, também é importante que os professores e a equipe pedagógica desenvolvam a empatia para entenderem melhor os alunos, reconhecerem suas angústias e oferecerem o apoio adequado.</p>
<p><b>Ofertas pedagógicas da escola de referência</b></p>	<p>A escola de referência trabalha com disciplinas eletivas ofertadas todos os semestres, as quais os estudantes podem escolher de acordo com seus interesses. Atua com o Programa de Protagonismo, organizado pela Gerência Regional de Educação, e os estudantes protagonistas exercem funções de liderança específicas durante todo o ano letivo, com representantes dos 1ºs, 2ºs e 3ºs anos. Oferece participação no Programa Ganhe o Mundo.</p> <p>Possui grêmio estudantil. Oferece monitoria remunerada aos estudantes dos terceiros anos, que passam por seleção, durante o ano letivo, sendo todas as atividades citadas comuns às escolas de referência do estado. No momento, possui parcerias de Programa de Residência Pedagógica (PRP) com a UFRPE e UFPE, e parceria com o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, pela UFPE.</p>
<p><b>Quantitativo de professores e funcionários</b></p>	<p>A escola conta com 17 professores, duas profissionais de AEE (atendimento educacional especializado), 1 coordenadora pedagógica, 1 coordenador de disciplina, gestor, vice gestora, 1 assistente administrativo e 14 funcionários.</p> <p>A escola, de Ensino Médio, é composta da seguinte maneira: 350 estudantes em 3 turmas de 1ºs anos, 3 turmas de 2ºs anos e 3 turmas de 3ºs anos.</p> <p>Funciona do horário das 7h:30min às 17h, perfazendo o horário integral.</p>
<p><b>Organização curricular</b></p>	<p>De acordo com as normativas da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, o currículo é orientado pela LDBEM nº 9344/ 96, integrando as disciplinas básicas do currículo: Português, Matemática, História, Geografia, Biologia, Inglês, Arte, Sociologia, Química, Física, Educação Física. Além das disciplinas que compõem complementarmente o currículo, sejam eletivas, estudos orientados ou disciplinas obrigatórias.</p>
<p><b>Perfil socioeconômico</b></p>	<p>Bairro de população que enfrenta adversidades econômicas, 46,8% das famílias dos estudantes recebem auxílio financeiro de programas governamentais.</p>
<p><b>Projetos Pedagógicos</b></p>	<p>A escola prima pela oferta de Projetos, sendo os principais: Semana da Matemática, Projeto Re-ambiental. Projeto Sou cientista. Semana da Consciência Negra, Dia do Estudante, Semana de jogos escolares, entre outros. Além dos projetos que ficam a critério dos professores de todas as áreas de conhecimento e podem ser aplicados em suas turmas, ou entre parcerias com outros professores, inclusive em trabalhos interdisciplinares.</p>

<p><b>Nível e modalidade de ensino oferecidos na escola e horário de funcionamento</b></p>	<p>Trata-se de uma escola estadual, na modalidade ensino regular, educação integral, código do INEP 26128403.</p> <p>A escola, de Ensino Médio, é composta da seguinte maneira: 350 estudantes em 3 turmas de 1º anos, 3 turmas de 2º anos e 3 turmas de 3º anos.</p> <p>Funciona do horário das 7h:30mim às 17h, perfazendo o horário integral.</p>
--	--

**Fonte:** Elaboração da autora (2023) – Adaptado do PPP (Projeto Político Pedagógico– Dados numéricos do SIEPE- (Sistema de Educação da Educação de Pernambuco, 2023.). Erem Padre Nércio Rodrigues.

O espaço escolar em que atuo como professora foi o cenário para nossas pesquisas, desde a preliminar, quando por meio de sondagens e de rodas de diálogos e com a aplicação de questionário impresso, buscamos compreender algumas questões importantes no que diz respeito à formação de leitores em nosso ambiente de aprendizagens, o que detalharemos posteriormente.

A Erem Padre Nércio Rodrigues está situada na Rua Uriel Holanda s/ n, Linha do tiro, zona Norte de Recife- PE. O curioso nome do bairro “Linha do tiro”, por vezes causa estranhamento às pessoas, que, geralmente, o ligam à ideia de um bairro violento, o que, em certa medida, não deixa de ser verdadeiro, mas é preciso esclarecer que é um bairro tão violento quanto tantos outros do Recife.

A história do nome trata-se do fato de em 1887, através da demanda do General Comandante das Armas, ter existido uma área no bairro destinada ao treino de tiro ao alvo por militares, o que fez o bairro ficar conhecido com a alcunha de “*Linha do tiro*”, nome que se consolidou e permanece até os dias de hoje.

O Exmº Sr. General Comandante das Armas, depois de percorrer diversos pontos dos arrabaldes dessa cidade a fim de escolher o local para uma linha de tiro, encontrou ontem, em Beberibe, no Engenho do Sr. Major Antunes, um trecho de terreno que se presta para o estabelecimento da linha. Tendo ontem mesmo procurado o Major Antunes, obteve permissão para executar qualquer trabalho que seja necessário para o ter em condições de servir para o exercício do tiro. É tão importante o serviço que se vai prestar a guarnição do Sr. General Clorindo, instruindo os seus comandados no tiro ao alvo, quanto o do Sr. Major Antunes, permitindo que seja a linha estabelecida em terras de seu Engenho, sem ônus algum para o estado (Cavalcanti, 1998).

O bairro de Linha do Tiro é uma região acidentada, ou seja, desigual por conta das variações de relevo, sofrendo o risco de deslizamentos em épocas

chuvosas. Está localizado às margens do rio Morno, principal afluente do rio Beberibe.

A Erem Padre Nércio Rodrigues, escola em regime integral, atende moradores do bairro de Linha do Tiro e circunvizinhança, alcançando as comunidades dos bairros de Beberibe, Caixa D'água, Dois Unidos, Brejo, entre outros bairros da Região Metropolitana.

O perfil socioeconômico dos estudantes que compõem a escola, localizada no subúrbio, é de uma comunidade de baixo poder aquisitivo, em que 46,8% das famílias dos estudantes recebem auxílio financeiro de programas governamentais, de acordo com os dados registrados no SIEPE (Sistema de Educação de Pernambuco, 2023.).

As estruturas familiares nas quais os estudantes estão inseridos transparecem complexidade no que diz respeito à organização e estruturação dos papéis daqueles que se configuram como responsáveis pelos alunos, isso quer dizer que muitas vezes nos lares não há harmonia e paz e que conflitos de ordem familiar e psicossocial reverberam no desenvolvimento emocional dos estudantes, e, conseqüentemente, no desempenho pedagógico. Registramos, também, felizmente, que há uma parcela, embora pequena, de responsáveis que acompanha a vida escolar dos estudantes e que é presente e atuante na vida pedagógica deles, e que a escola tem o reconhecimento da comunidade pelo bom trabalho que executa.

No campo pedagógico, observamos que a maioria dos estudantes que adentra ao Ensino Médio, em nossa escola, é oriunda da rede de ensino pública, prefeitura do Recife, outros, minoria, são remanescentes de escolas particulares “de bairro”, ou seja, escolas populares que são de maior alcance econômico para as famílias mencionadas. Na maioria dos casos, os estudantes que chegam ao nosso ambiente de pesquisa não possuem o rendimento escolar adequado ou compatível com o Ensino Médio, e é necessário fazer um trabalho pedagógico paralelo de reforço e nivelamento, às vezes, sem obtenção de sucesso.

Também entendemos que alguns estudantes possuem demandas pedagógicas, como dificuldade de aprendizagem, por exemplo, e que necessitam de acompanhamento pedagógico especializado, o que acontece, no momento, com estudantes que possuem laudo médico.

Com relação aos profissionais de nossa comunidade escolar, a equipe de professores costuma trabalhar bem coletivamente, e há apoio e suporte da

coordenação pedagógica, além de uma gestão atenta. Os demais profissionais que compõem a escola, profissionais da cantina, limpeza, segurança, entre outros, também realizam um trabalho adequado e satisfatório, pelo que acompanhamos.

Por se tratar de uma EREM (Escola de Referência em Ensino Médio), de caráter integral, é característico que se trabalhe com projetos, disciplinas eletivas, obrigatórias, estudo orientado, que são ramificações dos itinerários formativos<sup>19</sup> orientados pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), de maneira multidisciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar, abarcando ainda a transversalidade etc. rotineiramente, o que favorece o fortalecimento de conhecimentos para as disciplinas base, assim como o fortalecimento das disciplinas de base curricular contribuem com os demais campos de conhecimentos.

O ambiente escolar é o ideal aos propósitos de letramento literário, de formação de leitores literários, para trabalhar por meio da *ensinagem*. É um espaço no qual é preciso promover o pensamento livre, respeitoso e humano. Trabalhar com literatura, grande propulsora da criticidade, é manter a esperança da cidadania, equidade, justiça e respeito.

Para nosso projeto, elegemos duas turmas que compuseram nossas disciplinas eletivas *A luta verbal* e *Estão matando os meninos*. As turmas foram montadas através da escolha dos estudantes em participar das referidas disciplinas eletivas, de maneira democrática, voluntária, através de inscrição nas áreas de interesse, tomando como critério a ordem de inscrição e o número de vagas, questões organizadas pela coordenação da escola.

As fichas de inscrição das disciplinas ofertadas continham ementa resumida das propostas das disciplinas, o que atraiu um perfil de público que de certa maneira se interessaria pelas propostas pedagógicas ofertadas, ou que, não fariam oposição à proposta. Ainda há o grupo que não encontrou nenhuma área de interesse nas disciplinas ofertadas e se inscreveu por não ter a opção, em último caso.

Antes do período de inscrições, montamos uma apresentação para os estudantes do que poderia ser ofertado nas eletivas, as temáticas, as possíveis maneiras de trabalhar, além das linguagens que poderiam dialogar com as

---

<sup>19</sup> Os itinerários formativos – estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, pois possibilitam opções de escolha aos estudantes – podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas, compondo itinerários integrados (Brasil, 2018, p. 477).

disciplinas etc., indicando que a ementa final seria construída coletivamente, e que estava sujeita a modificações ao longo do percurso pedagógico.

O fato de atuar na escola, como professora-pesquisadora, em um campo com o qual tenho familiaridade, facilidade de encontrar dados, oportunidade de conhecer mais os estudantes em seus repertórios culturais, conjuntura social, aspectos pedagógicos: pontos que precisam ser melhorados, lacunas, entre outros, foi um item que facilitou a pesquisa, a compreensão do perfil do público estudantil, pelo fato de estar sempre presente no meu campo de atuação, por conhecer bem os estudantes que já tinham uma trajetória acadêmica na escola do ano anterior, já observada.

Enquanto professora, na conjuntura da educação básica, optei atuar no Ensino Médio, inclusive em uma escola que se direciona apenas a este referido público, entendendo que os estudantes dessa faixa etária, geralmente dos 15 aos 18, 19 anos de idade, possuem maior experiência de vivências pedagógicas ( em parte esmagadora das experiências de ensino tradicional), mas que ainda assim, pela idade, é possível trabalhar a leitura literária e o letramento literário de uma maneira mais ampla, pela maior maturidade pedagógica ou relacionada à própria faixa etária, o que permite uma liberdade temática amplificada, independência por parte dos estudantes, de maneira que possam exercer o protagonismo com maior autonomia, além das reflexões críticas.

Este público também tem mais condições de reconhecer sua realidade, conjuntura, de declarar seus interesses temáticos, de se colocar politicamente em suas ideias e ideais, de expressar expectativas e desagrados, desde que para isto, seja aberto espaço e ambiente que inspire segurança e respeito.

Uma parcela do referido público exerce, além do horário integral em sala de aula, atividades para o complemento de renda familiar, outros cooperam em casa com afazeres domésticos, ou no auxílio com irmãos mais novos, por exemplo. Vários pertencem a núcleos familiares organizados apenas pelas mães. Outros, encontram-se em situação de grande vulnerabilidade, de violência, abusos, questões psicológicas importantes, envolvimento com ilicitudes etc.

As turmas selecionadas foram as dos segundos anos para a oferta das eletivas *A luta verbal* e *Estão matando os meninos*. Escolhemos trabalhar com os segundos anos por serem turmas já adaptadas à rotina do turno integral, que é

extenuante, por já conhecerem um pouco melhor como se configuram as disciplinas eletivas, suas implicações, compromissos etc.

Em suma, não optamos por trabalhar naquele momento com os estudantes dos primeiros anos por estarem ainda em fase de adaptação, e nem com os terceiros, pois já atuávamos com eles com grande carga horária e com o envolvimento em outros projetos que já estavam em curso. Isso não impediu de recebermos visitas dos interessados extras (alguns) dos terceiros anos que quiseram acompanhar um pouco do projeto *Literatura viva* e da oficina literária.

Posteriormente, aplicamos projeto intervenção pedagógica por meio da oficina *A luta verbal: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários*. Antes disso, selecionados os estudantes, e organizadas as disciplinas eletivas *A luta verbal* e *Estão Matando os meninos*, procuramos, em nosso passo a passo metodológico, conhecer nosso público leitor, coletando dados, fazendo conjecturas dos caminhos metodológicos do que trataremos a seguir.

#### 4.3 OS LEITORES DE LITERATURA DA EREM PADRE NÉRCIO RODRIGUES

Para conhecer um pouco mais das turmas das disciplinas eletivas *A luta verbal* e *Estão matando os meninos*, visando a implementação de nosso projeto didático- pedagógico, de acordo com o objetivo específico de nosso trabalho, de primeiro momento, escolhemos utilizar as rodas de conversa, bate-papos informais para a compreensão do perfil de turma com relação aos interesses quanto à leitura literária, a outras linguagens que poderiam dialogar com a literatura, temáticas e gostos para eles relevantes etc. Dentro das disciplinas eletivas, angariamos sessenta e um (61) estudantes interessados em participar de nossas pesquisas aplicadas e da oficina *A luta verbal: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários*.

Em seguida, no que concerne aos instrumentos e técnicas para coleta de dados, optamos por utilizar o questionário que foi elaborado perfazendo questões fechadas e abertas, possibilitando mais liberdade e espaço para que o estudante pudesse exprimir suas ideias com relação à pesquisa e ao projeto.

Reiteramos que os participantes da pesquisa tiveram a opção de marcar as respostas das questões, assim como desejaram, bem como foi oferecido espaço na pesquisa em todas as questões para que expressassem por escrito suas colocações caso não estivessem disponíveis no campo de respostas a selecionar.

Pelo fato de termos acesso quase que diário aos estudantes e por questões de tempo disponível junto a eles, optamos por realizar uma pesquisa, com aplicação do referido questionário, a respeito do perfil do público um pouco mais aprofundada, com o fluir de tempo tranquilo, sem precipitações. Sobre o questionário, é esclarecido que:

[...] como técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (Gil, 2007, p.128).

A etapa inicial do questionário orbitou no que diz respeito às questões mais gerais, como itens relacionados à gênero, idade. Com relação às turmas das quais faziam parte, perfil escolar etc., já tínhamos um perfil traçado por se tratar de estudantes originários do ano letivo anterior, inclusive com suas pastas contendo registros de caracteres pedagógicos gerais.

Na segunda etapa da pesquisa, buscamos conhecê-los em suas demandas pedagógicas com relação à leitura e às particularidades relacionadas a gostos literários, temáticas literárias, afinando para as questões de estratégias sobre as quais gostariam de estar inseridos em nossa pesquisa- ação, compreendendo ser esta uma questão muito importante para elencar estratégias para a formação de leitores literários, para o letramento literário.

Posteriormente, ao final das oficinas literárias, solicitamos aos estudantes que respondessem questões nas quais pudessem avaliar a oficina aplicada, visando colher devolutivas a respeito das etapas vivenciadas em sala de aula em que vivenciamos a *ensinagem*, utilizando a obra de Raimundo Carrero, buscando a formação de leitores, o letramento literário, como amostra do Ensino Médio, na oficina *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para o letramento literário através da ensinagem*.

A utilização do questionário semiestruturado, que possui um pré-roteiro, mas que pode ser acrescido de diferentes questões, a depender da resposta dos

entrevistados, utilizou-se de perguntas abertas e fechadas, no intuito da identificação à conjuntura pedagógica dos estudantes no que diz respeito a questões de leitura, letramento literário e afins. A pesquisa foi respondida por todos os participantes em sala de aula, embora houvesse opção de levar para casa. Antes da aplicação, foi lida coletivamente e explicada em detalhes, procurando favorecer a coleta de dados. Sobre este ponto, Thiollent (1986) esclarece:

A coleta de dados é efetuada por grupos de observação e pesquisadores sob controle do seminário central. As principais técnicas utilizadas são a entrevista coletiva nos locais de moradia ou de trabalho e a entrevista individual aplicada de modo aprofundado. Os locais de investigação e os indivíduos ou grupos são escolhidos em função do plano de amostragem com controle estatístico ou com critérios intencionais (Thiollent, 1986, p. 64).

A coleta de dados é feita pelos pesquisadores ou grupos de observação, como explica Thiollent (1986). Os locais selecionados para a referida investigação, bem como os grupos reunidos para este fim, têm função para o plano de amostragem. Por fim, “todas as informações coletadas pelos diversos grupos de observação e pesquisadores de campo são transferidas ao seminário central, onde são discutidas, analisadas, interpretadas etc.” (Thiollent, 1986, p. 64).

Analisamos os resultados das pesquisas para identificar o perfil dos estudantes com o objetivo de obter informações a respeito de suas perspectivas e anseios a respeito da literatura, de maneira geral e específica em nossas proposições. Os estudantes tiveram a opção para responder no questionário marcando as alternativas com as quais se identificavam ou se reconheciam em um questionário de questões abertas e fechadas. Reiteramos que todas as questões inserimos a opção “especifique” para o caso de nossas perguntas não terem contemplado completamente o que o participante gostaria de expressar.

Buscamos, ainda, investigar nesta abordagem o local campo de investigações, tendo acesso ao público investigado, que, para nossa satisfação, é o público que se encontra em nosso ambiente rotineiro de trabalho docente, para responder ao primeiro questionário, antes da oficina aplicada.

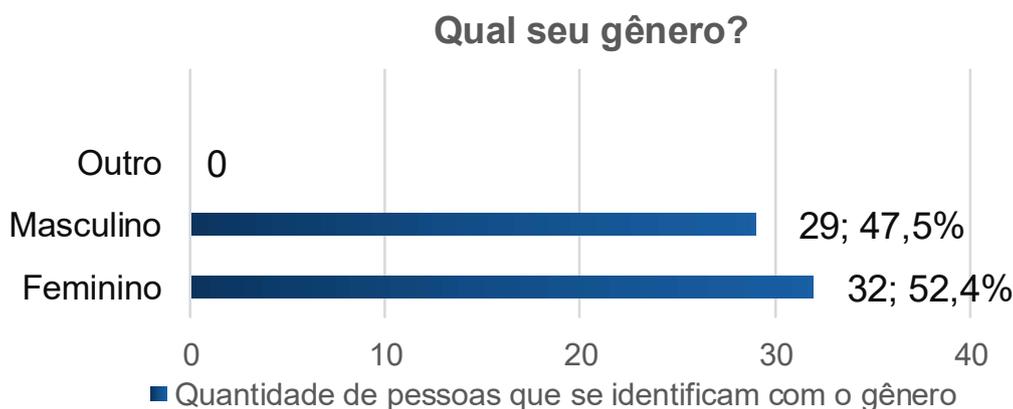
No segundo questionário, buscamos coletar as apreensões dos estudantes quanto à oficina aplicada para análise na qual intentamos observar se os objetivos de nosso plano pedagógico a partir da *ensinagem* foram alcançados, ou se necessitávamos aplicar modificações nos direcionamentos e práticas no intuito da

utilização das obras carrerianas para formação de leitores literários através da *ensinagem*.

A seguir, expomos os gráficos e comentários do primeiro questionário aplicado, que teve como propósito elaborar perfil dos estudantes participantes da pesquisa.

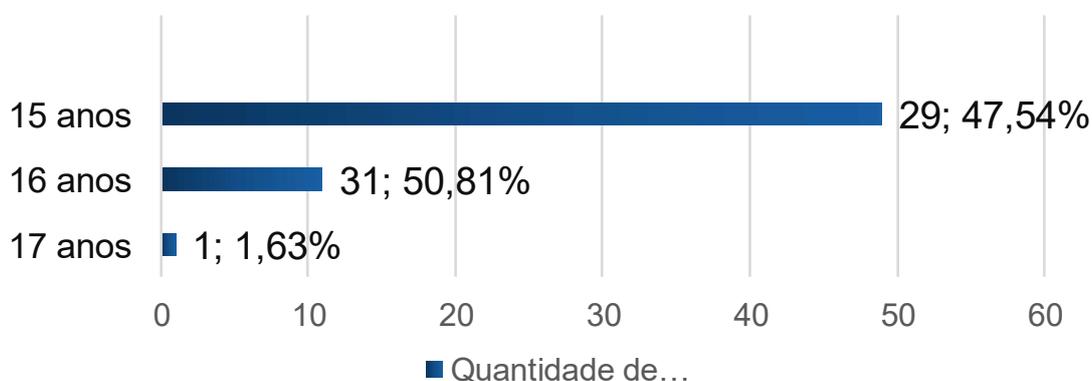
Do total de entrevistados, 52,44 % responderam ser do gênero feminino (n= 32), e 47,5 % responderam ser do gênero masculino (n= 29), ou seja, com relação à identificação dos participantes quanto ao gênero, houve equilíbrio com relação aos números bem aproximados, em que se identificaram entre masculino ou feminino, não marcando a opção “outro”, registrando gênero diverso, ou de maneira escrita para esta questão, conforme o gráfico a seguir:

**Gráfico 1.** Identificação/Perfil dos participantes da pesquisa



**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

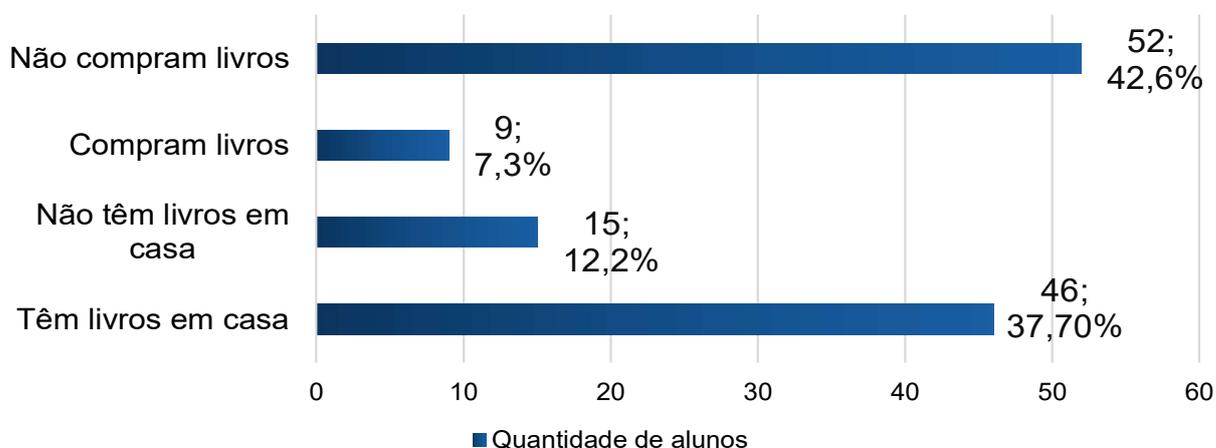
Com relação à faixa etária dos estudantes, a maioria encontrou-se entre os quinze e dezesseis anos de idade, o que significa que a maior parte deles encontrava-se na classe para o seu perfil etário, ou seja, 47,54 % com 15 anos (n= 29 ); 50,81% têm 16 anos (n= 31), 1,63% têm 17 anos (n= 1). Não foi identificado, no momento da pesquisa, nenhum estudante com 18 anos de idade, ou mais.

**Gráfico 2.** Idade/ Perfil dos participantes

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Após a primeira etapa de perguntas de cunho mais geral com relação ao perfil dos participantes da pesquisa, gênero e idade, prosseguimos procurando estabelecer um perfil dos estudantes no que diz respeito à formação de leitores literários bem como conhecimentos relacionados à leitura e a literatura procurando investigar e traçar um perfil inicial de conhecimento dos estudantes para posterior aplicação de projeto de intervenção utilizando o questionário inicial também como norte para as nossas proposições.

Quando perguntamos aos estudantes, no questionário: “Você tem acesso a livros em casa? Na biblioteca da escola? Compra livros?”, as respostas foram as seguintes:

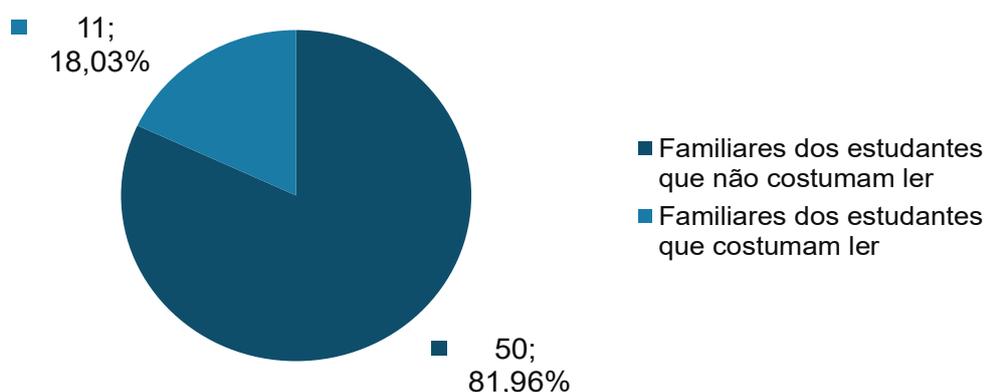
**Gráfico 3.** Acesso a livros

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Dos sessenta e um (61) estudantes entrevistados, 42,6% (n= 52) não compram livros; e 12, 2% (n=15) não têm livros em casa, o que sinaliza a necessidade de mais investimentos nesse sentido, e o que pode indicar a falta de recursos familiares para investir em livros, diante de prioridades com relação às necessidades mais básicas. Se a maioria dos estudantes não compra livros isso pode insinuar que, talvez, não tenham condições financeiras para esse acesso, pois, como já havíamos comprovado no sistema SIEPE de nossa escola, 46,8% das famílias dos estudantes recebiam ajuda financeira governamental. A partir desses dados é possível elucubramos que a ajuda governamental ainda não é suficiente para garantir que o estudante tenha possibilidade de dedicar-se exclusivamente aos estudos, e que parte deles exercem alguma função remunerada, no intuito de cooperar com a renda familiar, nos remontando às colocações de Bourdieu (1986) quanto às questões da importância da oferta de capital cultural. O autor entende que quanto menos capital cultural for oferecido ao estudante em casa ou em suas relações fora da escola, mais dificuldade ele terá em sua vida acadêmica. É importante ressaltar, ainda, que para o acesso ao capital cultural é requisito capital econômico, pois para que o estudante seja provido dos referidos bens culturais, é necessário que ele tenha condições materiais para tanto, o que inclui tempo para consolidar o capital cultural, pois a apreensão dele acontece de maneira progressiva e contínua, além de cumulativa.

Em seguida, perguntamos a respeito dos familiares dos estudantes, se eles gostavam de ler, “Seus familiares costumam ler?”

**Gráfico 4.** Hábito de leitura dos familiares

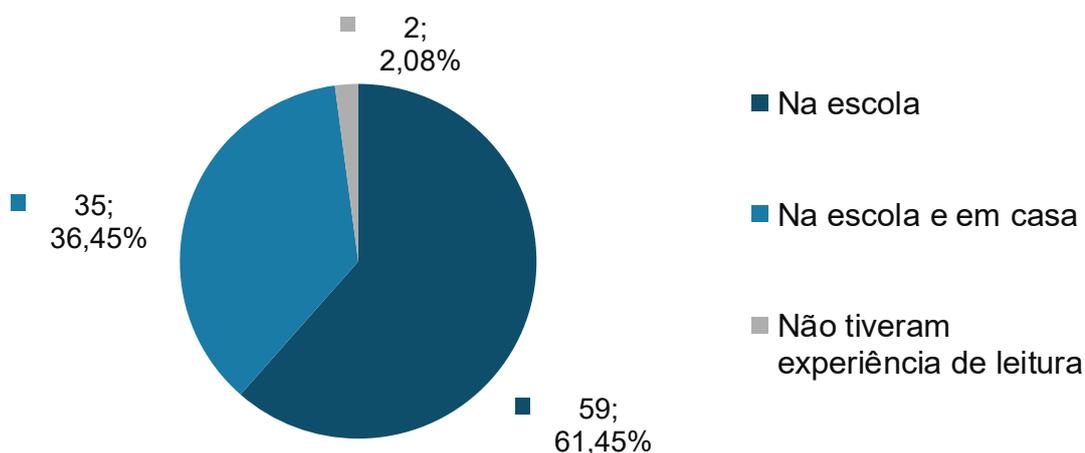


**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Os participantes da pesquisa reportaram que mais 81,96% (n= 50) de seus familiares não têm o hábito da leitura, ao passo que 18, 03% (n= 11) dos familiares dos estudantes têm o hábito da leitura, conjuntura que dificulta a formação leitora em casa pelo menor incentivo de leitura através do exemplo dos familiares, pois se os familiares não costumam ler, talvez não tenham tantas prerrogativas de cobrar, solicitar ou incentivar que os estudantes leiam.

No seguinte gráfico, temos a representação de quando questionamos nossos estudantes a respeito dos espaços físicos disponíveis ou destinados à leitura, com a seguinte pergunta: “Em que lugares você já teve experiências de leitura?”

O gráfico referido nos remonta a uma ideia importantíssima de nossa pesquisa com relação à escola enquanto local de experiência de leitura. Os números demonstram que a escola, mesmo que concomitante com o espaço familiar, a casa dos estudantes, representa o principal ambiente de acesso à leitura, portanto, o espaço para a formação de leitores e por conseguinte, do letramento literário, que é compreendido por Cosson (2007) também como um processo de escolarização da literatura.

**Gráfico 5:** Lugares de experiências de leitura

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

O gráfico acima demonstra, nesta pesquisa, que 61,45% dos estudantes experienciam a leitura no ambiente escolar, e mais, que 36,45% afirmaram ter experiência de leitura na escola e em casa. Sendo desta forma, a escola o ambiente em que mais acontecem experiências de leitura para os participantes da pesquisa.

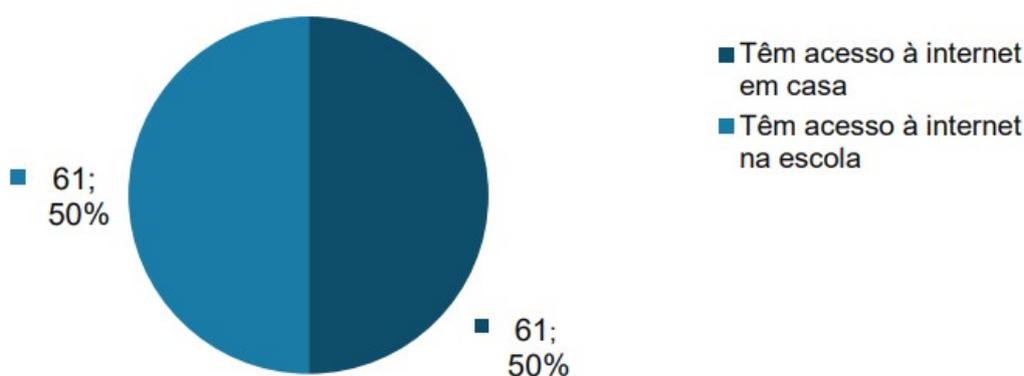
Outra questão que consideramos importante a ser avaliada foi a de acesso à internet, pois entendemos que é por meio dela que muitas atividades de pesquisas escolares são realizadas, e que ela, quando apropriadamente utilizada, configura-se como uma ferramenta pedagógica bastante funcional. “Você tem acesso à internet na escola? Em casa? Especifique.”

A escola em que a pesquisa foi realizada possui acesso democratizado à internet para toda a comunidade escolar. Ressaltamos que não é uma internet que tem grande rapidez, no entanto, é acessível a todos os estudantes, professores, equipe pedagógica, equipe de gestão e demais funcionários.

O resultado da pesquisa com o referido grupo demonstra que os participantes em sua totalidade têm acesso à internet no espaço escolar, assim como em casa, o que parece representar que dentro desse pequeno recorte, para as famílias é importante que se tenha acesso à internet pelas razões de compreensão geral, que pode ser como utilização para ter acesso a informações, um uso mais

assertivo, ou por razões de entretenimento geral, incluindo acesso às redes sociais, como *Instagram*, *Facebook*, *YouTube*, *TikTok* etc, que também podem ser utilizadas como espaço pedagógico, em sites educativos, para a difusão de conhecimentos, espaço de pesquisa e realização de propostas. Inclusive, utilizamos a internet como ferramenta pedagógica em nossas vivências escolares, e temos uma conta no *Instagram* com registros de vivências do *Projeto Literatura Viva*<sup>20</sup>. Vejamos o gráfico.

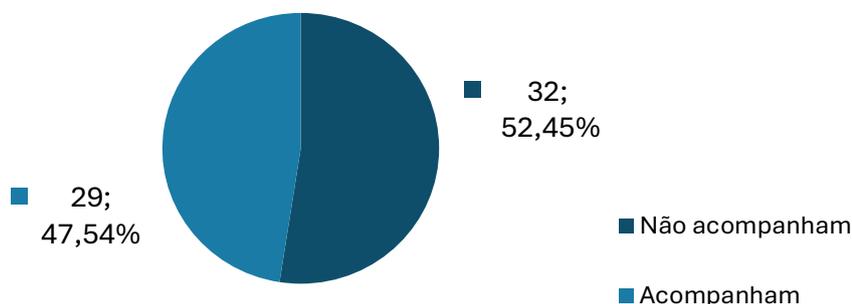
**Gráfico 6:** Acesso à internet



**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Em seguida, perguntamos: “Você acompanha sites/ redes sociais ou outros espaços voltados à leitura/ literatura ou utiliza plataformas nesse sentido?”<sup>52</sup>, 45% dos estudantes responderam não acompanhar espaços na internet voltados à leitura ou à literatura. No entanto, 47, 54% responderam afirmativamente quanto ao uso de redes sociais ou plataformas digitais com o intuito de aproximação da leitura literária. O restante do montante percentual não marcou em nenhuma das opções.

<sup>20</sup> Perfil em rede social em que costumamos registrar vivências pedagógicas do *Projeto Literatura viva* [https://www.instagram.com/literatura\\_viva7?igsh=MWw0MGE0Ymp1ZXVzcg%3D%3D&utm\\_source=qr](https://www.instagram.com/literatura_viva7?igsh=MWw0MGE0Ymp1ZXVzcg%3D%3D&utm_source=qr).

**Gráfico 7:** Sites e espaços na internet voltados à leitura/ literatura

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Alguns participantes fizeram registros de redes sociais, plataformas digitais ou aplicativos que utilizaram ultimamente. Vejamos algumas percepções dos estudantes quanto ao uso de plataformas digitais e afins visando à aproximação com produções literárias:

Eu uso o *Novelist* para escrever minhas histórias porque nele já tem o livro quase todo organizado, aí eu posso colocar a escrita nele direto pelo aplicativo mesmo. (Estudante 01).

Sempre vou no FanficsBrasil, lá eu conheço o pessoal que gosta do mesmo estilo que é bom, o Mary Sue, bem romântico, se for de filme a fanfic é mais interessante. (Estudante 02).

O Tik tok tem muita gente que conta sobre alguns livros e filmes. Todo dia assisto. (Estudante 03).

De acordo com as especificações dos três estudantes (01; 02; 03) retiradas do questionário aplicado, que registraram suas vivências com o meio cibernético para o contato com a literatura, é possível inferir que eles já têm alguma experiência no manuseio de ferramentas digitais, como o exemplo do uso do aplicativo *Novelist*, do estudante (01) para a produção de diversos gêneros literários, servindo de suporte para a produção textual literária, fornecendo imagens para capa, espaço para desenvolvimento do texto, de forma organizada e simples, podendo ser baixado nos celulares dos estudantes, de maneira gratuita.

O estudante (02) mencionou utilizar um site específico para a produção de fanfics<sup>21</sup>, que parecem agradar bastante o público da faixa etária com a qual

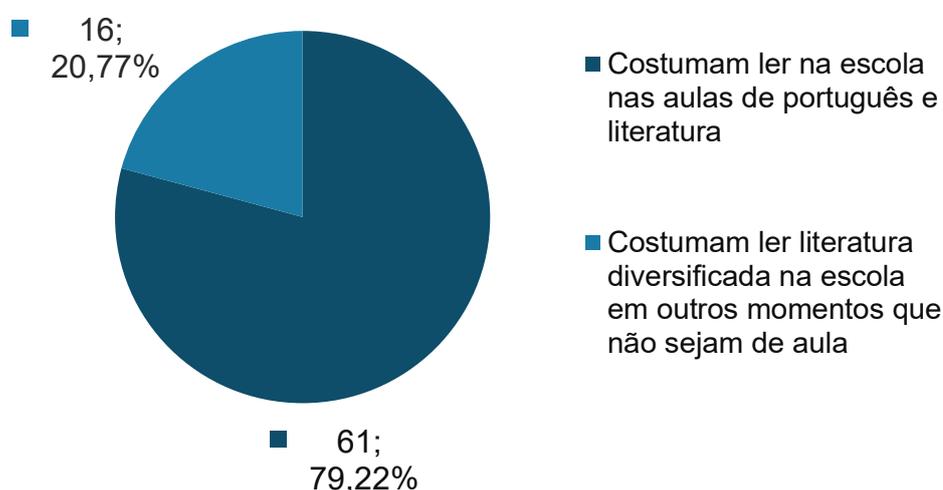
<sup>21</sup> De acordo com Modell, “fanfic é um gênero de literatura que se caracteriza pela utilização de personagens criados por outro autor. Quem escreve uma fanfic geralmente é fan (sic) de alguma série de tv, livro, filme e até mesmo conjunto musical e utiliza os personagens (...) para criar histórias diferentes daquelas já conhecidas”. (<http://www.subsolo.org>).

trabalhamos, pois os usuários têm a possibilidade de recriar qualquer história que já exista à sua maneira, inclusive obras literárias.

O estudante (03) fez menção ao *Tik tok*, que é uma espécie de rede social que posta comumente vídeos, geralmente de dança e música, curtos, sendo bastante popular entre os jovens. É curioso destacar que em tal rede social se encontra para além dos vídeos restritamente voltados ao entretenimento, conteúdos que trazem informações, conhecimentos pedagógicos, literários, além de uma infinidade de temáticas dentro de um contexto mais “utilitário”, digamos assim.

Perguntamos, ainda, aos discentes se eles costumavam ler na escola e as especificações das situações de leitura no ambiente escolar, ou seja, quisemos saber como a leitura acontece, de maneira geral, para esse recorte de estudantes que participaram da pesquisa, e obtivemos a resposta de que 79, 22% dos estudantes leem na escola, nas aulas de português e literatura, principalmente. Já 20, 77% responderam ler literatura diversificada, fora da situação das aulas de português e/ ou literatura.

**Gráfico 8:** Você costuma ler na escola?

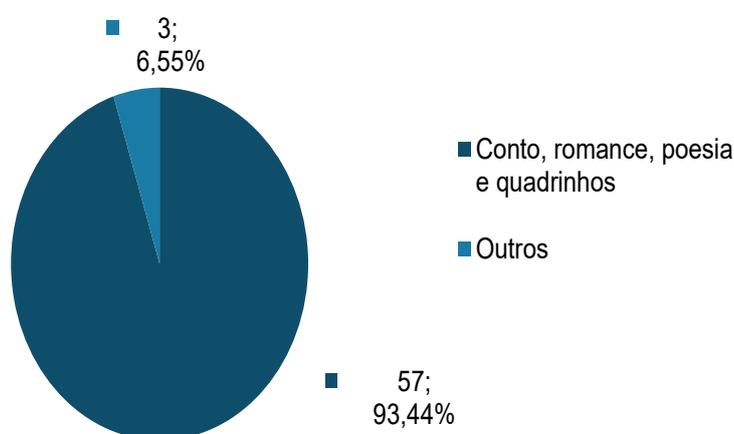


**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Perguntamos ainda “Que gêneros literários você já viu/trabalhou na escola?”, pois sentimos a necessidade de saber mais especificamente quais gêneros literários os estudantes já haviam conhecido dentro do âmbito escolar. Este ponto foi especialmente importante para nós, pois em nosso projeto de intervenção

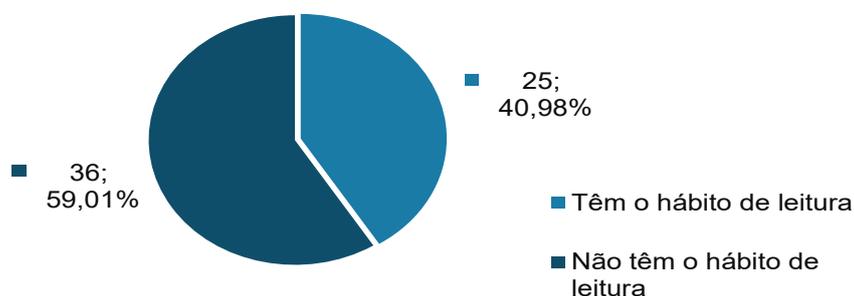
trabalhamos com gêneros literários e linguagens diversas; já sabendo o que os estudantes conheciam, tivemos um direcionamento mais acertado em nossas proposições. Observamos que entre os sessenta e um participantes da pesquisa, a maioria deles 93, 44% já conhecia ao menos conto, romance, poesia e quadrinhos, que são frequentemente utilizados nas aulas de linguagens, o que para nós foi muito positivo, considerando nosso projeto de intervenção.

**Gráfico 9:** Gêneros literários trabalhados na escola



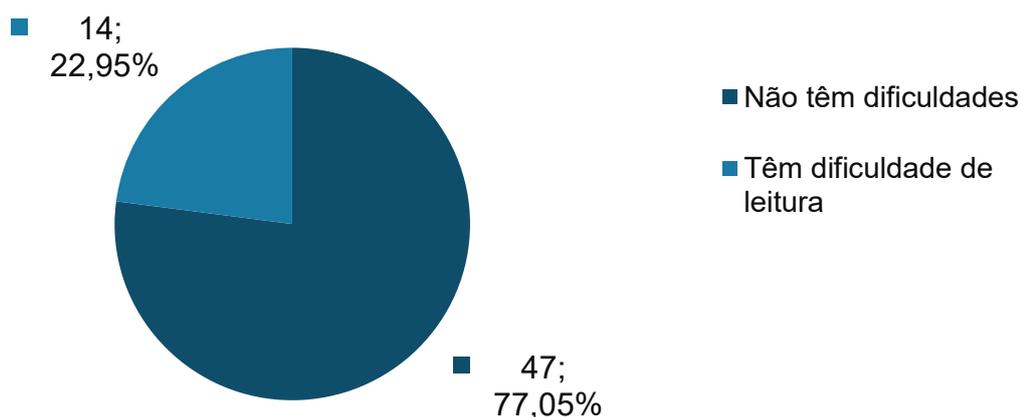
**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Questionamos, posteriormente, aos estudantes o seguinte: “Você tem o hábito de leitura?” Queríamos saber como os estudantes compreendem e autoavaliam sua relação com a leitura. Em que alcançamos que 40, 98% possuem o hábito da leitura, um número considerável, no entanto, vencido pelo quantitativo de estudantes que registraram não possuir o hábito da leitura.

**Gráfico 10:** Hábito de leitura

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Após termos acesso aos resultados com relação aos estudantes que se consideram leitores ou não, buscamos investigar as dificuldades das práticas de leitura deles, quando perguntamos: “Você tem dificuldades nas práticas de leitura?” e aferimos que 77, 05% afirmaram ter dificuldades nas práticas de leitura, resultado que nos preocupou. A outra parte dos participantes da pesquisa 22, 95% dos discentes respondeu não acreditar ter dificuldades nas práticas de leitura.

**Gráfico 11:** Dificuldades em práticas de leitura

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

No intuito de averiguar mais detalhadamente a respeito das dificuldades dos estudantes nas práticas de leitura, solicitamos que os que responderam ter dificuldades especificassem quais seriam as referidas demandas, se se sentissem à vontade para registrar na pesquisa, e obtivemos os seguintes resultados:

**Gráfico 12:** Principais dificuldades de leitura

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

De maneira sucinta, com base nas dificuldades relatadas pelos estudantes, e nos embasando ainda em atividades de sondagem, rodas de diálogos, pudemos, através das respostas deste questionário, ampliar nosso horizonte de compreensão a respeito da conjuntura relacionada à leitura na qual os estudantes estão inseridos, procurando, a partir dessas respostas, traçar estratégias e utilizar metodologias para a formação de leitores literários, para o letramento literário.

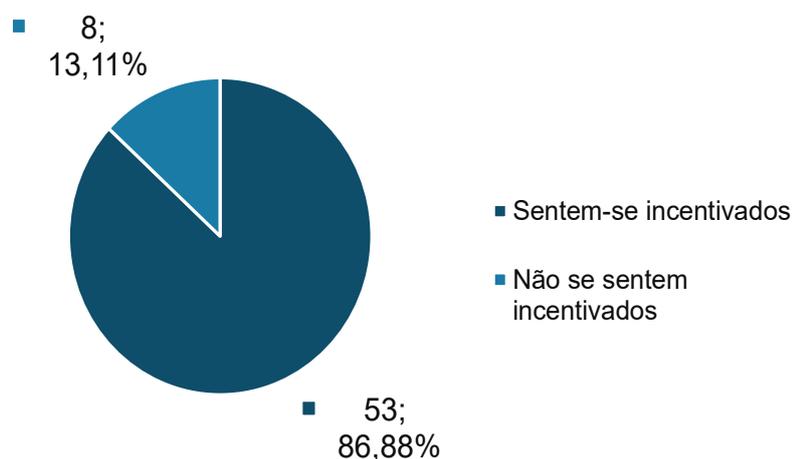
Compreendemos que as dificuldades com relação às práticas de leitura são questões evidenciadas no âmbito escolar e nos estudos a respeito. Cosson (2007) compreende que a leitura na escola vai além da fruição dos livros, “É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura [...] expandindo sentidos (Cosson, 2007, p. 120).

É importante que estejamos balizados no comprometimento da oferta e da construção de uma leitura literária que seja propulsora do aprendizado crítico, para o encontro pessoal com o texto, movimento inicial da experiência estética, como analisa Cosson (2007), denominado então o que vem a ser o letramento literário.

Quando perguntamos: “Você se sente incentivado a ler na escola?”, vimos que o percentual de incentivo à leitura aumentou, pois 86, 88 % (n= 53) responderam afirmativamente receber incentivo à leitura dentro do ambiente escolar,

ao passo que 13, 11% (n= 8) dos estudantes relataram não se sentirem incentivados a ler na escola.

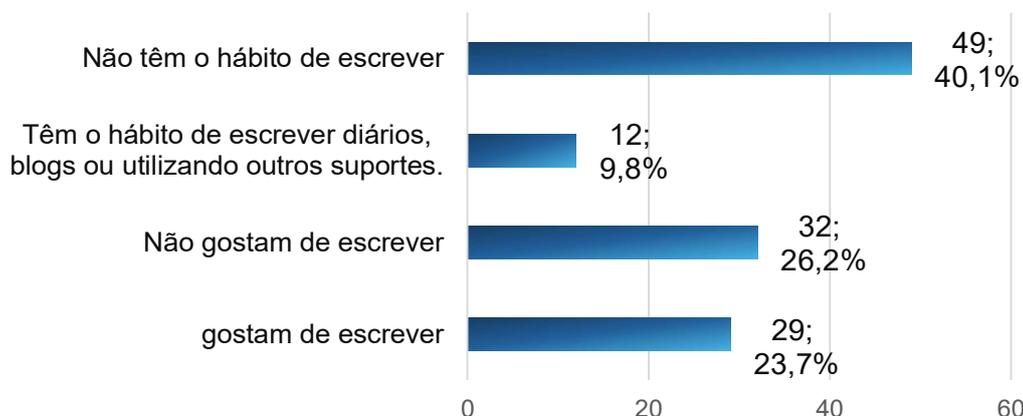
**Gráfico 13:** Incentivo à leitura na escola



**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Posteriormente, com relação às práticas de escrita, tão importantes quanto às de leitura literária, na conjuntura do letramento literário, questionamos: “Você tem o hábito escrever?” 40, 14 % 9 (n= 32) responderam não ter o hábito de escrever, 9,82 % (n=29) responderam ter o hábito de escrever, mencionando escrever diários, ou utilizando outros suportes.

Ainda coletamos os seguintes resultados com relação à escrita: 26,22% relatam não gostar de escrever e 29, 77% atestaram gostar de escrever.

**Gráfico 14:** Sobre a escrita

Fonte: Elaboração da autora (2024).

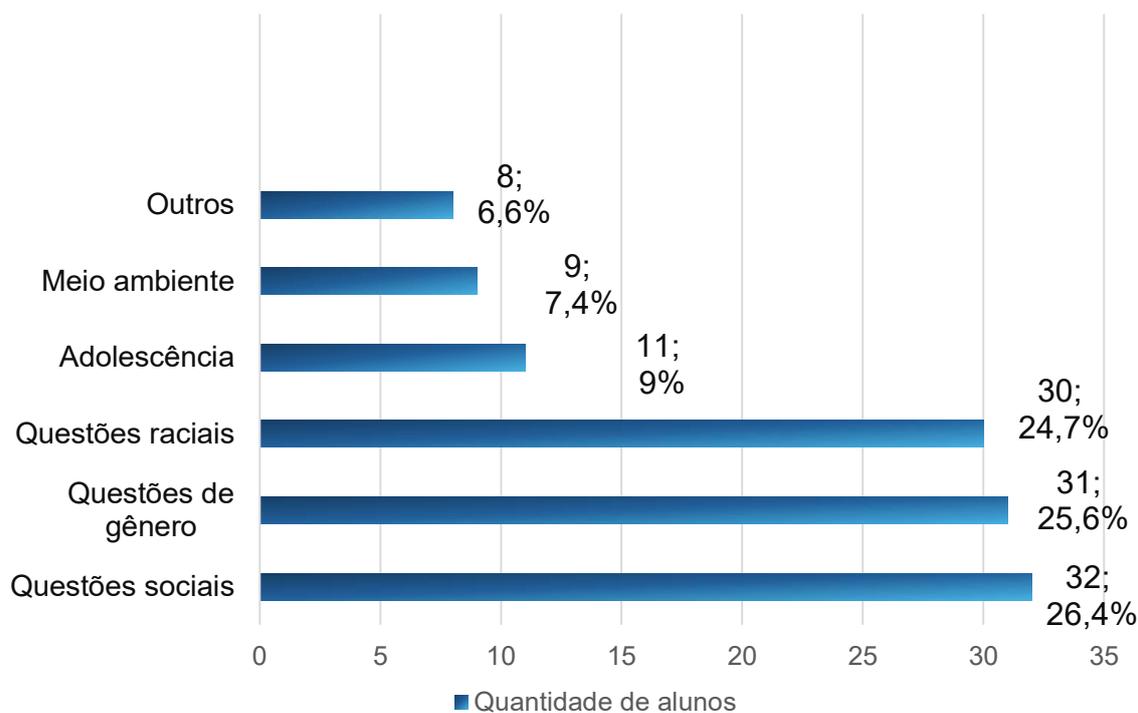
Cosson (2007, p. 120) afirma ser “uma experiência única escrever e ler o mundo a nós mesmos.” Daí inferimos que a experiência de leitura literária aprofundada, que traz o encontro do sujeito leitor com o texto em uma dimensão pessoal, e a talvez posterior escrita do texto que sintetiza a urgência do mundo pessoal de quem escreve, completa o ciclo do letramento literário.

Também consideramos oportuno avaliar, através da pesquisa, os temas de interesses dos participantes, para levar em consideração seus anseios e vontades, compreendendo que para a formação de leitores literários e para o letramento literário é importante buscar estratégias para atrair esse latente público, também consideramos que a formação leitora precisa estar embasada ainda no princípio da diversidade. A pergunta foi: “Se você tivesse a oportunidade de selecionar temas/ assuntos para serem trabalhados nas aulas de literatura, através das obras literárias, que assuntos você indicaria?”

Dos participantes da pesquisa, 32 (trinta e dois) estudantes indicaram temáticas que abordassem questões sociais. 31 (trinta e um) estudantes indicaram estar interessados por obras que abordassem questões relacionadas a gênero, 30 (trinta) estudantes sinalizaram ter interesse por temas relacionados às questões étnico-raciais, 11 (onze) gostariam que fossem abordadas questões sobre a adolescência; 9 (nove) responderam ter interesse por questões relacionadas ao meio-ambiente. Por fim, 8 (oito) participantes da pesquisa responderam ter interesse por outras temáticas.

No que diz respeito às temáticas de interesse dos estudantes, reiteramos, para nós, foi fundamental estar a par dos universos temáticos que permeiam as áreas que são importantes de serem tratadas.

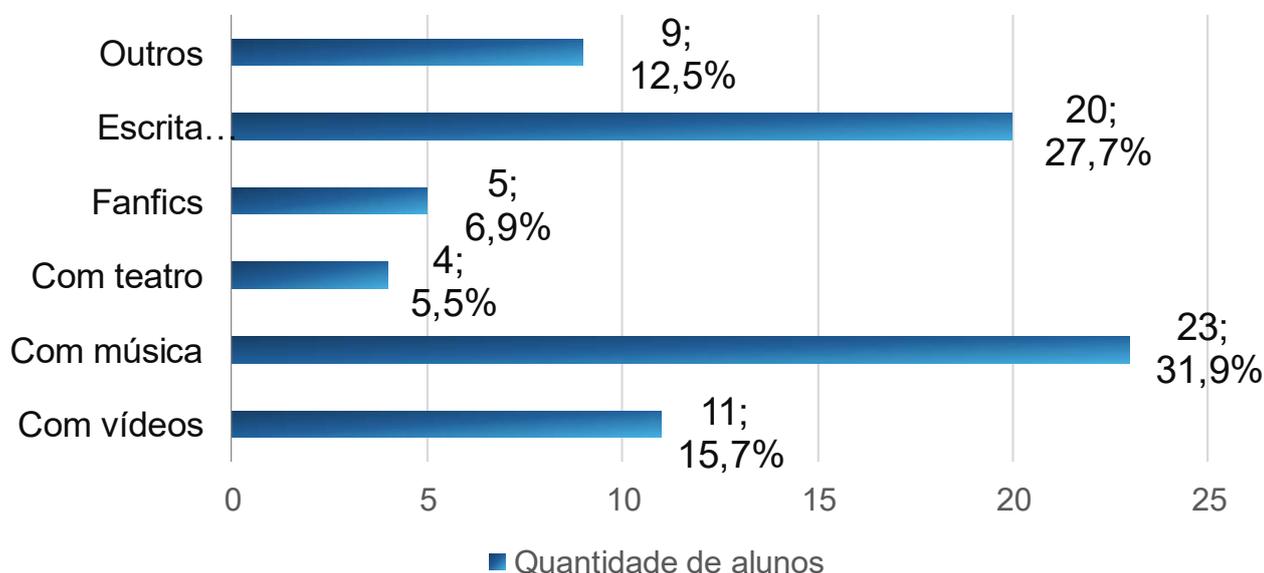
**Gráfico 15:** Temas para serem trabalhados através da literatura



Fonte: Elaboração da autora (2024).

A última questão do primeiro questionário no intuito de traçar um perfil dos participantes com relação à leitura/ letramento literário, buscou inteirar-se das possíveis linguagens artísticas e/ou gêneros textuais que os estudantes gostariam de lidar em sala de aula, ou abordagens que poderíamos utilizar como metodologias para formação de leitores e letramento literário.

Entre as sugestões dos participantes da pesquisa, destacamos que (23) vinte e três sugeriram o trabalho da literatura relacionado à música, (20) vinte registraram que gostariam de lidar com a escrita criativa, o que pressupõe a criação/ recriação de textos literários a partir da obra geradora, em nosso caso, o livro de contos *Estão matando os meninos* (2020), de Raimundo Carrero, como base para vivências e produções em gêneros diversificados (contos, poemas, crônicas, *slam*, quadrinhos, fanfics, etc.) além do diálogo com outras linguagens artísticas ( teatro, audiovisual), entre outros.

**Gráfico 16:** Sugestões de possíveis abordagens para o trabalho de literatura em sala

Fonte: Elaboração da autora (2024).

Os questionamentos de nossa pesquisa inicial nos serviram de norte para a elaboração de nosso desenho didático-pedagógico para aplicação do projeto de intervenção junto aos participantes da pesquisa. Destacamos a relevância da pesquisa como instrumento de direcionamento pedagógico fundamental, e que conhecer o perfil e as demandas dos estudantes antes das proposições pedagógicas de aplicação é primordial para um transcorrer mais embasado, estratégico e metodológico na formação de leitores literários, bem como do letramento literário.

#### 4.4 DESENHO METODOLÓGICO PARA *ENSINAGEM* DA LITERATURA VIVA NA ESCOLA: A SEQUÊNCIA BÁSICA DE COSSON

A partir de nossas proposições, voltadas à prática e ensino de literatura, à formação de leitores literários, no contexto do Ensino Médio, compreendemos que é possível afirmar que há ainda um sentimento de desmotivação por parte dos estudantes quando tratamos de letramento literário que se intensificam por diversas razões desde os processos de ensino-aprendizagem, que primeiro passam pelas diretrizes no campo educacional às práticas docentes relacionadas à Literatura na

Educação Básica. Convergindo às reflexões e apontamentos aqui relatados, nossa pesquisa abarca como questão norteadora: Como abordar a obra de Raimundo Carrero pode contribuir nos processos de ensinagem da literatura no Ensino Médio, tendo em vista as leituras críticas de *Estão Matando os meninos* e *A luta verbal*?

O desenho didático para a proposição da *ensinagem* na escola surge embasado em nosso projeto *Literatura viva*, que consiste em trabalhar a literatura na escola numa perspectiva que englobe as mais variadas metodologias a fim de atrair os estudantes para vivenciarem situações pedagógicas que propiciem a formação de leitores literários, o letramento literário e a formação de comunidades interpretativas. Abordamos a literatura numa proposição em que a literatura dialoga com as mais diversas linguagens: música, audiovisual, incluindo desenho, pintura, entre outros.

Para aplicarmos os contos de *Estão matando os meninos*, de Raimundo Carrero (2020), e as sugestões pedagógicas em *A luta verbal* (2022), no sentido de diálogo com outras linguagens, utilizamos o modelo de sequência básica de Cosson (2007), buscando trabalhar tais dinâmicas sob a perspectiva da *ensinagem*, abordagem de Anastasiou (2002), para contribuição da formação de leitores literários, do letramento literário.

Para nosso projeto didático de intervenção pedagógica trabalhamos junto aos estudantes os contos de *Estão matando os meninos*, (2020) com a utilização da sequência básica de Cosson (2007). Nosso plano metodológico tomando a sequência básica de Cosson (2007), que é dividida em quatro etapas, que são pautadas nos seguintes passos: *motivação*: como o nome sugere, é este o momento de procurar trazer ao estudante elementos que possam despertar interesse por uma determinada obra a ponto de querer lê-la, numa espécie de preparação para o terreno que será semeado, pois, como afirma Cosson (2007), a leitura demanda preparação, ou seja:

A leitura demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos porque nos parecem muito naturais. Na escola, essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o processo de leitura como um todo (Cosson, 2007, p. 54).

Procurar fomentar estratégias, planejar as situações pedagógicas atrativas para os estudantes são elementos muito importantes para que os pretensos leitores se sintam curiosos, animados, ou motivados para ler determinado texto. Para este momento, é fundamental que o professor ou mediador de leitura lance mão das

metodologias que selecionou para a situação, que pode ser, por exemplo, como diz Cosson (2007), expor a capa do livro, tentar fazer junto aos futuros leitores conjecturas sobre a obra, buscando envolvê-los o máximo possível com relação ao texto com o qual se depararão.

De posse deles, os alunos devem comparar suas suposições com as informações da capa, catalogação, textos de apresentação das orelhas ou contracapa. Naturalmente, fica o desafio para a leitura do livro selecionado ou daqueles livros que foram mais próximos e/ou mais divergentes da expectativa (Cosson, 2007, p. 53).

É importante que os estudantes se familiarizem com o livro a ser lido, que possam fazer conjecturas a seu respeito, que, por exemplo, a partir do título, possam conjecturar inferências a respeito do que se deve tratar, que tracem as possíveis ligações entre o título e a ilustração da capa etc.

As mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação (Cosson, 2007, p. 55).

Cosson (2007) entende que as motivações mais eficazes são as que estabelecem uma conexão próxima com o texto que será lido. Para tanto, é necessário que se criem situações em que o estudante possa se colocar diante da temática a ser trabalhada.

O segundo momento é a *introdução da obra*, em que maiores prospecções podem ser levantadas a respeito do texto em si, talvez de mais elementos paratextuais como apresentação, prefácio, orelhas, posfácio, tendo em vista trazer mais elementos sobre a obra, pode-se, ainda, considerar uma pequena introdução da obra, uma sinopse, ou ainda trazer dados biográficos ou curiosidades a respeito da autoria da obra, ou do contexto histórico dela, tratando até de alguma especificidade nesse sentido.

A introdução, apesar de ser uma atividade relativamente simples, demanda do professor alguns cuidados. Um primeiro é que a apresentação do autor não se transforme em longa e expositiva aula sobre a vida do escritor, com detalhes biográficos que interessam a pesquisadores, mas não são importantes para quem vai ler um de seus textos. Aliás, não custa lembrar que a leitura não pretende reconstituir a intenção do autor ao escrever aquela obra, mas aquilo que está dito para o leitor (Cosson, 2007, p. 60).

Rildo Cosson (2007) nos atenta, ainda, para questões fundamentais no momento de introdução de uma obra à classe, no sentido de não deter muito tempo na biografia do autor ou em outras questões a seu respeito, mais detalhadas, que caberiam a pesquisadores, e focar no que a obra diz ao leitor, inclusive “cabe ao professor falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha” (Cosson, 2007, p. 60).

O terceiro é a *leitura propriamente dita*. Cosson (2007) orienta para que este momento seja monitorado pelo professor com muita cautela, pois não se pode esquecer do aluno depois que a leitura é iniciada, como também não se pode “policiar” o leitor. Vejamos:

Usualmente, o professor solicita que o aluno leia um texto e, durante o tempo dedicado àquela leitura, nada mais faz. Se for a leitura de um pequeno texto a ser feita em sala de aula, de fato há pouco o que se fazer a não ser esperar que o aluno termine a tarefa. Todavia, quando tratamos de livros inteiros, esse procedimento já não é adequado. A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo de leitura (Cosson, 2007, p. 62).

Quer dizer, é uma tarefa que exige cuidados a de auxiliar o leitor em sua atividade, e há aspectos que precisam ser considerados quanto ao tamanho do texto, por exemplo, para que o professor utilize uma ou outra estratégia de aproximação e auxílio ao leitor de literatura.

Depois da leitura, temos a *interpretação*, compreendida da seguinte maneira: “a interpretação parte do entretecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (Cosson, 2007, p. 64). Dito isto, é possível sugerir que a interpretação abrange complexidade. Cosson (2007), no intuito de condensar a proposição do que seria a *interpretação*, dentro do contexto de letramento literário, a divide em duas vertentes: interior e exterior:

O momento interior é aquele que acompanha a decifração, a palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra. Esse encontro é de caráter individual [...] ele não pode ser substituído por nenhum

mecanismo pedagógico, a exemplo da leitura do resumo, nem compensado por algum artifício de intermediação, como ver o filme ou assistir à minissérie na TV em lugar de ler o livro (Cosson, 2007, p. 65).

Trata-se o momento interior das primeiras sensações do leitor quanto à leitura literária, sendo desta forma, algo pessoal, momento de decifração primeira da obra que não poderá ser substituído em sua inteireza, tão pouco trocado pela obra em questão trabalhada a partir de outro tipo de linguagem.

O momento exterior vem a seguir, com o que seria a concretização ou a materialização da construção de sentido, como infere Cosson (2007). Isto inclui as verdades da obra, os mundos que ela pode nos revelar. Ou melhor:

O momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido de uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independente dela. Quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de um livro e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ele nos revela, podemos conversar sobre isso com um amigo [...] Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leituras. Trata-se pois, da construção de uma comunidade de leitores que tem nessa etapa seu ponto mais alto (Cosson, 2007, p. 65, 66).

A etapa da interpretação, de acordo com Cosson (2007) é o ponto alto do processo, pois é nesse momento em que é construída uma comunidade de leitores. A ambientação escolar nesse sentido é um diferencial, pois é na escola, geralmente, que as atividades de interpretação são coletivas, em que ao socializar interpretações e ouvir interpretações, os leitores compreendem que são uma comunidade interpretativa, ampliando seus horizontes de leitura.

É preciso, ainda, fazer os registros das interpretações, os quais levarão em consideração a faixa etária dos estudantes, o perfil pedagógico da turma, o tipo de texto, entre outros. São variáveis aos quais o professor necessita estar atento para fazer as adaptações necessárias ao seu contexto, assim como ajustes necessários ao longo do trajeto, nesse aspecto, Cosson (2007) reflete:

Como se percebe, as possibilidades de registro da interpretação são diversificadas e dependem da turma, dos textos escolhidos e dos objetivos do professor. Essas particularidades devem ser sempre levadas em consideração no planejamento da sequência básica, assim como as características de cada etapa [...] (Cosson, 2007, p. 69).

Após os registros das interpretações dos leitores, considerando as especificidades dessa etapa, vem a avaliação do professor sobre o que foi produzido através das metodologias e estratégias utilizadas,

Por fim, é recebido dos estudantes o *feedback*, momento importantíssimo, pois é através dele que podemos mensurar a eficácia das estratégias que elegemos, das metodologias e de quaisquer situações às quais não tenhamos nos atentado, se for o caso. Sendo ainda o momento de avaliar os impactos das ações voltadas à formação de leitores/ letramentos literários.

#### 4.5 QUESTÕES ÉTICAS DA PESQUISA

O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CONEP), Plataforma Brasil-CEP-UFRPE, conforme CAAE (78977923.0.0000.9547), Número do Parecer: 6.889.267, o que significa que atendeu às normas regulamentadoras do sistema CEP/CONEP/CNS/MS, tendo em vista todos os padrões de legalidade ética e moral dos estudantes que participaram da investigação.

Registramos, ainda, que antes da aplicação da oficina literária *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários*, objetivando a intervenção didática, os participantes da pesquisa foram convidados para assinarem os documentos que respondem às questões morais e éticas, e assim o fizeram. Assim, foi possível obter autorização dos responsáveis dos estudantes participantes da pesquisa após o aceite dos pais ou dos responsáveis legais.

No Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE, consta que a participação do estudante se deu de forma livre, esclarecida, autônoma e consciente, além da garantia da privacidade do sujeito participante voluntário.

Aos estudantes menores de dezoito (18) anos de idade foi solicitado aos sujeitos participantes a assinatura do TCLE pelos responsáveis de forma presencial em suas residências, e a posterior entrega dos documentos assinados à pesquisadora.

Após a etapa de consentimento, houve a aplicação da intervenção didática com estudantes em Escola de Referência em Ensino Médio, em que pudemos listar

os possíveis riscos que cada participante teria ao participar da pesquisa, tais como: a divulgação de informações ou de imagens, a exposição e a interferência da privacidade durante o período de realização de cada fase e etapa da investigação.

Destacamos que, desde o primeiro momento até o final da intervenção, os participantes tiveram liberdade para abandonar/ desistir a qualquer momento da pesquisa e das etapas da intervenção didática. Frisamos ainda que os participantes não tiveram as suas identidades divulgadas, garantindo o anonimato dos seus dados, proteção de imagens.

Os participantes da pesquisa estiveram à par quanto aos sinais durante a realização da intervenção didática, que poderiam solicitar à professora pesquisadora a qualquer momento da intervenção para sanar qualquer dúvida, para resolver qualquer intercorrência, no intuito de buscar alternativas para eventuais mudanças de grupo durante as atividades, desvio do foco do vídeo durante alguma imagem para possível apresentação em eventos acadêmico-científicos, evitando desconfortos.

Nos apêndices, apresentamos as documentações: o parecer do Comitê de Ética e Pesquisa da UFRPE, no apêndice A. Carta de Anuência da Escola, no apêndice B. Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), conforme apêndice C e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE), apêndice D, referente ao pedido de autorização para e para participação dos estudantes respondentes dos questionários semiestruturados desta pesquisa, no qual foram apresentados e debatidos aos sujeitos participantes: a descrição, os objetivos, os riscos e os benefícios para o engajamento na referida investigação.

Em síntese, nesta pesquisa, foram preservadas e respeitadas as dimensões psíquica, moral, intelectual, social, cultural e física dos estudantes participantes da escola de Referência em Ensino Médio. Ressaltamos, ainda, que para o provento dessa pesquisa aplicada, não houve qualquer tipo de financiamento de órgãos de fomento ou doação, nem tampouco patrocínio de nenhuma empresa ou instituição de ensino privada ou pública e que as despesas e ou gastos relativos com a pesquisa aplicada foram de inteira responsabilidade da pesquisadora professora.

#### 4.6 SÍNTESE METODOLÓGICA

Nesta seção, trataremos a síntese da abordagem metodológica utilizada em nosso trabalho, a pesquisa-ação, pesquisa aplicada, compreendendo que é de natureza estratégica, com abordagem qualitativa, tendo como âmbito para a realização da pesquisa a escola, na qual buscamos compreender o perfil dos estudantes, identificando os conhecimentos prévios dos participantes com relação à leitura literária, utilizando roteiro de avaliação diagnóstica através de rodas de diálogos e pesquisa aplicada por meio de questionário a sessenta e um (61) estudantes participantes de nossa pesquisa, nas turmas dos 2ºs anos, em Escola de Referência em Ensino Médio.

Após o mapeamento do perfil dos estudantes, elaboramos o projeto do desenho didático-pedagógico e aplicamos intervenção pedagógica, por meio da oficina literária *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para o letramento literário através da ensinagem*. Por fim, trouxemos o segundo questionário aplicado, com a avaliação da oficina literária, buscando o *feedback* de nossas práticas na pesquisa aplicada.

A primeira etapa buscou identificar os conhecimentos prévios dos estudantes com relação à leitura literária, nos utilizando, para tanto, de instrumentos de coletas de dados, questionários, entrevistas, rodas de conversa com os estudantes participantes, entre outros, buscando compreender como as obras *Estão Matando os meninos* e *A luta verbal* poderiam contribuir no processo de *ensinagem*.

A segunda etapa *mapeamento/ planejamento* fez um levantamento de quais metodologias poderiam ser aplicadas para a formação de leitores literários, para o letramento literário, para tal mapeamento utilizamos os seguintes instrumentos: atividades de leitura oralizada e escrita para sondagem, entrevistas semiestruturadas, rodas de diálogo com os estudantes, levantamento teórico-metodológico de vivências para a formação de leitores literários, entre outros.

A terceira etapa foi a de *aplicação das sequências didáticas*: Aplicar as metodologias de leitura oralizada e escrita junto aos estudantes, de acordo com o levantamento feito previamente. Para tanto, trabalhamos com a sequência básica de Cosson (2007), que é dividida em 4 etapas iniciais: 1. Mobilização, em que o professor desperta o interesse dos alunos a respeito da temática. 2. Construção de

conhecimento, em que são realizadas atividades que levam à reflexão, investigação a respeito do objeto de conhecimento. 3. Consolidação, ou seja, aprofundamento dos conhecimentos adquiridos, realizando atividades, produções que visam à sistematização e à reflexão do que foi apreendido. 4. Aplicação, momento em que os participantes são estimulados a aplicar os conhecimentos em suas produções de escrita e leitura literárias, utilizando os instrumentos: atividades, produções de leitura oralizada e escritas, rodas de diálogo com os estudantes.

A quarta etapa esteve baseada no levantamento dos resultados a respeito do que os estudantes passaram a ler em leitura literária e de como as metodologias aplicadas foram recebidas por eles nesse sentido, através de conversas, entrevistas, pesquisas semiestruturadas e autoavaliativas, e das produções pedagógicas realizadas a partir da leitura literária. Aqui temos a última etapa da sequência básica de Cosson (2007), momento em que há a avaliação de todo processo anterior, permitindo ao professor pesquisador acompanhar o desenvolvimento dos participantes, utilizando como instrumentos, observação e avaliação dos resultados a partir das metodologias aplicadas para prosseguir pesquisando a partir delas.

A pesquisadora professora seguiu o roteiro programado na etapa final da pesquisa e explicou o processo da oficina de leitura, trabalhando com os demais instrumentos de coleta de dados (aplicação de questionário semiestruturado) para análise e consolidação final da pesquisa com os estudantes da Escola de Referência em Ensino Médio, na cidade do Recife, em Pernambuco.

Ao finalizar a coleta dos dados, os questionários semiestruturados foram submetidos à análise e categorização. Os levantamentos obtidos foram tratados de maneira qualitativa. A seguir, os resultados das pesquisas levantados foram organizados em gráficos e figuras, no intuito de gerar uma melhor compreensão e interpretação. Os dados foram representados graficamente, através da utilização do programa Microsoft Office Excel (versão 2010).

O quadro a seguir traz a síntese dos procedimentos metodológicos da pesquisa, apresentando o título; objetivos (geral e específicos); categoria de análise; técnica de coleta de dados e abordagem de análise de dados, considerando cada etapa trabalhada.

**Quadro 04:** Mapa conceitual da pesquisa**Mapa conceitual de pesquisa**

Pesquisa de caráter interdisciplinar, orbita nos eixos de literatura, educação e sociedade.

<b>Título da pesquisa:</b>				
<b>LITERATURA VIVA NA ESCOLA: conexões dialógicas com a obra e a voz do autor pernambucano Raimundo Carrero</b>				
<b>Questão norteadora</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Procedimentos metodológicos Instrumentos de coleta de dados Participantes e local da pesquisa</b>
Como abordar a obra de Raimundo Carrero pode contribuir nos processos de <i>ensinagem</i> da literatura no Ensino Médio, tendo em vista as leituras críticas de <i>Estão Matando os meninos</i> e <i>A luta verbal</i> ?	Literatura em Sala de Aula.	Investigar as potencialidades didático- pedagógicas da literatura viva na escola, com foco nas obras <i>Estão matando os meninos</i> (2020) e <i>A luta verbal</i> (2022), de Raimundo Carrero, à luz de processos de <i>ensinagem</i> da leitura literária no Ensino Médio.	1. Discutir a <i>ensinagem</i> de literatura na escola, considerando reflexões teóricas e metodológicas para apoiar a formação de leitores no Ensino Médio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes com relação à leitura literária, através de rodas de conversas e pesquisa aplicada por meio de questionário semiestruturado para mapeamento das metodologias que podem ser aplicadas para a formação de leitores literários, através dos resultados da pesquisa com os participantes, exercícios de sondagem, rodas de conversas, observação e avaliação contínua.</li> </ul>
	<i>Ensinagem</i> de Literatura.		2. Estudar a obra literária de Raimundo Carrero, com destaque para leituras críticas de <i>Estão matando os meninos</i> (2020) e <i>A luta verbal</i> (2022),	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leituras críticas das obras <i>Estão matando os meninos</i> (2020) e <i>A luta verbal</i> (2022), de Raimundo Carrero, à luz dos eixos teóricos e metodológicos norteadores da</li> </ul>

		tendo em vista as conexões com processos de <i>ensinagem</i> de literatura no Ensino Médio.	pesquisa.
	Formação de Leitores.	3. Implementar desenho didático-pedagógico para abordar a obra <i>Estão matando os meninos</i> , de Raimundo Carrero, em práticas de letramentos literários de estudantes do Ensino Médio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicação de oficina literária, sequência básica (Cosson, 2007).</li> <li>• Observação dos resultados a partir das metodologias utilizadas, do questionário de avaliação da aplicação da oficina literária, dos <i>feedbacks</i> através do rodas de conversas e das análises das produções dos participantes da pesquisa, bem como avaliação e reflexão contínua de todo percurso pedagógico.</li> </ul>
	Raimundo Carrero.	<p><b>Metodologia (etapas de realização):</b> A pesquisa foi realizada em três etapas.</p> <p><i>Etapa 1:</i> Identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes com relação à leitura literária, através de rodas de conversas e pesquisa aplicada por meio de questionário semiestruturado.</p> <p><i>Etapa 2:</i> Aplicação das metodologias, através da aplicação do projeto didático-pedagógico junto aos estudantes.</p> <p><i>Etapa 3:</i> Observação dos resultados através da análise das produções, do <i>feedback</i> dos participantes, através de questionário e da observação e avaliação contínuas.</p>	<p><b>Tipo da pesquisa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa aplicada</li> <li>• Pesquisa-ação</li> </ul> <p><b>Tipo de abordagem</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenho predominantemente qualitativo, com dados quantitativos apenas para descrever os perfis dos discentes do Ensino Médio participantes da pesquisa.</li> </ul> <p><b>Local da pesquisa</b> Escola pública da rede estadual de Pernambuco EREM Padre Nércio Rodrigues</p>

			<b>Participantes da pesquisa</b> Estudantes do Ensino Médio
<b>Eixos teóricos norteadores</b>	Direito à literatura		Antonio Candido (1995, 1999, 2011)
	Capital econômico, capital cultural, violência e perspectivas sociológicas		Bourdieu (1989, 1998, 2015) Paviani (2016), Chauí (1998).
	Ensino de literatura e leitura literária		Zilberman (1991), Silva (2006), Rouxel (2013, 2021), Dalvi (2011), Moisés (2016), Lajolo (1993), Silva (2003, 2006).
	Ensinação – articulações entre ensino e aprendizagem da literatura		Anastasiou (2002, 2015)

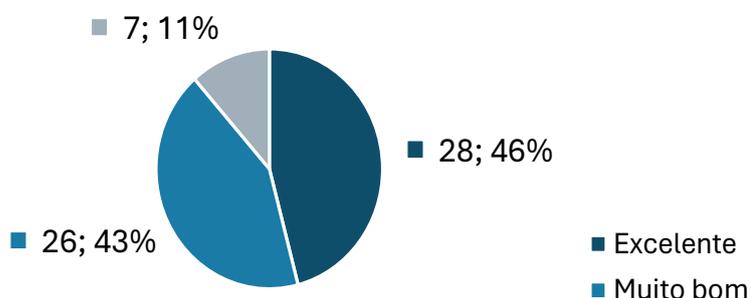
**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

No capítulo a seguir, no intuito de trazer mais clareza na etapa final de nossa oficina, traremos o questionário aplicado de avaliação da oficina *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários, com vistas a analisar o feedback* dos participantes da pesquisa, o engajamento deles durante o percurso da oficina literária, a avaliação das produções, para posteriormente, comunicar os resultados com relação aos objetivos do projeto pedagógico.

#### 4.7 QUESTIONÁRIO APLICADO: AVALIAÇÃO DA OFICINA

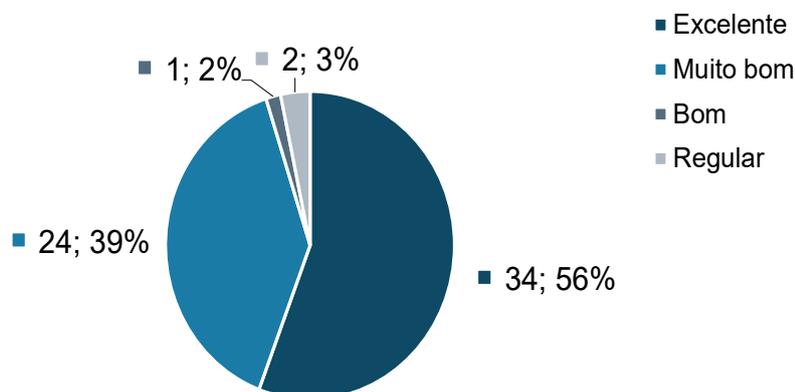
Após a aplicação da oficina literária *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários*, aplicamos o questionário de avaliação da oficina literária (Apêndice G), no intuito de obter um *feedback* por escrito, uma vez que também pedimos devolutiva dos participantes desta pesquisa por meio de rodas de diálogos, além do que fomos apreendendo nesse sentido durante todo o percurso metodológico, por meio da escuta e diálogo atentos e contínuos.

Questionamos os estudantes a respeito de como avaliaram a proposta geral da oficina literária. No que tivemos a devolutiva entre excelente 46% e muito bom 43% e bom 11%. Não pontuamos nenhuma avaliação regular ou insuficiente.

**Gráfico 17:** Avaliação à proposta geral da oficina

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Em relação à autoavaliação dos estudantes participantes da oficina no que diz respeito à participação nas atividades da oficina *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários*, responderam:

**Gráfico 18:** Autoavaliação de Participação nas atividades da Oficina

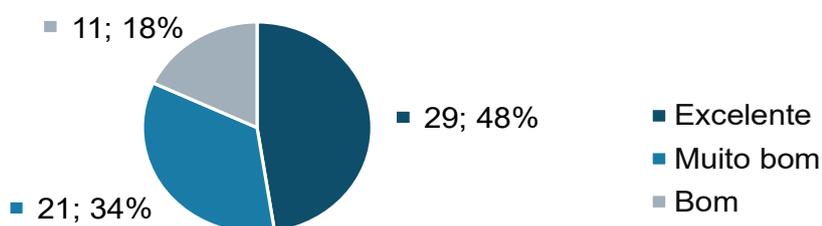
**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Essa questão para nós foi especialmente importante, pois a oportunidade de o estudante se autoavaliar é fazer com que ele possa ser crítico diante de si mesmo, inclusive sem preocupações com questões como notas ou conceitos, mas com questões de compromisso com o projeto, de participação livre e espontânea, consigo

mesmo. Os dados indicam as respostas: excelente (55,73%); muito bom (39, 34%), bom (1,2%); e regular (2,3%). O fato que nos chamou atenção é que os percentuais por eles gerados coincide quase exatamente com a avaliação que fizemos a respeito da participação dos estudantes, o que para nós significa que houve transparência e fidedignidade dos participantes da pesquisa à sua atuação, inclusive quando avaliaram a sua participação como “regular”.

A proposta da oficina teve a mediação da professora pesquisadora em todo o percurso, mediação que buscou orientar, no entanto, sem policiar. Destacamos, ainda, que o protagonismo foi referenciado e incentivado durante o percurso pedagógico. Também estivemos presentes e disponíveis nas mediações para as produções dos projetos, na mediação das propostas, no amparo pedagógico aos estudantes.

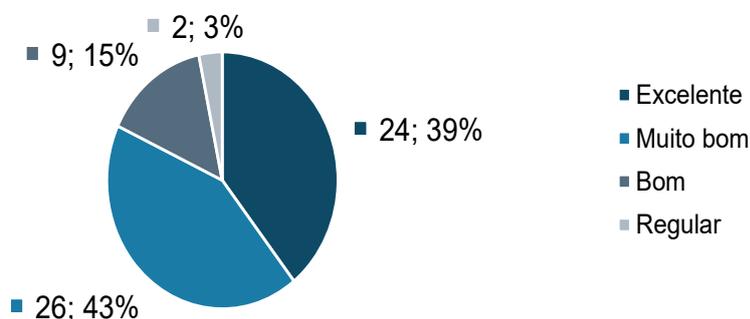
**Gráfico 19:** Avaliação do desempenho da mediadora da oficina



**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Como resultado da avaliação com relação à mediação da oficina em seus processos pedagógicos, 50,87% dos estudantes entrevistados consideraram o desempenho excelente, 36,84% dos estudantes consideraram o mediador da oficina muito bom, e 12,28% consideraram bom.

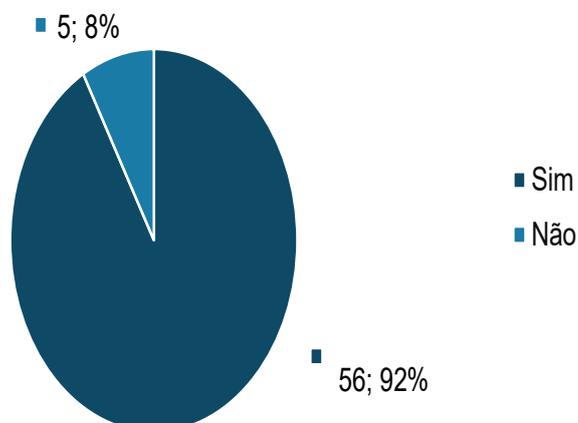
A pergunta seguinte versava sobre a avaliação das atividades desenvolvidas na oficina literária, observando a socialização das experiências discentes e docentes em sala de aula, em que os estudantes responderam como excelente (42, 62%), como muito bom (39,34%), como bom (14,75%). Dois estudantes (n=2), (3, 27%) consideraram as propostas como regulares.

**Gráfico 20:** Avaliação das atividades desenvolvidas na oficina literária

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Posteriormente, foi perguntado aos estudantes participantes da pesquisa se houve ampliação de seu repertório de leituras, ao que 91, 80% responderam (sim) , e 8, 19% responderam (não).

Neste quesito, registramos que procuramos ofertar aos participantes da oficina todas as oportunidades de leitura da obra *Estão matando os meninos* (2020), de Raimundo Carrero, em suportes diversos, impressos, *on-line*, em PDF etc. Também realizamos leitura utilizando diversos espaços escolares (biblioteca, sala de aula, quadra, área externa, embaixo das árvores da escola), além disso, os estudantes puderam levar os textos para casa, bem como a obra literária no suporte livro ficou disponível para empréstimo. Ressaltamos, ainda, que seguimos as orientações da sequência básica de Cosson (2007), negociando com os estudantes o tempo de leitura, oferecendo intervalos estratégicos, disponibilidade apoio e suporte nas leituras e nos momentos de debates/ interpretações. Vejamos o gráfico 21:

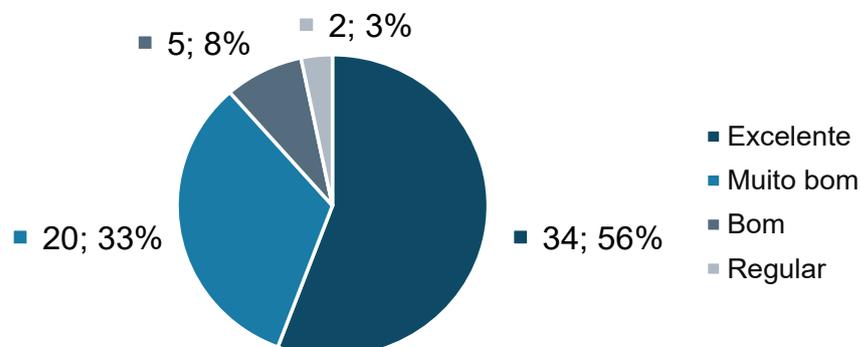
**Gráfico 21:** Ampliação do repertório de leituras por meio da oficina literária

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

A coleta dos dados acima, para nós, configura o sentimento de que as metodologias e estratégias selecionadas, bem como a *ensinagem*, conforme Anastasiou (2002), assim como a pesquisa-ação foram e são proposições de estudo, metodologia, pesquisa, de formação docente e discente importantes, revolucionárias, agregadoras.

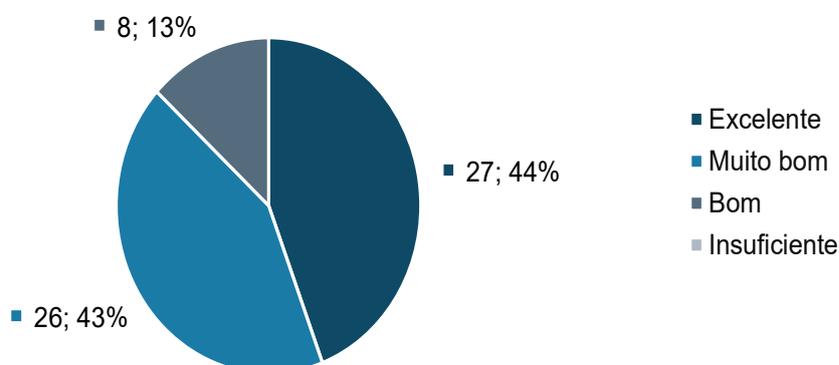
Com relação às temáticas trabalhadas, pergunta desta pesquisa de avaliação que dialoga com a primeira pesquisa que buscou saber os interesses temáticos dos participantes da pesquisa por meio de questionário, recebemos a seguinte devolutiva: 55, 73% consideraram as temáticas selecionando a resposta (excelente). Em seguida, trazemos o registro de que 32, 78% dos pesquisados consideraram como (muito bom); 8, 19% assinalaram a opção (bom) e 3, 27% indicaram (regular) as temáticas trabalhadas na oficina literária.

As temáticas trabalhadas foram as que justamente dialogam com a obra *Estão matando os meninos* (2020), como racismo, desigualdade social, violência policial, e questões afins.

**Gráfico 22:** Avaliação das temáticas e propostas

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

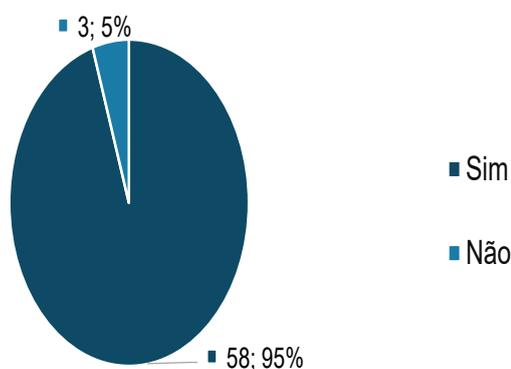
Em seguida, perguntamos a respeito dos textos e vídeos de apoio, ciclos de debates, entrevistas, socialização de experiências discentes e docentes, relatos de experiências etc., enfim, sobre tudo que se relacionou como material para suporte pedagógico oferecido aos estudantes, ao que coletamos que 44,26% consideraram excelente o material de apoio, 42,62% consideraram como muito bom o material de suporte pedagógico; por fim, 13,11% avaliaram como bom o material de suporte pedagógico.

**Gráfico 23:** Avaliação do material de suporte pedagógico

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

A oficina motivou a escrita literária/ produção de textos literários em gêneros diversificados, assim como produções em diálogo entre a literatura e outras linguagens (poemas, quadrinhos, crônicas, contos, audiovisual, música, *slam*, desenho, pintura, entre outros). A este respeito, perguntamos aos participantes da pesquisa se eles se sentiram motivados a escrever e/ ou elaborar em outras linguagens que dialogam com literatura as suas produções. Coletamos os seguintes dados: 95,08% responderam (sim) e 4,91% indicaram (não), ou seja, não se sentiram motivados a produzir escrita literária ou elaborar produções a partir do diálogo entre a literatura e outras linguagens, conforme demonstra o gráfico 24:

**Gráfico 24:** A produção da escrita literária e em outras linguagens



**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

Ao final da última questão, assim como nas outras, deixamos espaço para que os participantes da pesquisa pudessem se expressar à vontade a respeito da oficina literária e recebemos algumas devolutivas das quais destacamos:

O projeto em homenagem a Raimundo Carrero, proporcionado pela professora Ceça, foi uma experiência única onde eu descobri um lado novo, o literário. Desde pequeno sempre gostei de ler e escrever, porém com medo dos julgamentos alheios acabei deixando essa vontade de lado. Porém ano passado com o preparo para o projeto, tive um incentivo de realmente focar e seguir no que gosto. Foi um misto de experiências únicas que pude vivenciar, conhecer Raimundo foi sensacional e poder conversar com ele sobre temas literários interessantes foi uma das coisas que eu mais gostei.

Meu grupo ficou responsável por fazer um curta de audiovisual, onde replicamos as mensagens que o livro “Estão mantando os meninos” passava. Ler ele e achar uma maneira de fazer as cenas foi uma tarefa um pouco complicada, porém, com dedicação, esforço e incentivo da professora junto com a gestão foram os pilares para a apresentação do projeto.

Se eu pudesse resumir esse projeto em uma frase, sem dúvidas séria: A literatura vive! (Estudante 01)

O estudante (01) inicia seu registro destacando que conheceu um lado novo dele, no que diz respeito à leitura e à escrita, e que se sentiu motivado em continuar sua trajetória nesse sentido. Destacou, ainda, ter ficado feliz em conhecer pessoalmente o autor de *Estão matando os meninos* (2020) e *A luta verbal* (2022), Raimundo Carrero<sup>22</sup>, fato que se deu no dia em que os estudantes compartilharam/socializaram suas produções, inspiradas no referido livro de contos de Raimundo Carrero, com a presença dele, o que foi muito positivo e emocionante.

Posteriormente, o estudante relata como foi organizada a produção sua e de seu grupo, que realizaram uma releitura do conto *Tortura em dia de fome*, o qual não foi possível analisar neste trabalho por delimitações de tempo e espaço, mas que temos em nosso acervo do projeto *Literatura Viva*.

O estudante (02) destaca que não gostava de ler e muito menos de escrever, relata que posteriormente entendeu que poderia escrever “coisas criativas”, ou seja, compreendeu que por meio da escrita criativa é possível se expressar de maneira não formal, com mais liberdade, refletindo a respeito do que pensa sobre a vida.

Antes do projeto eu não gostava de ler e muito menos pensava em escrever, depois, eu vi que eu posso escrever coisas criativas e que posso dizer através da literatura o que eu penso da vida. Pra mim isso é tipo uma terapia. (Estudante 02)

O estudante (03) registra que ainda acha “um pouco chato” ler, mas que compreende a importância da leitura e está se esforçando nesse aspecto. Complementa o registro afirmando que gostou das histórias de Raimundo Carrero, diz que as histórias são parecidas com as da vida dele. Vejamos:

Acho um pouco chato ficar lendo ainda, mesmo assim sei que é importante e estou tendo esforço por isso porque gostei das histórias do escritor Raimundo Carrero e achei interessante porque eu já vi muitas histórias parecidas na minha vida. Então isso me chamou atenção (Estudante 03).

---

<sup>22</sup> Raimundo Carrero esteve na escola para assistir a culminância da oficina literária *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para o letramento literário através da ensinagem*, com a apresentação das produções dos estudantes. O momento literário foi registrado pela Rede Globo Nordeste, no programa NETV 2, e encontra-se disponível através do link a seguir: <https://globoplay.globo.com/v/11854879/>

A fala do estudante nos faz refletir ainda mais sobre a importância do momento da seleção dos textos que serão trabalhados em sala de aula, como afirma Cosson (2007). Trabalhamos uma obra que reflete a realidade dos estudantes, e isto é uma estratégia importante para a formação de leitores literários, como afirma Raimundo Carrero (2023) em entrevista a nós concedida e que se encontra em nossos anexos.

A questão de o estudante poder ver em uma obra literária aspectos que dialogam com a sua realidade é trazer a ele a oportunidade de refletir criticamente o seu tempo. Se o estudante a partir da obra que o reflete, em algum aspecto, elabora produções, lê, escreve, comunica ao mundo sua perspectiva de entendimento, temos a comprovação de um letramento literário pleno.

O estudante (04) relata ter gostado de participar da oficina, pois pôde trabalhar a obra carreriana em diálogo com o gênero quadrinhos, que é o de sua preferência. “Eu fiquei alegre porque gosto de desenhar quadrinhos. O meu grupo fez uma história inspirada em *O país do ódio*. (Estudante 04).” Por fim, o estudante (05) registra o seguinte “Achei legal e participaria mais vezes. (Estudante 05)”.

Ficamos satisfeitos com os registros escritos dos estudantes (trouxemos alguns deles a título de exemplo para este trabalho), pois eles o fizeram espontaneamente. Podemos inferir que contribuímos com o que Cosson (2007) revela ser a possibilidade de humanizar por intermédio da literatura, para tanto, como diz o autor é necessário mudar os rumos de escolarização da literatura, como acreditamos ter contribuído, mesmo que modestamente.

## 5 LITERATURA VIVA NA ESCOLA: VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS

Neste capítulo, trataremos das vivências pedagógicas, do planejamento didático-pedagógico da oficina *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários*, da intersecção da literatura e outras linguagens, à análise das produções dos estudantes em nosso projeto de intervenção.

### 5.1 A LITERATURA VIVA NA ESCOLA: PROJETO DE INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

O planejamento didático *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários* (Apêndice F) foi metodologicamente configurado para aplicação aos estudantes das disciplinas eletivas *A luta verbal e Estão matando os meninos*, turmas oriundas dos segundos anos do Ensino Médio de Escola de Referência em Ensino Médio (EREM), na cidade de Recife-PE.

O desenho didático para a proposição da *ensinagem* na escola surge embasado em nosso projeto *Literatura viva*, que se trata trabalhar a literatura na escola numa perspectiva que englobe as mais variadas metodologias a fim de atrair os estudantes para vivenciarem situações pedagógicas que propiciem a formação de leitores literários.

Trabalhamos, em sala de aula, as unidades temáticas que foram abarcadas através dos seguintes conteúdos: Literatura e outras linguagens. Conceito de literatura. Conceitos breves de outras linguagens, como audiovisual, música, *slam*, desenho, entre outras. Gêneros literários em prosa e verso. Perspectivas sobre a obra de Raimundo Carrero. *A luta verbal*: um olhar pedagógico sobre a literatura em diálogo com outras linguagens. *Estão matando os meninos*: uma proposta de representação social através da literatura. A literatura em processo dialógico com a realidade contemporânea.

Através das abordagens temáticas registradas, intentamos contribuir para a formação de leitores literários, para o letramento literário, visando ainda a construção

do leitor- escritor, crítico de seu tempo, do leitor que consegue trazer para a literatura a intersecção com outras linguagens, sendo, desta maneira, leitor- pintor, leitor-desenhista, leitor-quadrinista, leitor-diretor de produções audiovisuais, etc, dentro de um universo de inúmeras possibilidades, que puderam ser desenvolvidas ou iniciadas a partir das vivências de nossas oficinas.

Registramos que os momentos iniciais balizados nas sondagens, debates, conversas e questionário prévios, foram absolutamente primordiais para o levantamento diagnóstico. Inferimos, ainda, que foi no dia a dia com os estudantes, por meio de vivências pautadas no diálogo, no respeito e na construção coletiva de saberes que as produções começaram a se organizar em um movimento pedagógico de análise, estratégia e cooperação mútua, o que contribuiu para o letramento literário, e formação de leitores literários.

Compreendemos que para a formação de leitores literários, o que ultrapassa a formação apenas leitora, e para os letramentos literários por meio da *ensinagem*, faz-se importante que sejam providenciados ambientes os mais diversos possíveis (biblioteca, parque, corredores, jardim, quadra, refeitório, sala de aula, ambientes fora da escola etc.) ou seja, o processo de formação leitora começa dentro do ambiente escolar e se propaga para fora dele.

A oficina literária *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários* foi aplicada com estudantes participantes das referidas eletivas, no âmbito escolar e se desenvolveu para além dele, tendo como carga horária na escola 20 horas, as quais foram distribuídas em ementa, objetivos, conteúdo programático e vivências literárias em diálogos com outras linguagens, tendo como base para os estudantes a obra *Estão matando os meninos* (2020), de Raimundo Carrero, de maneira diversificada. Além dos momentos de rodas de conversas, discussões a respeito dos tópicos programáticos, interação, com a mediação da professora de literatura.

O objetivo geral de nossa oficina foi promover a formação de leitores literários bem como favorecer o letramento literário em diálogo com o ensaio pedagógico de Raimundo Carrero, *A luta verbal* (2022), ensaio, que visa a intersecção entre a literatura e outras linguagens, utilizando ainda o livro de contos do mesmo autor, *Estão matando os meninos* (2020), obra base para as vivências e produções dos estudantes. Os objetivos específicos da oficina foram os seguintes: (1) Apresentar a proposta *A luta verbal* como instrumento pedagógico, refletindo

suas conexões com a educação e a sociedade; (2) Estudar a obra *Estão matando os meninos* como base para as produções em diálogo com outras linguagens, ou de maneira intersemiótica; (3) Avaliar os estudantes durante o percurso da oficina de maneira contínua, levando em consideração as especificidades dos estudantes, suas subjetividades, a participação e o engajamento nas propostas e produções desde o início até o momento de encerramento da oficina.

O período da oficina aqui registrada foi de quatro semanas. No entanto, é preciso pontuar que outras experiências pedagógicas anteriores com o mesmo intuito já haviam sido vivenciadas por nossos estudantes, sendo esta referida oficina um relato específico em nossas relações de ensino-aprendizagem.

A oficina foi realizada de maneira presencial, no entanto, situações pedagógicas foram estendidas e os estudantes completaram realização de atividades, pesquisas, consultas etc., por meio de consulta a plataformas, *sites*, *WhatsApp*, em ter outras redes sociais, entre outros, também em casa, ou em outros espaços que não o ambiente escolar.

Todos os sessenta e um (61) estudantes participantes tiveram acesso às obras-base de nossos estudos e produções, sendo elas *A luta verbal* (2022) e *Estão matando os meninos* (2020), ambas de Raimundo Carrero, de forma física, bem como oportunizado por meio impresso e através dos contos em PDF através das mídias digitais.

Os estudantes puderam escolher, na obra *Estão matando os meninos*, quaisquer contos pelos quais se interessaram, puderam levar outras obras literárias ou de linguagens que dialogavam com a obra literária norteadora no intuito de fomentar produções. Estiveram livres para trabalhar suas produções nos gêneros e formatos que acharam ser pertinentes, estiveram à vontade para inferir, dialogar, contestar, criticar, contribuir em todo o percurso da oficina.

Utilizamos pesquisas em *sites*, redes sociais, *YouTube*, além da sala de informática, da biblioteca, entre outros, no intuito de pesquisar a respeito das diversas linguagens que dialogam com a literatura, além das temáticas que circundam a obra base, *Estão matando os meninos*, tais como: racismo, violência, violência policial, desigualdade social.

Com relação à metodologia, abordamos a seguinte organização: a primeira unidade contemplou a semana inicial; a segunda unidade contemplou a segunda semana; e terceira na terceira semana; e a última etapa, a das produções dos

estudantes utilizou-se de uma parte da terceira e da quarta semana. Nas referidas unidades foram contemplados os conteúdos programáticos concernentes ao planejamento, por meio de conversas, debates, explanação de conteúdos, pesquisa em meios digitais, exploração dos contos de *Estão matando os meninos*, assim como outras obras literárias mais contemporâneas com as quais os estudantes fizeram conexões com a obra norteadora, de forma individual e coletiva, sobre a literatura em suas mais diversas possibilidades de diálogo com outras linguagens, para tanto, nos utilizamos ainda de estudos dirigidos, exposições dialogadas, rodas de discussões, exposição de experiências, além da socialização das produções, seja no percurso de feitura, no passo a passo, seja na exposição dos produtos finalizados, sempre dialogando com a obra geradora de Raimundo Carrero.

Planejar e vivenciar os percursos da oficina nos levaram à reflexão contínua desta pesquisa-ação, da *ensinagem*, dos processos metodológicos, o que nos levou a repensar e reelaborar o que compreendíamos como a educação literária na escola, os caminhos para o letramento, a formação de leitores literários, ratificando o entendimento da importância de todo o processo.

Como proposta pedagógica, selecionamos aplicar a sequência básica de letramento literário, aos moldes de Rildo Cosson (2007), buscando direcionar as intervenções de acordo com os dados levantados previamente sobre as turmas e seu perfil pedagógico geral, considerando as especificidades dos estudantes em suas subjetividades, no intuito alcançar os objetivos propostos, em que uma formação literária significativa no campo da literatura em diálogo com outras linguagens possíveis, se realizasse por meio da referida intervenção.

No percurso da oficina literária aplicada aos estudantes das disciplinas eletivas, trouxemos uma síntese teórica das quatro (04) etapas da Sequência Básica de Cosson (2007).

Na primeira etapa prática da sequência, em sala de aula, que é a da *motivação*, buscamos despertar o interesse dos participantes pelo tema da oficina e pelos contos da obra *Estão matando os meninos*, de Raimundo Carrero. Tratamos de trazer, inicialmente, uma discussão sobre temas contemporâneos que afetam jovens, como violência, pressões sociais e busca por identidade. Exibimos trechos de notícias e reportagens, músicas, que retratam algumas das temáticas da obra geradora, dos problemas enfrentados por nosso público estudantil e pelos jovens, de

maneira geral, relacionando-os com os contos, no ensejo de preparar os estudantes para as propostas de leitura.

Na segunda etapa da sequência básica, a da *introdução*, apresentamos o autor Raimundo Carrero brevemente e o contexto da obra *Estão matando os meninos*, preparando os estudantes para a leitura dos contos, procurando trazer as características do gênero, estabelecendo conexões com as temáticas da obra, interdisciplinarmente discutindo um pouco das questões sociais inseridas nesses contextos.

Depois da preparação para a leitura da etapa anterior, apresentamos aos estudantes os contos para dar início às leituras, na terceira etapa da sequência básica. Realizamos leituras conjuntas dos contos *O artesanão* e do bloco de narrativas *Meninos ao alvo, atirar!*, sempre nos colocando à disposição para sanar dúvidas e oferecer ajuda, no entanto, sem policiar ou impingir regras quanto aos processos de leitura. No momento da leitura oralizada, alternamos os participantes, buscando manter o engajamento e atenção. Nos momentos de leitura individualizada, os estudantes estiveram à vontade para ler nos lugares da sala em que acharam mais confortáveis, inclusive providenciamos colchonetes para os que gostariam de ler fora das bancas. As leituras também puderam acontecer na biblioteca, nos espaços livres e de maior contato com os espaços mais tranquilos da escola, embaixo das árvores, por exemplo, no pátio etc. Além disso, cópias dos contos foram disponibilizadas através da oferta por meio eletrônico, bem como do material impresso. Também fizemos algumas pausas estratégicas nos momentos de leitura para a inserção de algumas discussões pertinentes e para os estudantes fazerem suas colocações, guiando reflexões breves, estimulando o pensamento crítico.

A quarta e última etapa da Sequência Básica de Cosson (2007) é a da *interpretação*, momento mais acalorado de nossa prática, que tem por objetivo aprofundar a compreensão dos textos, no caso, dos contos, e explorar suas camadas de significado, estimulando a capacidade interpretativa dos estudantes. É o momento em que as discussões se adensam, e que grupos podem ser formados para aprofundamentos maiores da narrativa em seu aspecto literário- artístico, das temáticas sociais, do contexto geral, procurando estabelecer ligações diversas da obra com outras áreas de conhecimento, de conhecimento social, por exemplo. Atividades foram propostas, como as de escrita literária e/ou criativa. Elaborações a partir dos textos literários que compõem a obra norteadora como estopim para a

criação em diálogo com outras linguagens, de forma intersemiótica, momento em que os estudantes podem colocar suas vivências pessoais, subjetivas e do mundo ao redor como elementos impulsionadores da criação e do senso crítico. Ao externalizar as produções os estudantes cooperam dialogicamente uns com os outros na ampliação de entendimento e interpretação de um texto na coletividade do grupo e nas especificidades de cada um, contribuindo diretamente para a formação de uma comunidade leitora.

Após as quatro etapas da sequência, vivenciamos os momentos da avaliação e das devolutivas, o *feedback*, situação em que os participantes puderam socializar as impressões sobre as atividades propostas, sobre a obra e afins. É um tipo de avaliação que se baseia nas observações dos estudantes, focando na eficácia das metodologias em engajar leitores literários e aprofundar a compreensão e fruição dos textos. É importante ressaltar, de acordo com Cosson (2007), que a avaliação necessita ser diagnóstica, cíclica e contínua, o que possibilita ao estudante uma aprendizagem gradativa e eficaz.

Para além da avaliação, foi realizada a interpretação, no sentido de averiguar se os objetivos iniciais foram alcançados. A interpretação do funcionamento da sequência básica também se dá em todo processo de ensino-aprendizagem junto aos discentes em que são avaliados aspectos como engajamento, participação, nível de comprometimento com a produção das atividades, capacidade de trabalhar coletivamente ou de auxiliar os pares, participação em pesquisar para além do momento escolar, trazendo contribuições de pesquisas externas, como obras outras que dialoguem com nossa proposta, evolução nas produções diversificadas escolhidas: escritas, reescritas, de música, desenho, quadrinhos, audiovisual, gêneros textuais diversos etc, em diálogo com os contos apresentados em *Estão matando os meninos* (2020) de Raimundo Carrero, a partir das orientações recebidas e na liberdade oferecida em ampliar seus campos de pesquisa, atuação, criação e produção, exercendo o protagonismo, autonomia e criticidade.

A oficina literária *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários* observou algumas competências específicas no campo artístico-literário, inseridas na Base Nacional Comum Curricular (2018), na área de Linguagens e suas tecnologias no Ensino Médio.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) traz propostas importantes quando abordamos o ensino de literatura, que ainda não é o que gostaríamos, por não garantir à leitura literária, ao letramento literário, o espaço fundamental que é necessário para que verdadeiros avanços aconteçam no campo da educação, no campo social, no campo da formação humana, sendo este último o mais importante; mas que contém inegáveis avanços quando entramos nesse mérito. No entanto, quando nos deparamos com a recente Reforma do Ensino Médio, sentimos e constatamos no dia a dia em sala de aula que grandes estão sendo e serão as perdas no cenário da educação literária, uma vez reduzida a carga horária de Língua portuguesa, em favor da oferta das trilhas formativas.

Separamos, neste momento, dois pontos da BNCC para já deixar aqui nossas reflexões, de maneira sucinta, a respeito da literatura no Ensino Médio.

No Ensino Médio, a BNCC propõe que a literatura se aproxime mais do componente curricular “Arte”, dentro da área de Linguagens. Em relação ao desenvolvimento do leitor-fruidor nessa etapa escolar, almeja-se a formação de alunos protagonistas (Brasil, 2018, *on-line*).

A BNCC sugere uma mudança significativa na abordagem da Literatura no Ensino Médio, quando propõe que a Literatura não seja compreendida apenas como uma disciplina isolada, mas como parte integrante das artes, reconhecendo-a como expressão artística, portanto, aproximando-a do componente curricular Arte. Isso implica em uma abordagem mais abrangente e interdisciplinar, buscando conexões entre a literatura e outras formas de arte, como música, pintura, teatro etc.

Com relação ao desenvolvimento do leitor fruidor, compreendemos que seja o investimento na formação de um leitor que ultrapassa a leitura passiva dos textos literários, sendo esse leitor ativo em sua relação com a literatura, interpretando, questionando e apreciando as obras de forma profunda e crítica.

A formação de alunos protagonistas é a base de uma educação e de uma literatura “para a prática”, em que os estudantes deixam de ser receptores passivos de conhecimento, tornando-se agentes ativos de seu próprio aprendizado e reflexões. A literatura nesse contexto é um grande instrumento para empoderar os alunos, colaborando para que se tornem protagonistas no processo educacional, expressando suas próprias ideias, experiências por meio da leitura, da escrita, da discussão de textos literários e das produções pedagógicas e/ou artísticas que podem surgir através de um texto literário.

Em suma, a BNCC sugere uma abordagem mais ampla e integrada da literatura no Ensino Médio, que transcende a transmissão de conteúdos e que busca promover o desenvolvimento integral, global, dos educandos, nos mais diversos aspectos, sejam eles cognitivos, emocionais, sociais, culturais etc.

Outro ponto importante a destacar é quando a BNCC traz, com relação a Linguagens e suas Tecnologias, no Ensino Médio, (sem especificar a literatura, sendo esta a maior ferramenta para as prerrogativas que traz o documento) como meio para compreensão geral dos Direitos humanos, da Democracia. Contudo, é importante salientar que é válido que essas prerrogativas estejam também nessa área do conhecimento, mas que em nenhum momento a literatura, propriamente dita, é destacada para esse fim.

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2018, p. 490).

Nesse tópico, a BNCC (2018) aborda diversas questões fundamentais relacionadas à linguagem, identidade, diversidade e valores democráticos, compreendendo os processos identitários, de conflitos e de relações de poder, utilizando a linguagem como ferramenta para expressar e construir identidades individuais e coletivas. Tal compreensão envolve análise crítica das práticas sociais de linguagem, levando em conta as complexidades das relações sociais em seus contextos, histórico, políticos e culturais, respeitando as diversidades e pluralidades de ideias e posições.

Outros pontos importantes levantados pela BNCC através da área de conhecimento das linguagens o estudante tenha condições de agir de acordo com os princípios democráticos, o que repercute agir de acordo com os princípios da democracia, que incluem o respeito aos direitos humanos, a igualdade de direitos e oportunidade para todos, a justiça social, assim como o respeito à diversidade, combatendo preconceitos de quais quer naturezas, exercitando dessa forma a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e inferimos, destacando, a importância do autoconhecimento para a tomada de todas as competências antes mencionadas. Ou seja, é destacada a importância de uma

abordagem crítica e reflexiva da linguagem e das práticas sociais que a ela estão associadas.

Nesse sentido, da busca da literatura enquanto instrumento colaborativo para a formação humana em suas mais diversas nuances, na seção seguinte trataremos mais detalhes de nossas experiências pedagógicas por meio da oficina literária desta pesquisa.

## 5.2 A LITERATURA VIVA EM DIÁLOGOS COM OUTRAS LINGUAGENS

Sobretudo no estudo sistemático da literatura, trazendo a rua para dentro da sala de aula e, mais do que isso, fazendo o livro se tornar imprescindível...

(Raimundo Carrero)

A *Literatura viva* está em total sintonia com o ideal pedagógico de *A luta verbal*, de Raimundo Carrero (2022), que traz a proposição, por meio de seu referido ensaio, de possibilidades de interação da literatura com o dia a dia dos estudantes, justamente com a utilização de outras linguagens que tomem a literatura como propulsora da criação para a reflexão, para a denúncia. Trata-se de uma literatura que anda pelas ruas observando e dizendo das coisas como são, e de como pode auxiliar, por meio da representação, a destacar a conjuntura social, política e humana, conforme destacamos no terceiro capítulo desta dissertação.

As vivências registradas estão, neste trabalho, expostas como maneira de exemplificar a experiência do que desejamos que seja uma *Literatura viva*, que teve como culminância a aplicação da oficina *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários* naquilo que foi pretendido trazer aos estudantes, no planejamento didático, com nossa mediação, no intento de trazer a possibilidade ao estudante de uma literatura dialógica e prática, atuante e crítica, em que os alunos fossem protagonistas das vivências propostas pela professora mediadora e das propostas que eles mesmos sugeriram, moldaram, adaptaram.

Sentimos a necessidade de deixar apontado, como mencionamos há pouco, que trataremos apenas algumas vivências pedagógicas realizadas, que não são o todo

do que foi produzido. Seleccionamos, portanto, uma amostragem em que as produções pudessem ser representadas na íntegra, com exceção da produção audiovisual, no intuito de não trazer apenas trechos das produções. Seleccionamos ainda os trabalhos, resultados da oficina literária, que não se estendessem muito, por questões de delimitação de tempo e espaço.

Buscamos contextualizar nossas práticas com relação a diversas frentes: o ambiente físico e pedagógico escolar, a cooperação pedagógica com toda a comunidade escolar, o apoio da coordenação pedagógica, além do relato, registros e explicações, de maneira geral, de algumas das referidas experiências.

Por se tratar de uma EREM (Escola de Referência em Ensino Médio) é característico que se trabalhe bastante com projetos, disciplinas eletivas e obrigatórias de maneira multidisciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar, abarcando ainda a transversalidade etc., sempre que possível.

O projeto *Literatura viva* no ambiente escolar existe na escola em que atuamos, a Erem Padre Nércio Rodrigues desde fevereiro de 2021, e dá-se, até o momento, como ferramenta à disciplina de literatura e, por conseguinte, de língua portuguesa, focando as múltiplas competências da área, em aulas regulares, eletivas e de reforço que ocorrem em turmas várias, no intuito de trabalhar a literatura em sala de aula numa perspectiva em que houvesse o diálogo e o imbricamento dela com outras linguagens, como teatro, quadrinhos, música, audiovisual etc., utilizando as mais diversificadas estratégias pedagógicas, suportes de leitura, ferramentas tecnológicas, para que dessa maneira os estudantes pudessem se sentir cada vez mais atraídos pela leitura, pelas linguagens que com ela dialogam, pela escrita e pudessem realizar variados tipos de produção que da literatura em diálogo com outras linguagens pudesse gerar, de maneira intersemiótica. Na perspectiva de Santaella (2011):

As linguagens estão no mundo e nós estamos na linguagem. A Semiótica é a ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação e de sentido (Santaella, 2011, p.2).

Com relação, ainda, à perspectiva intersemiótica, compreendemos que o fato de a literatura dialogar de maneira rica e satisfatória como outras linguagens é

possível abarcar interesses, gostos e perspectivas dos estudantes, ouvindo-os, elegendo junto a eles alguns assuntos/ obras, aspectos, linguagens e ferramentas de seus interesses, trazendo para o ambiente escolar uma gama de possibilidades para leituras, escritas e produções pedagógicas, o que contribui intensamente para o interesse e engajamento dos estudantes, uma vez que:

A abordagem semiótica da literatura, ao contrário, enfatiza a plurimodalidade e a multimídia da arte verbal e amplia seu foco para incluir os vários contextos visuais e acústicos não verbais com os quais os textos literários também estão associados. A semiótica alarga o horizonte da sintaxe e da semântica literárias para incluir a pragmática literária como o estudo dos processos sócio-estéticos (semioses) nas artes verbais. (Santaella, 2011, p. 3).

Enfatizamos, portanto, a necessidade de que o estudante seja sempre o protagonista das vivências que ofertamos, de maneira que sejam construtores de seus conhecimentos, para que, de fato, atuem nas experiências pedagógicas mediadas pelos professores, como defende a BNCC (Brasil, 2018), que trata do protagonismo como base, e, entre outras coisas, defende o protagonismo como o fato de o estudante compreender-se como agente de suas experiências pedagógicas e de vida.

A BNCC (Brasil, 2018) tem como base o desenvolvimento das competências que procuramos trabalhar com nossos estudantes, baseadas em nossos marcos legais. Em Língua Portuguesa e Literatura, acreditamos ter perpassado todas as habilidades com suas competências norteadoras de nosso documento comum. Houve, antes de tudo, o total comprometimento com a igualdade, diversidade e equidade e respeito, utilizando as linguagens no processo de ensino-aprendizagem de maneira ética, que respeitasse as proposições base da BNCC. No campo da intersemiose, como exemplo, abarcamos as habilidades da competência específica 1, em que trabalhamos as habilidades:

(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias como forma de ampliar suas possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade.

(EM13LGG103) Analisar, de maneira cada vez mais aprofundada, o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses.

(EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.

(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, como forma de fomentar diferentes modos de participação e intervenção social (Brasil, 2018, p. 483).

As experiências foram elaboradas compreendendo que a literatura dialoga com diversas artes e em múltiplos aspectos, para tanto foram utilizadas estratégias pedagógicas específicas a fim de proporcionar a composição, o imbricamento, a transmutação e o diálogo da arte literária com outras linguagens.

É importante reiterar que tais experiências pedagógicas têm como fundamento o protagonismo dos estudantes, protagonismo que tem sido alcançado satisfatoriamente em nossa intervenção pedagógica, com a aplicação da oficina *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários* isto quer dizer que os estudantes vivenciaram a literatura de maneira prática, em que houve o diálogo com outras artes, como mencionamos, no intuito de que fossem construtores de seu próprio conhecimento, de suas produções. Compreendemos que a literatura pode ser, e é, um elemento formativo pedagógico e humano lúdico, cultural, multifacetado, corporal, ativo, transdisciplinar etc.

A função do professor é a de orientar e mediar as situações pedagógicas indicando caminhos e estratégias para a consolidação do projeto, para a apreensão do conhecimento em que o estudante é protagonista de suas experiências. Sobre o protagonismo, complementamos:

Não se pode tomar o aluno como um receptor passivo dos conhecimentos ministrados pelo professor. Na interação que estabelece com o assunto, o professor e os colegas, o aluno deve tornar-se sujeito da própria aprendizagem, revelando autonomia para lidar com a construção de conhecimento (Brasil, 1997, p. 58).

Dito isto, compreendemos que o estudante protagonista não é o recipiente de informações ou o depositário de conhecimentos, é sujeito ativo, construtor de saberes.

As habilidades em Língua Portuguesa e Literatura reverberam diretamente na vida prática do estudante, o rendimento cresce nas demais áreas de aprendizagem. Em nosso projeto de intervenção pedagógica, os alunos foram

produtores, organizadores, apresentadores, artistas. Aprenderam a se preparar e a conviver. Aprenderam a traçar planos e metodologias, aprenderam a cumprir combinados, a se esforçar para alcançar metas. Ressaltamos que estudantes terão ainda mais chances de inserção no mercado de trabalho por suas habilidades de comunicação escrita e oral. Mais chances de acesso à universidade. Maior capacidade organizacional, no caso dos que se interessam pelo empreendedorismo, por exemplo.

Os resultados de nossa mediação neste trabalho coletivo se deram a todo instante nas vivências, produtos e produções dos estudantes. Mencionamos, ainda, o desenvolvimento relacional, afetivo, humano, que reflete das relações familiares ao contexto escolar, perpassando toda a vida social e pessoal dos participantes de nosso projeto.

Voltando um pouco, especificamente às questões do diálogo entre a literatura e outras linguagens, destacamos que a literatura, como ponto de partida nesse imbricamento, nos traz uma infinidade de proposições e possibilidades. São nas proposições que Santaella (2011), e outros estudiosos nos trazem, que é possível entender a respeito da linguagem que abarcamos nossas amostras das confluências das artes, da comunicação e da tecnologia a favor de nosso projeto, uma vez que:

A intersemiose é o eixo que conduz a tradução e a articulação dos signos entre diferentes sistemas de arte (verbal, visual e sonoro), incluindo a interação entre as diversas modalidades de arte como a música, a dança, as artes cênicas, o cinema, a literatura (Pena, 2013, p. 7).

O trabalho fundamentado na intersemiose, no diálogo com outras linguagens, compreende vivências que tomam também o texto literário inicial para a criação e recriação de outros textos transmutados criativamente, de maneira intersemiótica, compreendendo que as práticas intersemióticas têm sido uma importante estratégia para trazer engajamento dos alunos com relação à leitura e à literatura, pois propiciam situações didáticas atraentes para o estudante por promover vivências lúdicas e divertidas em que as contribuições para as experiências são mobilizadoras e criativas, das quais traremos alguns registros a seguir.

Compartilhar e dialogar a respeito de experiências realizadas a partir do ambiente escolar e fora dele que tiveram como fundamento a utilização da Literatura como ferramenta basilar para o imbricamento de situações pedagógicas dialógicas

que transitaram, de maneira intersemiótica, por diversas linguagens artísticas, teatro, dança, quadrinhos, desenho, fotografia, produções audiovisuais, entre outras. Vivências que tomaram também o texto literário inicial para a criação e recriação de outros textos transmutados criativamente.

O diálogo da literatura com todas as linguagens possíveis trouxe aos participantes da oficina a oportunidade de ampliação de seus horizontes no sentido de pensar e fazer a literatura para além do que seria ofertado em um modelo de ensino estritamente tradicional, por exemplo. Nesse sentido, Santaella (2012) completa:

A Semiótica é a ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação e de sentido (Santaella, 2012, p. 19).

A possibilidade de trabalhar na etapa 2 de aplicação das metodologias, através do projeto didático-pedagógico junto aos estudantes, em nossa pesquisa tendo a proposição da literatura em diálogo com outras linguagens, foi um fator que em muito contribuiu com o processo de ensinagem, com o diálogo da obra carreriana, com as produções dos estudantes, com a pesquisa-ação, de maneira geral.

Na seção seguinte, traremos os registros de algumas vivências pedagógicas, resultados da aplicação de nossa oficina literária.

### 5.3 VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE *ENSINAGEM* DA LITERATURA: *A LUTA VERBAL E ESTÃO MATANDO OS MENINOS*

A oficina aplicada aos estudantes de Escola de Referência em Ensino Médio *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para o letramento literário através da ensinagem* foi realizada com estudantes participantes das disciplinas eletivas *A luta verbal e Estão matando os meninos*, disciplinas homônimas às obras do mestre Raimundo Carrero.

Por meio dos registros das vivências e produções dos estudantes pudemos avaliar que nossa oficina alcançou seu objetivo geral a promoção da formação de leitores literários bem como favoreceu o letramento literário em diálogo com a proposta pedagógica de Raimundo Carrero, *A luta verbal* (2022), ensaio, que visa a

intersecção entre a literatura e outras linguagens, utilizando ainda o livro de contos do mesmo autor, *Estão matando os meninos* (2020), obra base para as vivências e produções dos estudantes. Nosso tópico nesta seção é concernente ao nosso terceiro objetivo específico na aplicação da oficina literária, avaliando os estudantes durante o percurso da oficina de maneira contínua, levando em consideração as especificidades dos estudantes, suas subjetividades, a participação e o engajamento nas propostas e produções desde o início até o momento de encerramento da oficina, bem como a análise das produções.

É necessário reiterar que tratemos apenas algumas das produções dos estudantes por questões de delimitação de tempo e espaço. No entanto, ressaltamos que nossas produções se dão para além de nossos registros neste trabalho.

Para nós foi fundamental nos basearmos em algumas prerrogativas importantes que colaboraram bastante no processo de *ensinagem*, no propósito de fazer com que o texto literário seja mais acessível e acessível, para formação de leitores literários e na promoção do letramento literário, como nos remete Dalvi (2013):

- a) Tornar o texto literário “acessível” e acessível: é necessário que a literatura não esteja apenas disponível em todos os lugares da escola, mas que seja tornada compreensível, discutível, próxima.
- b) Promover o maior número pensável de eventos de leitura literária para que a memória (física, emocional, psíquica, linguística) de leitor de literatura efetivamente se constitua (Dalvi, 2013, p. 81, 82).

Em outras palavras, é necessário trazer para próximo do estudante a literatura de uma forma compreensível, próxima, simples, porém, eficaz, para que o leitor literário em formação possa sentir que a literatura é acessível, é para todos. O papel do professor, nesse sentido, é decisivo, pois é nele que se encontra a figura central da mediação que necessita encontrar espaços e caminhos para ser bem recebida pelo público, é o professor quem conhece o perfil de seus estudantes, portanto encontrará estratégias e metodologias adequadas para este fim.

O ponto seguinte que Dalvi (2013) destaca é a questão da promoção de eventos com o propósito de constituir memórias emocionais, linguísticas etc. para que a literatura tenha condições de se constituir no leitor. A autora ainda salienta que é preciso ofertar aos leitores a maior variedade possível de gêneros textuais, assim

como versões diferentes de um texto literário, ampliando as possibilidades de aproximação do estudante com o objeto literário.

c) Familiarizar os leitores em formação com todos os gêneros ( poema lírico, poema narrativo, carta, bilhete, peça, esquete, piada, provérbio, tirinha, poema visual, narrativa curta, narrativa longa) suportes e modos de apresentação (visual, verbal, fílmica, musical, escrita, oral) do texto literário que forem possíveis- como parte inerente a esse trabalho, é necessário discutir tudo isso (a linguagem, o gênero, o suporte, o modo de apresentação, o estilo) com a equipe escolar e com os estudantes (Dalvi, 2013, p. 81, 82).

Quanto mais opções o estudante tiver em lidar com o texto literário para a conexão com gêneros outros e linguagens, maiores serão as chances de captação desse leitor, ou ainda, de acordo com Cosson (2007), a defesa da pluralidade e diversidade das obras literárias.

Em nossa oficina literária, *a priori*, possibilitamos o gênero conto a partir de um livro-coletânea com vários deles, o que não foi obstáculo para que os participantes trouxessem suas contribuições em outros gêneros e linguagens que dialogavam com a proposta de nossa obra geradora, *Estão matando os meninos*.

As produções dos participantes também puderam ser elaboradas, tomando como base a obra norteadora de nossas produções e vivências, em qualquer gênero ou linguagem com a qual/ as quais sentissem mais inclinados a realizar.

Abaixo, temos registros de algumas produções escritas em gêneros diversos: contos, fábulas, quadrinhos, poemas, *slams*, piadas, entre outros, como maneira de demonstrar a variedade de propostas de escritas realizadas.

**Figura 06:** Livros em formato cartonero: gêneros diversificados



Fonte: Elaboração da autora (2024).

Os livros cartoneros <sup>23</sup> foram elaborados pelos estudantes desde a procura por materiais recicláveis, à total produção de capa, e textos que compõem um livro, ao conteúdo. Eles puderam escolher se queriam criar suas histórias trabalhando em dupla, em grupo, ou sozinhos. Alguns estudantes elaboraram e produziram mais de um livro cartonero, em releitura ou diálogo com *Estão matando os meninos*. Ressaltamos que optamos pelo formato cartonero pela maior facilidade ao acesso de materiais dos quais nos utilizamos para confecção de nosso suporte literário.

Em tempo, é importante ainda dizer que os estudantes conheciam uma diversidade de gêneros textuais, o que atestamos por meio do primeiro questionário aplicado aos discentes, e que os conceitos de tais gêneros foram retomados em na oficina aplicada.

A seguir seguem algumas produções que não foram realizadas por meio cartonero, e sim por meio de utilização de outras ferramentas e suportes literários. Trazemos algumas produções dos estudantes, frutos da aplicação de nossa oficina literária *A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários*. Neste primeiro momento, elencamos a seleção de algumas produções que transitaram em diferentes gêneros literários a partir da obra *Estão matando os meninos* (2020), de

<sup>23</sup> Um dos maiores movimentos que revolucionaram o sistema de produção de obras literárias foi o Movimento Cartonero. Ele surgiu em 2003, na Argentina, e foi fruto da sobrevivência dos escritores e da população desempregada do país. [...] Os livros no formato cartonero são feitos artesanalmente e de papelão. (Assis, 2018, on-line).

Raimundo Carrero, livro de contos a partir dos quais os participantes da oficina realizaram suas produções.

Dentre os gêneros literários escolhidos nos textos de releitura dos contos que fazem parte da obra *Estão matando os meninos*, destacamos o poema, que nos surpreendeu por vários deles terem selecionado como base o conto *Sinais de vida no céu de sangue*, conto que narra a história da menina Emanuelle, da qual fizemos uma breve análise no terceiro capítulo desta dissertação, dedicado à fortuna crítica carreriana. Selecionamos apenas dois, a título de exemplos.

### Estudante 01 /Poema

#### ***Emanuelle, a bailarina***

(Inspirado no conto *Sinais de vida no céu de sangue*)

Somos o país de fracos

Corroídos pela decaída

Envolvidos pelo declínio

Se pensamos em melhorar

Nunca seremos desenvolvidos

Rifle nas costas

Pulmão direito perfurado

Quem matou Emanuelle?

Foram os homens!

A esperança é falha

A segurança enganosa

Em quem deveríamos confiar

Atiram em nossas costas...

Meninos do Brasil

Ou morrem de fome

Ou morrem de bala

Miséria e desgraça

Berro reverberava

Na boca sem dentes

Sem aviso, vários tiros

Pernas finas e leves jamais dançariam

novamente

Dona Zezé, reze mais

A menina é bailarina

De olhos fechados, reze

Emanuelle dançando no Corpo de Baile do

Municipal.

Menina negra voava

Com a leveza de folha no ar

Anjos e bailarinos a dançar

Emanuelle num céu de sangue

O primeiro poema<sup>24</sup> se entrecruza com a narrativa *Sinais de vida no céu de sangue*, no bloco de contos *Meninos ao alvo, atirar!*. É possível inferir que o estudante- autor fez uma análise do conto que selecionou, criando a partir dele um poema, através do qual pôde registrar o sentimento de indignação com relação à violência e à impunidade que assolam nosso país. Por meio de seu eu- poético, que utiliza o recurso do ritmo nos versos, foi possível fazer uma crítica à sociedade de uma maneira geral, uma crítica à coletividade, e importante, com a voz poética se incluindo no sentimento coletivo em que pode refletir o sentimento de derrota, nos seguintes versos: “Somos o país de fracos/ corroídos pela decaída/ Envolvidos pelo declínio.” Nesses três primeiros versos, é possível compreender a reflexão inicial do poema, em uma sensação de derrota, derrota coletiva de uma nação que não conseguiu dirimir sua histórica problemática questão relacionada à violência, quando prossegue nos versos em que diz “A segurança enganosa/ Em que deveríamos confiar/ Atira em nossas costas”, e completa “Menina negra voava/ Com leveza de folha no ar.” refletindo principalmente à população de origem étnico-racial desprezada, muitas vezes, pelas autoridades, quando não perseguidas, o que é refletido na força policial, por vezes extrapolada, e que comete abuso de poder. Ao final do poema diz “Anjos e bailarinos a dançar/ Emanuelle num céu de sangue”.

### Estudante 02/Poema

#### ***A Tragédia de Emanuelle***

(Inspirado no conto *Sinais de vida no céu de sangue*)

Na tarde que morria, luzes fracas,

Emanuelle, a leve bailarina,

Saía do balé, nas noites opacas,

Tão frágil, bela, jovem, pequenina.

Um tiro a surpreende no caminho,

<sup>24</sup> De acordo com (Massaud Moisés, 2004, p. 354) Poema; palavra semanticamente instável, vincula-se pela etimologia e por natureza, à poesia. Considera-se poema toda composição literária de índole poética.

Caindo ao chão, sem vida, sem perdão,

Deixando um lamento em tom mesquinho:

“Mataram minha filha!”, a exclamação.

Doroteia, em lágrimas, soluça,

A mãe que criou, agora sem chão,

Na Kombi, o choro, o grito, a angústia.

A vida, num instante, foi quebrada,

Sonhos de balé, em morte abraçada,

No morro, só a tristeza é cantada.

O estudante 02 também elabora uma composição poética acerca do mesmo conto selecionado pelo estudante 1, *Sinais de vida no céu de sangue*. Podemos observar que as perspectivas na elaboração do Poema 2 dialogam com o Poema 1 Emanuele, a bailarina, no sentido da reflexão sobre a violência impingida a crianças e adolescentes que vivem nas periferias.

O poema 2, *A tragédia de Emanuele*, busca a elaboração de um soneto<sup>25</sup>, na forma geral, elaborando versos distribuídos em dois quartetos e dois tercetos, objetivando a rima, a fluência e a cadência característica deste, mesclando a forma clássica com uma linguagem direta, contemporânea.

Mesmo não se utilizando da metrificação mais recorrente em sonetos, os versos decassílabos/ alexandrinos, analisamos que o estudante 2 procurou dar vazão ao seu sentimento poético com relação ao conto de Raimundo Carrero através de uma formatação poética mais clássica ou erudita. Para nós, a escolha do estudante 2 foi reveladora, promissora, pois pudemos inferir que o autor do poema teve acesso à literatura considerada clássica e que esta oportunidade deixou nele marcas de aprendizagem, ampliação de conhecimentos da forma literária em sua

<sup>25</sup> Composição poética de catorze versos, dispostos em dois quartetos e dois tercetos. [...] de início exclusivamente amoroso, com o tempo o soneto passou a glosar satíricos, humorísticos, épicos, elegíacos etc]. (Moisés, 2004, p. 432, 434).

multiplicidade e riqueza. O diálogo entre a forma mais tradicional da composição literária com um conto contemporâneo que se utiliza de uma linguagem e forma fluida e direta, contemporânea e atualizada, nos mostra o quão importante é ofertar aos estudantes a maior diversidade literária possível para que eles possam selecionar, apreender, construir suas preferências, compreensões, olhares, e diversidade de saberes literários, sem a imposição de ideias a respeito da literatura e sua valoração pré- concebidas e “fechadas”.

O estudante 3 sentiu-se motivado a trabalhar sua produção a partir do conto *O Artesão*, primeira narrativa da obra *Estão matando os meninos*. Nesse intuito, elaborou letra de música que acredita ser viável ao gênero musical *rap*. Vejamos:

### Estudante 03/ Letra de música

*Lágrimas do barro*  
(Inspirado no conto *O Artesão*)

Mataram os meninos  
Meu Deus! Que dor é essa?  
No meu peito estou sentindo...  
É como uma faca que atravessa.

Pedras girando...  
Vozes gritando...  
Meu filho morrendo...  
E minha alma quebrando.

Jorge era meu melhor amigo  
Ele era feliz, só vivia sorrindo  
E agora? Onde está o meu menino?  
Calma, meu senhor. Sou um simples nordestino.

Mataram os meninos  
Meu Deus! Que dor é essa?  
No meu peito estou sentindo...  
É como uma faca que atravessa.

Minha alma dói, uma tortura  
É como ter uma doença, mas não ter a cura  
Minha cabeça surta, a vida é muito dura  
Vivendo na tristeza, sem opção de luta

No meu filho Jorge vi razão para viver  
Agora que ele se foi, eu só penso em morrer  
É como viver na noite, mas sem o amanhecer  
Não consigo mais falar sem uma lágrima escorrer

Mataram os meninos  
Meu Deus! Que dor é essa?  
No meu peito estou sentindo...

É como uma faca que atravessa.

O fim, pra mim, chegou  
 Não tenho mais destino  
 E o único pensamento que ficou  
 Foi que mataram meu menino.

Na primeira estrofe, temos o refrão, repetido ao longo da letra musical três vezes, o estudante- autor traz a ideia geral da obra carreriana de que estão matando os meninos, sentença proferida na narrativa inicial da obra. O sentimento que transparece na estrofe é de dor, sofrimento: “Mataram os meninos/ Meu Deus! Que dor é essa? /No meu peito estou sentindo.../ É como uma faca que atravessa.” A dor representada na letra tem uma espécie de materialização ao ser comparada metaforicamente com uma “faca que atravessa”.

Na estrofe seguinte, as palavras “pedras” e “vozes” nos fazem imergir em um cenário de confusão em que a violência se apresenta em meio a gritos e instrumentos violentadores, enquanto a alma da voz- musical- poética vai se “quebrando”.

A terceira estrofe remonta à contextualização do conto, trazendo o menino Jorge, assassinado por meio de uma investida policial, através da qual uma “bala perdida” acerta o garoto. Essa voz é a do pai, o carpinteiro Ismael, que lamenta a ausência do filho e rememora, assim como no conto, os momentos que passou ao lado dele, destacando o caráter alegre, divertido do menino. Por fim, na estrofe, destaca o fato de ser nordestino, “*Calma, meu senhor. Sou um simples nordestino.*” Ou seja, é destacado tanto no conto quanto na música o fato de a região do Brasil da qual são originários os personagens sofrem discriminação por isso. A fala contida na música e o fato de a palavra “nordestino” receber o adjetivação de “pobre”, denota o sentimento de subalternidade ou inferioridade construídas a partir das relações de poder já impostas e arraigadas socialmente, impingidas e internalizadas pelos nordestinos do conto e da música interrelacionados. Em seguida, o refrão é inserido mais uma vez.

A estrofe seguinte ao refrão relata um eu-lírico que possui uma alma dolorida, torturada, adoecida. Ao final, é proferida a sentença cruel da impunidade e do recuo diante de um possível enfrentamento ante à injustiça: “*Vivendo na tristeza. Sem opção de luta.*” Os versos da estrofe posterior, retratam mais uma vez a saudade do pai Ismael de seu filho Jorge. A voz angustiada do pai relata que a

convivência com o filho era uma razão para viver, e que diante da realidade, da ausência consumada e irreversível, o sentido da existência se perde. A seguir, o refrão é retomado. O último verso da letra musical retoma a dor e o sentimento contido em toda a narrativa da música, a da perda do menino e do pai, do qual o sentido de viver também é retirado.

Na letra da música apresentada, temos a voz de Ismael, o pai. Temos a voz poética do autor-estudante que se colocou artisticamente no lugar do personagem, representado no conto, conseguindo imprimir através da letra o sentimento de uma dor pela qual não passou propriamente, mas pela qual poderia ter passado, conforme Antonio Candido (2011) nos ensina, elaborando o que seria nesse contexto a verossimilhança. E mais, a partir da literatura, dentro de suas inúmeras funções, há a do caráter humanizador. Ao homem que se põe na dor de outrem elabora-se um sujeito humano mais ampliado e amplificado na capacidade de compreensão do outro.

O estudante 4 elaborou um *slam*<sup>26</sup>, a proposta desse tipo de texto é trazer a quem o lê ou escuta o acesso a crítica, geralmente social, a que tal forma de expressão compreende, pois os *slammers* (os que participam da proposta de poesia para a denúncia social) costumam declamar ou falar suas produções de maneira parecida com o que acontece nos saraus, sendo que o *slam* possui algumas especificidades com relação às regras de declamação ou voz de levante, como atesta Luz (2019), os poemas precisam ser autorais, não é permitida utilização de figurino, entre outros.

---

<sup>26</sup> *Slam* (ou *Poetry Slams*) são batalhas de poesia falada que surgiram nos anos 1980 nos Estados Unidos. Muitos chamam de “esporte da poesia falada” e, como aparece no documentário recém-lançado *Slam: Voz de Levante*, o responsável por organizar o primeiro *Slam*, Marc Kelly Smith, alega que resolveu utilizar da lógica da competição como forma de chamar atenção para o texto e performance dos poetas. (Luz, 2019, on-line).

## Estudante 04: *Slam*

*E ele disse*

*(Inspirado em Vidas negras importam)*

E ele disse: (Deus)

-Filho, como foi sua vida?

-Calma, eu morri, foi isso que 'cê disse?

-Mas 'cê tá num lugar melhor que não te asfixiem.

- Melhor seria se eu fosse suicida

Porque me mataram e agora vi de cima

Que 20 dólares talvez tenha custado a minha vida

Pai, foram só quarenta e seis anos

Sei que tropecei em mentiras e enganos

Mas acabar sufocado sob o joelho de um policial branco?

Vivi numa comunidade pobre

Com escassez de oportunidade

Onde pra provar a minha honestidade

Tinha que escolher entre o esporte ou as drogas que me levariam a morte.

Depois de dias vendo o sol nascendo quadrado

Cai em mim e vi que não sou melhor que ninguém

E em busca de mudar de cenário

Me lancei outra vez em teus braços

E encontrei em ti, Senhor, o que não achei em outro alguém.

Em quadra, Gigante Gentil

Em casa, ajudando a formar homens

Mas no dia 25 de maio esbarrei com alguém de coração frio

Encoberto pela farda de um civil

Que causou a dor que agora me consome.

Durante oito minutos e quarenta e seis segundos

Com a esperança de talvez voltar a respirar

Eu só sabia a minha mãe clamar

E agora de longe, respirando fundo

Consigo escutar a minha filha gritar

"O meu papai mudou o mundo"

Até quando vozes negras serão caladas por mãos brancas que as tampam?

Onde em Linha do tiro ou Tóquio elas serão julgadas apenas pelo cabelo que aos tais reconfortam.

Até quando serão perseguidas no supermercado?

Ou escutarão um "não" na entrevista de trabalho?

Até quando serão chamados de "macaco" em um campo de futebol?

Até quando veremos muitos deles pedindo ajuda no farol?

Até quando serão barrados reunião de grandes empresas?

Até quando terão que se humilhar por um lugar à mesa?

Escutem os gritos dos que se revoltam

E aqueles que por direitos imploram

Escutem e sempre repitam: Vidas Negras Importam!

O estudante, por meio do *slam*, tomou como base o conto *Vidas negras importam*. O conto carreriano encaixa-se perfeitamente com o *slam* por trazer uma narrativa em que as personagens estão nas ruas em protesto, sobretudo uma menininha de nove anos; “*Gritava: Não existe justiça sem paz.*” (Carrero, 2020, p. 103), de punhos cerrados e para o alto, exigindo justiça.

A personagem é a representação de uma força que surge nas situações históricas mais adversas, ainda sobre ela, o narrador do conto completa:

Incomodar? Quem incomodaria aquela criaturinha gigante? Não, não incomodaria porque ela estava decidida a mudar o mundo [...] era uma dessas pessoas que dizem assim: Vou mudar o mundo agora. E ninguém vai me incomodar. Aparece depois na janela, dizendo: Pronto, mudei o mundo. Foi o tempo de tomar banho e lavar os cabelos. Mudo o mundo e pronto. Eis minha arma (Carrero, 2020, p. 103).

As pessoas que protestam na narrativa referem-se ao fato que aconteceu com o afro-americano George Floyd, que no conto recebe o mesmo nome do homem morto por violência policial nos Estados Unidos, em que o policial coloca o joelho no pescoço do homem até que ele morra por não conseguir respirar.

É com esta narrativa factual, transmutada artisticamente por meio do conto, que o estudante 4 dialoga em seu *slam*. A cena inicial remontada poeticamente começa com George Floyd chegando em um plano espiritual, ao qual chamaremos de “céu”, indagando como havia ali chegado e procurando compreender a conjuntura de sua morte, em uma conversa com Deus. No início da conversa com Deus, no *slam*, George Floyd está tentando aceitar que está morto e começa a analisar as possíveis razões desse fato, conjecturando que sua vida talvez tenha “o preço” de vinte dólares. George Floyd, personagem do *slam* reflete, ainda, os últimos momentos de vida em que tentou, com todas as forças possíveis, suportar por oito minutos e quarenta e seis segundos, com o joelho do policial branco em seu pescoço negro.

No conto de Raimundo Carrero (2020), assim como no *slam*, a violência policial é destacada, trazendo o imbricamento ou o diálogo deste tipo de violência entre os Estados Unidos e o Brasil, denotando que a violência policial, o racismo, a desigualdade social são problemas alastrados no mundo.

No verso seguinte, a voz da filha de George Floyd aparece: “*Meu papai mudou o mundo*”. É preciso registrar que a morte de George Floyd, acontecida em Minneapolis, cidade mais populosa dos EUA, no estado de Minnesota, teve grande

repercussão nos meios de comunicação em todo mundo e gerou vários protestos pacíficos em muitos países, inclusive no Brasil.

Pois bem, a voz poética prossegue questionando até quando as mãos brancas calarão as vozes pretas, até quando essa querela étnico-racial prosseguirá causando tanta dor e injustiça na história, trazendo a situação para uma reflexão global: *“Onde em Linha do tiro ou Tóquio elas serão julgadas apenas pelo cabelo que aos tais reconfortam.”* A reflexão passa pelo continente asiático e se completa na realidade do bairro em que a escola, espaço de nossa pesquisa, se encontra, Linha do Tiro. Atesta ainda o sentimento de resistência e força que o cabelo traz, mas que ao mesmo tempo é fator de preconceito.

O fato de a voz poética elaborar um traçado do racismo por várias partes do mundo, demonstra a competência de compreender como um fenômeno tão vergonhoso quanto enraizado na história trafega pelas diferentes culturas e diversidade social, étnico-racial.

Daí por diante a voz de levante da qual se trata o *slam* nos remonta cenas rotineiras com as quais parecemos estar habituados com o intuito de cobrar atitudes, soluções não só das entidades destinadas para este fim, mas de toda a sociedade: *“Até quando serão perseguidas no supermercado? / Ou escutarão um “não” na entrevista de trabalho? / Até quando serão chamados de “macaco” em um campo de futebol?”* e prossegue em tom de revolta e cobrança: *“Até quando veremos muitos deles pedindo ajuda no farol? / Até quando serão barrados reunião de grandes empresas? / Até quando terão que se humilhar por um lugar à mesa?”*.

A voz poética do *slam* dialoga em uníssono com a menina personagem de *Vidas Negras Importam*, empunhando a verdade absoluta do respeito, da igualdade e da fraternidade. Vejamos:

A menina continuava a caminhar, sempre na frente do grupo, com aquele andar vigoroso, a cabeça levantada, e os olhos para frente, também o braço franzino estava erguido numa demonstração de coragem de menina e líder social. Impressionantes os olhos cheios de raiva e vingança. Vou gritar e protestar agora, não me digam deixe para depois. Respeitem os negros, respeitem. Estão ouvindo...? Eu tenho o meu pulso, eu tenho minha mão fechada... escutem meus dedos ásperos... Escutem... (Carrero, 2020, p. 105).

A personagem carreriana, revolucionária, atuante e crítica de seu tempo, se entrelaça com a voz do estudante 4, que exige um mundo com equidade e respeito.

Estabelecer essas conexões é privilégio do processo de *ensinagem*. O professor, mediador de leitura literária, é o agente que libera a primeira “faísca” no sentido de facilitar a recepção do estudante, a princípio, leitor literário em formação, posteriormente aluno- autor.

Por fim, a voz poética, rebelde, imperativa do *slam* conclama: “*Escutem os gritos dos que se revoltam/ E aqueles que por direitos imploram/ Escutem e sempre repitam Vidas Negras Importam!*”.

### Estudante 05/ conto

O menino- passarinho  
(Inspirado em *Para o alto e para o gol. Sempre*)

A mãe do molequinho trabalhava para uma senhora rica, em uma torre bem alta de concreto e mármore, de um lado da cidade que era a mais linda de todas, a torre se chamava Arcadourada, a cidade era Arcaprofana.

Havia um lado da cidade de Arcaprofana, esse lado da cidade não tinha nome, que tinha umas torres feitas no morros. As torres dos morros, quando chovia, esfarelavam que nem açúcar num copo de água, as pessoas do morro saiam na televisão chorando, seus parentes eram engolidos pela lama, morriam sem poder respirar. Aí alguém dizia que a culpa era só dá chuva, que choveu não sei quantos milímetros mais que o esperado. Mas as torres de Arcadourada ficavam em frente ao encontro do mar com o rio e nem assim desmoronavam. No outro dia era sol, de um lado tinha os móveis perdidos por causa da lama, um monte de prestação e nada mais presta.

Do lado rico de Arcaprofana, o dia seguinte de sol era dia de sair com criança para passear, tomar sorvete e se iluminar debaixo do céu.

O sonho do menino pretinho era voar. Ele cantava feito passarinho, enchia o peito de ar e soltava música, era um rouxinol, depois esticava os braços imitando avião e saía fazendo o som das turbinas, correndo pelo meio da casa.

A mãe do moleque ia na torre chique, levava o pirralho pra lá.

Um dia a mãe teve que descer da torre para passear com os pets da chefe, que ficou de olhar o menino-passarinho. O menino- passarinho não tinha com quem brincar. Ninguém olhou o menino-passarinho. Ele foi embora voando pela janela.

O estudante 05 escolheu o gênero conto para sua proposta de produção literária, estabelecendo diálogo com o conto de Raimundo Carrero. Nas duas narrativas, os personagens meninos deveriam estar sendo supervisionados por adultos que fazem pouco caso de suas existências. As razões para negligenciar os cuidados com as crianças das narrativas estão claras nos contos, são questões de racismo e classe social.

No conto de Carrero (2020), *Para o alto e para o gol. Sempre*, analisado no terceiro capítulo deste trabalho, o menino negligenciado tem o sonho de ser jogador de futebol, e fica aos cuidados da patroa, Jéssica, mulher vaidosa e arrogante, que em hipótese alguma se colocaria na condição de supervisionar a criança, mesmo

que momentaneamente, enquanto a mãe do garoto, sua funcionária, realizava as tarefas indicadas pela patroa. Acontece que Jéssica humilha a criança, deixa claro em sua fala racismo explícito, bem como que as questões de classe social os põem em mundos e condições diferentes. O menino Zezito, jogando futebol em sua imaginação, termina por passar pela janela do edifício no momento de seu gol imaginário.

No conto *O menino-passarinho*, temos perspectivas de olhares parecidas com a do conto inicial, o narrador é em terceira pessoa, a narrativa se dá de maneira direta, as personagens são planas, e o desfecho é a morte da criança por motivo de completa falta de interesse por uma vida pobre e preta. A criança, neste conto, sonha em voar, seja sendo um passarinho, seja sendo um avião.

O estudante 05, em sua narrativa, traz a perspectiva da cidade, que embora a mesma, tem dois lados, um lado em que há torres chiques, como a de Arcadourada, e outro, em que as torres são construídas nos morros e que esfacelam nos períodos de chuva: “*As torres dos morros, quando chovia, esfarelavam que nem açúcar num copo de água.*”, esse lado da cidade sequer tinha nome, enquanto a torre em que morava a senhora chique se chamava Arcadourada. É relevante mencionarmos o olhar crítico do estudante 5 concernente às disparidades sociais existentes na cidade de Arcaprofana, trocadilho que o autor faz com o nome da cidade do conto carreriano, Arcassanta.

Com relação ao conto *O menino-passarinho*, há, ainda, por parte do narrador uma intenção explícita de fazer um comparativo entre os dois lados da cidade, o lado rico e o lado pobre, vejamos:

[...] as pessoas do morro saiam na televisão chorando, seus parentes eram engolidos pela lama, morriam sem poder respirar. Aí alguém dizia que a culpa era só dá chuva, que choveu não sei quantos milímetros mais que o esperado. Mas as torres de Arcadourada ficavam em frente ao encontro do mar com o rio e nem assim desmoronavam. No outro dia era sol, de um lado tinha os móveis perdidos por causa da lama, um monte de prestação e nada mais presta. Do lado rico de Arcaprofana, o dia seguinte de sol era dia de sair com criança para passear, tomar sorvete e se iluminar debaixo do céu. (Estudante 05, 2023).

Não podemos nos desvincular ao fato de que o perfil do público estudantil desta pesquisa conhece bem, por experiência, as dificuldades de viver em uma cidade socialmente desigual, e que a possibilidade de trazermos temáticas dessa

natureza podem despertar no estudante seu pensamento crítico, por meio do qual ela construirá suas próprias ideias e ideais, com independência.

A partir deste momento, traremos em nossa pesquisa, as produções dos estudantes que participaram da aplicação de nosso projeto, de nossa oficina *A luta verbal: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários* que optaram por realizar o diálogo da literatura com outras linguagens artísticas.

O diálogo entre a literatura e outras linguagens, em nossa oficina literária, enquanto resultado do projeto de intervenção, mostrou-se uma excelente alternativa para captação de interesse dos estudantes no sentido do letramento literário e da formação de leitores. Sendo esta uma opção além das releituras dos contos e da recriação deles transmutadas criativamente em outros gêneros literários, bem como a possibilidade do reconto.

Quando é possível trazer ao estudante uma diversidade e uma liberdade maior de propostas para as vivências e produções, é natural que os discentes procurem trazer para o diálogo com a literatura suas áreas de interesse em linguagens artísticas variadas, de acordo com suas aptidões, inteligências, e identificação.

O estudante 06 optou por trazer o que compreendemos por intersemiose, de acordo com Santaella (2012) entre a literatura e o desenho artístico, partindo do conto *Sinais de vida no céu de sangue*, em que a personagem Emanuelle é destacada.

Reiteramos que nosso olhar sobre as produções elabora apenas uma possível interpretação, e que outros entendimentos das criações artísticas dos estudantes também podem ser apontados, já que arte é passível de ser observada sobre diferentes perspectivas e olhares, a depender das vivências, saberes e subjetividades de cada um. Ressaltamos, ainda, que não somos especialistas nas linguagens, que dialogaram com a obra *Estão matando os meninos*, das produções a seguir, mas que consideramos válido apreciar as produções dos estudantes no sentido da promoção do pensamento crítico, das possibilidades e ganhos pedagógicos.

Na produção do estudante 06, pudemos observar a representação da personagem Emanuelle, na indumentária típica de uma bailarina, colante, um *tutu*, sapatilhas, além de uma tiara e duas pulseiras, uma em cada pulso. Destacamos

que a cor escolhida para as vestimentas e acessórios da bailarina foi vermelha, que remete à violência, observamos que o *tutu*, a saia, tem escorrido de si o que representa sangue, no mesmo tom de toda a indumentária.

Também nos chama atenção o que aparenta ser a sombra da bailarina, cheia de ranhuras, como se estivesse também machucada, podendo significar que a violência impingida à personagem Emanuelle não apenas lhe sacrifica o corpo, com a perda da vida, mas também a alma, em um sentido mais transcendental, digamos. É possível observar, ainda, respingos do que seria uma espécie de parede ou fundo de imagem onde além da sombra e suas ranhuras, pode-se ver gotas vermelhas espalhadas, configurando ao que poderiam ser respingos de sangue na parede, comuns marcas em mortes violentas.

### Estudante 06 (desenho artístico)

**Figura 07:** Desenho da personagem Emanuelle



**Fonte:** Estudante 06, acervo da autora (2024).

Fundamental é destacar a cor da pele da bailarina, trata-se de uma menina negra, que usa uma tiara que nos lembra a de uma princesa; também observamos

que os cabelos da bailarina são crespos e que ela não utiliza o penteado costumeiro das bailarinas, um coque coberto por uma rede para este fim, o que pode revelar o desejo da estudante- artista de oferecer liberdade à personagem vitimada por meio da brutal violência que nos assola todos os dias, mas que se faz mais presente nas vidas de meninas e meninos pretos.

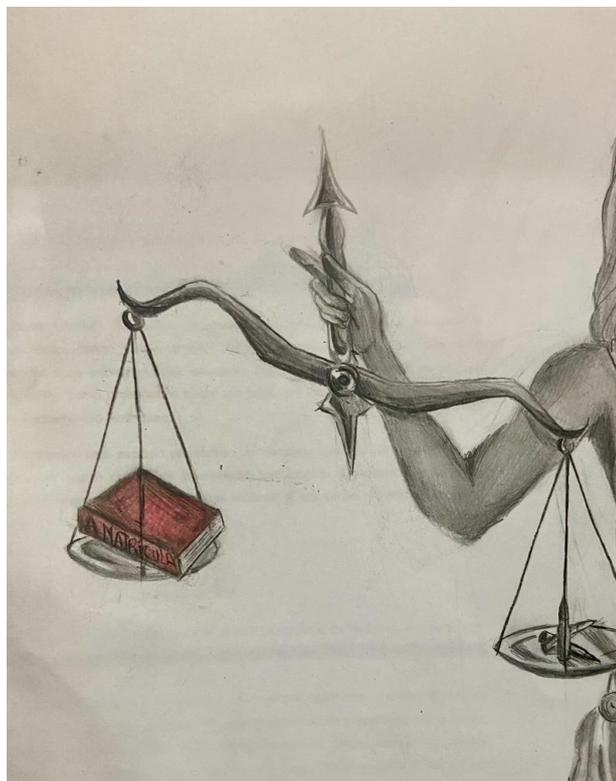
A personagem Emanuelle queria brilhar, dançar no Corpo de Baile do Municipal, vejamos: “via Emanuelle dançando no Corpo do Baile Municipal, aplaudida por uma multidão. A menina negra voava com leveza de folha no ar. Via, via e sentia a felicidade na iluminação da face” (Carrero, 2020, p. 31).

Por meio da intersecção entre a literatura e o desenho artístico, a menina Emanuelle permanecerá bailarina, eternizada.

### **Estudante 07 (desenho artístico)**

O estudante 07 (sete) também optou por trazer a representação intersemiótica da linguagem literária em diálogo com o desenho artístico no intuito de reunir suas impressões a respeito dos contos em *Estão matando os meninos* em uma imagem.

**Figura 08:** Representação da justiça na obra *Estão matando os meninos*



**Fonte:** Estudante 7, acervo da autora (2024).

O desenho artístico é uma releitura da deusa da justiça, um símbolo reconhecido amplamente, principalmente na área do direito. A deusa da justiça empunha em uma mão a espada, que não aparece na representação do estudante-artista, mas que tem na balança, ao centro, um formato do que poderia ser a ponta de uma lâmina ou mesmo de uma espada, que demonstra ser afiada, pronta para perfurar sem dificuldades. Na outra mão da deusa, comumente se encontra a balança, o que acontece na representação da artista, no entanto, na balança há um livro, como se o estudante-artista se perguntasse: “Onde está a justiça em *Estão matando os meninos*”, ou ainda “Onde está a lei, os promotores da seguridade cidadã?”, entre outras questões que poderiam ser feitas.

Dizendo de maneira sintética, o símbolo do qual o estudante 07 selecionou para fazer a releitura, é muito expressivo, pois remonta à garantia dos direitos de todos os cidadãos. A balança representa o bom senso no que é julgado, assim como o equilíbrio, a espada abarca o significado de que decisões justas serão tomadas a partir dos julgamentos, com força e potência. O fato de a deusa ter os olhos vendados faz a alusão de que a justiça deve julgar sem olhar a quem está julgando, mas embasada na lei.

O estudante toma os símbolos da deusa da justiça e os subverte numa demonstração de que a lei e os princípios básicos dos direitos humanos, que são universais, não são respeitados, e que a lei que deveria fazer cumprir os direitos de qualquer cidadão, como atesta o artigo quinto da nossa Constituição, não passa de um livro sem utilidade, principalmente para os que vivem à margem social deste país. Portanto, a representação da lei que julga sem perguntar a quem, na representação do estudante-artista, na verdade, trata-se de uma justiça cega. Cega, no sentido de fazer “vistas grossas” à impunidade, assim como ao sistema no qual estamos inseridos, em que diversas vezes a injustiça e a corrupção prevalecem.

Não é à toa que, no conto *O artesanato*, de Raimundo Carrero (2020), o personagem Ismael, pai do adolescente assassinado se pergunta onde está a lei, e personifica a lei como alguém/ algo que é indolente em seu dever, que sai para passear, esquecendo de suas obrigações, que dorme.

O desenho artístico do estudante pode englobar um sentimento que perpassa a obra inteira: *Estão matando os meninos*, onde estão a lei e a justiça?

### Grupo de estudantes (Produção 08, audiovisual)

Prosseguindo nos registros de produções dos estudantes fomentados pela obra de Raimundo Carrero (2020) em diálogo com a linguagem audiovisual, apresentamos o audiovisual do conto da obra *Estão matando os meninos, O País do ódio*. Temos o audiovisual completo que pode ser acessado através do *link* disponibilizado no *Instagram* do projeto, disponível em: [https://www.instagram.com/literatura\\_viva7?igsh=MWw0MGE0Ymp1ZXVzcg%3D%3D](https://www.instagram.com/literatura_viva7?igsh=MWw0MGE0Ymp1ZXVzcg%3D%3D).

Na releitura do conto, através de roteiro audiovisual<sup>27</sup>, feita por um grupo de estudantes participantes de nossa oficina, temos a história da personagem Amélia, sobrevivente da chacina que tira a vida de seus pais. Destacamos, ainda, a possibilidade do diálogo da literatura com outras linguagens, de maneira intersemiótica, de acordo com Santaella (2012).

**Figura 09:** País do ódio: produção audiovisual

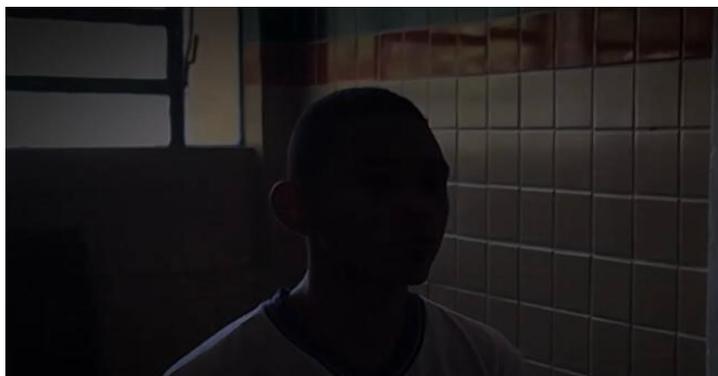


**Fonte:** Grupo de estudantes, acervo da autora (2024).

---

<sup>27</sup>De acordo com Pinheiro (2017, p. 1): O recurso audiovisual, no contexto educacional, apresenta-se como uma outra forma de percepção de leitura, onde, a partir da projeção de imagens em movimento, podemos observar a narração de acontecimentos reais e histórias de ficção, que possibilitam o desenvolvimento cognitivo e compreensão crítica. Na atualidade, a evolução e os investimentos tecnológicos no âmbito das expressões e produções artísticas vêm crescendo cada vez mais, ocupando um espaço de considerável destaque nas políticas culturais e educacionais.

**Figura 10:** Cena de País do ódio: Produção audiovisual



**Fonte:** Grupo de estudantes, acervo da autora (2024).

O conto, *O país do ódio*, está inserido no bloco de contos *Quarta Carta ao mundo*, e traz a narrativa da personagem Amelinha, que após a morte dos pais por motivos racistas, consegue fugir. “Você sabe por que está morrendo, não sabe? Você é negro, negro é safado, negro merece morrer sangrando, nem precisa fazer raiva, basta a cor” (Carrero, 2020, p. 57).

A narrativa acontece em terceira pessoa, o narrador vai trazendo ao leitor as impressões, os sentimentos, as perspectivas de perfil dos personagens, fazendo o leitor acompanhar sua voz e seguir o roteiro narrativo de compreensão do conto. Sobre a personagem Amelinha, menina de cerca de nove anos de idade, que não acredita na lei, e que está a todo instante fugindo dos assassinos, é relatado na narrativa:

Seu rosto tinha alguma coisa de indiferente. Parado, distante, quieto. Aos nove anos um rosto cheio de rugas, sobretudo na testa, essa forte testa vincada, e as sobrancelhas destacando um olhar vigoroso, embora triste, feito essas mulheres que não sabem onde esconder o sofrimento, que muitas vezes se revela nas pupilas (Carrero, 2020, p.59).

É sobre o rosto triste que denota sofrimento, da personagem Amelinha, que o grupo de estudantes responsável pela produção audiovisual se inspirou para realização de sua proposta.

No audiovisual <sup>28</sup>, ao contrário da narrativa carreriana, a personagem narra sua história, remonta os acontecimentos, infere sentimentos e medos. Para a produção do referido audiovisual em diálogo com a literatura, foram criados, roteiro, equipe de áudio, equipe de imagem e tratamento. Quer dizer que os estudantes participantes da oficina se configuraram enquanto, leitores, roteiristas, atores, entre outros, de forma que nos traz à tona a fala de Cosson (2007) que compreende que o letramento literário se realiza através das mais diversificadas experiências.

---

<sup>28</sup> O vídeo completo, assim como outras propostas pedagógicas literárias, pode ser encontrado no perfil do Instagram @literatura\_viva7.

## 6 TRILHAS (QUASE) FINAIS E CAMINHOS FUTUROS

A literatura é um direito (Candido, 1995). Direito negado à maioria. É disciplina base, oferece estruturação para todas as áreas de conhecimento, sejam eles sondáveis ou insondáveis, e por isso é que há a necessidade de investirmos na democratização literária, visando à formação de leitores, o letramento literário, nas escolas. Foi este, mais que o discurso, o sentimento central potencializador ao longo de todo trabalho. É pela fé nesse argumento que esta pesquisa foi concebida e desenvolvida.

De alguma maneira, contribuir com reflexões a respeito da difusão, disseminação da literatura, no ambiente escolar, nos pautando na *ensinagem*, que é um movimento coletivo e cíclico de ensino- aprendizagem nos faz entender que muito ainda pode e precisa ser feito, estudado, pesquisado e que estas trilhas (quase) finais, na verdade, são os primeiros passos.

Nossa pesquisa foi realizada sob caráter interdisciplinar por compreender que o acesso à literatura e seus processos de letramentos literários estão inseridos no complexo enredamento ou emaranhado social, que é injusto, que tem a escola, muitas vezes, como espaço reprodutor e mantenedor do *status quo*.

Trouxemos à baila em nossa pesquisa a proposição/ hipótese inicial do desprestígio da literatura, da possível má formação literária dos estudantes e das dificuldades de formação de leitores literários. Refletir essa problemática no intuito de promover o letramento literário, esteve sempre em nossas reflexões, junto a questão norteadora: Como abordar a obra de Raimundo Carrero pode contribuir nos processos de ensinagem da literatura no Ensino Médio, tendo em vista as leituras críticas de *Estão Matando os meninos* e *A luta verbal*?

Trazer para o diálogo do processo de *ensinagem* à literatura e obras do mestre Raimundo Carrero, como *A luta verbal* (2022), ensaio, que é um manifesto social em defesa da literatura no ambiente escolar enquanto espaço de denúncia e democratização da leitura e *Estão matando os meninos* (2020), livro de contos, que abarca as desventuras de crianças e jovens deste país, considerados “sub-humanos” na tabela imaginária de valorização do “ser gente”, foi muito propício por dialogar com temáticas tão emblemáticas para os estudantes de escola pública, periférica, na qual muitos dos discentes e suas famílias necessitam de ajuda

governamental para a manutenção do que muitas vezes não chega a ser o mínimo, para apenas sobreviver.

Esses estudantes permanecem em um espaço escolar que cobra o tempo todo um capital cultural ao qual não tiveram acesso, pois em grande proporção para ter acesso a este, é necessário primordialmente que se possua o capital econômico, como aprendemos com Bourdieu (1986). Não podemos esquecer que estamos inseridos em um sistema racista, classicista, violento, como bem representado em *Estão matando os meninos* (2020), e que a “literatura”, essa com “l” minúsculo, bem como a crítica literária são inerentemente elitistas. Tais implicações são “pedras no sapato” do professor ou mediador de leitura literária, e muitas vezes os estudantes trazem consigo *crenças limitantes* no sentido de que a Literatura seria um luxo dispensável em meio às agruras da vida que se impõe com múltiplas adversidades: o que não significa que essas pedras impeçam o caminho de ser aberto, pois necessita ser aberto, simplesmente é imperativo, por isso, não há outra opção a não ser fluir, como faz um rio, contornando os obstáculos.

O projeto *Literatura viva* existe na escola, espaço de nossa pesquisa desde 2021, e já testemunhou infindáveis vezes estudantes que não tinham familiaridade com o texto literário, desde a conjuntura familiar ao ambiente escolar, serem sensibilizados no tocante ao que representa ser um leitor de Literatura e o que isso pode significar na vida de uma pessoa para a liberdade, para o pensamento crítico, para a construção reflexiva das ideias de forma independente. É provável que a maior parte dos estudantes não tenha se tornado de leitores assíduos, mas estão cientes e já provaram com seus próprios olhos e cérebros do poder da Literatura.

De maneira modesta, singela, contribuimos, através desta pesquisa, para a constituição de leitores literários por meio do processo de *ensinagem*, e por isso, para além do que a teoria pode dizer sobre a educação básica, é que é possível alcançar resultados positivos, e que, sim, as dificuldades são imensas.

Ser professora pesquisadora no mesmo ambiente de trabalho foi uma experiência altamente recomendável a todos os docentes que queiram ampliar seu repertório metodológico, estratégico, teórico. Foi possível a partir desta pesquisa elaborar melhor a teoria em consonância com a prática, a observação inicial, planejamento, método, aplicação e recolhimento de resultados, grande oportunidade de concatenar o que a base teórica reflete em diálogo com quem está no dia a dia,

“no chão da escola”, como se diz, fazendo parte de toda a engrenagem que ensina e aprende com a *ensinagem*; que pesquisa, por meio da pesquisa-ação.

A pesquisa-ação nos trouxe uma experiência riquíssima, para docente e discentes, pois como afirma Thiollent (1986) tal metodologia propicia a transformação por meio da cooperação dos que estão inseridos nessa teia de aprendizagens mútuas.

Os objetivos desta pesquisa foram materializados neste estudo, e nossa questão norteadora se fez presente em todo percurso, quando nos perguntávamos: Como abordar a obra de Raimundo Carrero pode contribuir nos processos de *ensinagem* da literatura no Ensino Médio, tendo em vista as leituras críticas de *Estão matando os meninos* e *A luta verbal*?

Discutir a *ensinagem* de literatura na escola, considerando reflexões teóricas e metodológicas para apoiar a formação de leitores no Ensino Médio. Por utilizarmos a *ensinagem*, Anastasiou (2002), como processo de ensino- aprendizagem, foi que consolidamos o nosso aprender a ensinar, e que os estudantes aprenderam a aprender, e vice-versa, em uma construção coletiva dos saberes e perspectiva dialógica, democrática. A avaliação contínua e cíclica foi imperativa para que pudéssemos caminhar com mais segurança a cada etapa da pesquisa com os estudantes.

Estudar a obra literária de Raimundo Carrero, com destaque para leituras críticas de *Estão matando os meninos* (2020) e *A luta verbal* (2022), tendo em vista as conexões com processos de *ensinagem* de literatura no Ensino Médio, foi basilar para a compreensão de diálogo que existiu entre a literatura, a escola e a sociedade, inclusive para traçarmos nosso plano didático- metodológico visando à formação de leitores literários. Destacamos que a obra *A luta verbal*, de Raimundo Carrero (2022) cumpriu seu trajeto ensaístico ao lado de um lastro teórico-pedagógico, e que por meios dos teóricos que versam sobre o ensino de literatura e da conjuntura da literatura no Ensino Médio enquanto fortalecimento teórico, é que as bases para as etapas práticas foram construídas. Estudar a obra *Estão matando os meninos* em diálogos e conexões com o processo de *ensinagem* foi antever o planejamento e a aplicação da oficina literária, bem como foi importante para estabelecermos conexões entre nosso perfil de leitores com as representações da obra.

A implementação do desenho didático-pedagógico para abordar a obra *Estão matando os meninos*, de Raimundo Carrero, em práticas de letramentos

literários de estudantes do Ensino Médio foi trabalhada em uma perspectiva de diálogo com outras linguagens, de forma intersemiótica (Santaella, 2011), fator que foi decisivo como estratégia de atração aos estudantes para as produções pedagógicas, pois tiveram uma vasta gama de linguagens disponíveis para transmutar os contos de *Estão matando os meninos*: tais como recriação de textos em gêneros diversos a partir dos contos geradores, produções em *slam*, quadrinhos, desenho, pintura, música etc., assim como é sugerido na proposta pedagógica em *A luta verbal*. Os contos carrerianos foram utilizados amplamente durante as oficinas literárias como lastro ou inspiração para as produções que sempre começavam em sala de aula, mas que em diversos casos eram complementadas fora do ambiente escolar.

Com relação ao desenho metodológico das etapas de realização, a pesquisa foi realizada em três etapas, ou seja: *Etapa 1*: Identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes com relação à leitura literária, através de rodas de conversas e pesquisa aplicada por meio de questionário semiestruturado; *Etapa 2*: Aplicação das metodologias, através da aplicação do projeto didático-pedagógico junto aos estudantes, por meio da sequência básica de Cosson (2007); *Etapa 3*: Observação dos resultados através da análise das produções, do *feedback* dos participantes, através de questionário e da observação e avaliação contínuas.

Na Oficina Literária *A Luta Verbal*, os discentes puderam conhecer e aprender a respeito das obras de Raimundo Carrero, como também compreender mais das outras linguagens que podem se comunicar com a literatura. Houve o engajamento dos estudantes, o que confluiu para a formação de leitores literários, para o letramento literário, para a formação de comunidades interpretativas, como apregoa Cosson (2007) em que os estudantes saíram da condição de expectadores do texto literário para o de cocriadores, agentes de seus conhecimentos por meio do protagonismo, da voz ativa, da reflexão, sendo, muitas vezes, criadores de seus universos particulares, únicos, a partir de *Estão matando os meninos*, autores de suas obras ficcionais em diversos gêneros ou em diálogos com outras linguagens, pois a oficina trouxe consigo uma proposta de realização viável, os estudantes tiveram a oportunidade de ler literatura se autorreferenciando, trazendo para sua realidade as representações existentes nos contos de *Estão matando os meninos*, obra da qual nos utilizamos a fim de trazer engajamento dos estudantes e dinamizar a disciplina de Literatura no Ensino Médio, como afirma Cosson (2007) a escolha da

obra literária a ser trabalhada em sala de aula necessita ser feita de maneira estratégica.

Destacamos que a inclusão de projetos em literatura que dialoguem com outras linguagens e/ou de maneira intersemiótica pode ser razão de interesse, engajamento e incentivo para a motivação da leitura literária, bem como da escrita, além das infindáveis produções que podem partir dessa perspectiva, o que é interessante para o estudante, pois ele sai da posição de mero espectador para a condição de construtor de seu conhecimento: autor, criador, produtor, roteirista, ensaísta, pensador, artista plástico etc. Desta maneira, trazendo temáticas relevantes para nossa contemporaneidade, exercendo a criatividade e o pensamento livre, os estudantes estiveram à vontade para expressar-se criticamente.

As criações a partir da obra geradora foram também uma espécie de estopim para a reflexão da conjuntura social dos leitores e autores de literatura, uma vez que através delas puderam observar, analisar, inferir sobre diversas temáticas e conjunturas em uma perspectiva interdisciplinar, transdisciplinar, transversal etc.

Trabalhar as referidas obras de Raimundo Carrero (2020, 2022) foi um fator importantíssimo em nossa questão norteadora, assim como foi fundamental no sentido de trazer credibilidade para pesquisa no que concerne ao objetivo geral e contribuir para o embasamento dos demais objetivos.

Consideramos, ainda, que os estudantes fortaleceram seus vínculos de amizade e confiança, além de aprender a trabalhar com as diferenças de repertórios expectativas, conhecimentos, interesses etc., atuando de forma coletiva, assim quando desejaram. Destacamos, ainda, quanto aos resultados das oficinas aplicadas a partir do desenho didático-pedagógico, que foram bastantes positivos, coletamos trabalhos expressivos, gerados a partir da leitura e reflexão crítica de *Estão matando os meninos*.

É salutar destacar a importância da contribuição para que o ambiente de aprendizagens seja amistoso, acolhedor, inclusivo e democrático. Se, por um lado, a literatura vem perdendo espaço de acordo com o que explicitamos neste trabalho, destacamos, também, a reforma do Ensino Médio, na qual a disciplina língua portuguesa perde em carga horária, o que afeta diretamente a literatura, pois os horários são divididos a partir de itinerários formativos. Por outro lado, é possível, ainda que nessa conjuntura que dificulta o que já não era satisfatório, exercer um tipo de rebeldia e inserir a literatura nos próprios itinerários formativos, nas

disciplinas eletivas, nos estudos orientados, uma vez que a literatura, por sua multiplicidade e diálogo com outras áreas inseridas na língua portuguesa enquanto itinerários formativos podem ser transfiguradas no sentido de oportunizar a literatura ao público leitor em formação.

Ao investigar as impressões a respeito do que os estudantes traziam como bagagem literária, além das percepções sobre, atestamos que apesar dos esforços dos professores e coordenação pedagógica escolar, ainda havia uma lacuna relevante nesse âmbito.

Ressaltamos que a utilização de obras literárias contemporâneas é uma estratégia importante para o engajamento de leitores literários e para o letramento literário. No entanto, destacamos também, que isto não significa que a literatura considerada clássica ou canônica deva ser abolida do repertório de leitura na escola, antes, o oposto. Compreendemos que a diversidade de obras ofertadas aos estudantes em gênero, linguagem, sejam elas clássicas, contemporâneas, tratando de temáticas mais próximas à realidade do estudante ou não, contribuem para o enriquecimento do estudante, e quanto mais diversa for a oferta, mais o estudante terá a oportunidade de ampliar seus horizontes de expectativas a respeito da literatura, mais vasto será seu campo de conhecimentos. A Literatura possui por si mesma um componente artístico e cultural importante, auxiliar o estudante a desenvolver sua apreciação, fruição, é papel do professor, do mediador de leitura, enfim, de todos que se propuserem a democratizar a literatura.

A abordagem pedagógica que permite aos estudantes o envolvimento real com a literatura, na qual se põem como agentes da construção de seus conhecimentos, estimula o senso crítico, a criatividade e a reflexão independente, como aconteceu ao trabalharmos os contos da obra *Estão matando os meninos*, de Raimundo Carrero.

Além disso, reiteramos, os estudantes puderam descobrir outras aptidões no processo de ensinagem, como as de direção, produção, pesquisa, organização, das especificidades do trabalho em grupo e da cooperação, da autonomia para as produções individuais, ainda assim colaborando com os colegas de sala, o que corrobora para a construção de vivências mais significativas.

De maneira sintética, a análise das produções dos estudantes deve considerar as características dos gêneros textuais ou linguagens artísticas que eles selecionaram em suas propostas, e as perspectivas que trouxeram, o percurso de

produção até o momento da socialização com a classe, considerando como a obra original foi apropriada a partir das diferentes leituras da obra *Estão matando os meninos*.

Contribuir para as reflexões a respeito da literatura no intuito da formação de leitores e do letramento literário, utilizando para tanto as obras de Raimundo Carrero *A luta verbal* (2022) para nossa base didático-metodológica e *Estão matando os meninos* (2020) como base para nossa pesquisa analítica literária e para nossos estudos que utilizaram os contos como agentes para reflexão social, foi muito importante para o nosso crescimento profissional e subjetivo.

Na escola pública, existem grandes potencialidades que podem ser desenvolvidas e isto depende de esforços múltiplos em diferentes frentes. Pela referida crença, da promoção de uma sociedade crítica e atuante foi que procuramos trazer em nossas práticas pedagógicas, com muita força, as práticas literárias das mais diversificadas formas possíveis para atrair o interesse dos estudantes, sendo a literatura um instrumento base para se trabalhar outras linguagens, enriquecendo o repertório pedagógico, dialogando com outras artes.

Refletimos que a utilização da literatura em diálogo com outras linguagens pode ser uma estratégia aplicada no ensino de literatura, além disso, são muito positivas as possibilidades de trabalhar a literatura nessa perspectiva, o estímulo à leitura, ao pensamento crítico, ao exercício da criatividade, ao protagonismo, além da promoção de um ambiente colaborativo e participativo, agregador, dialógico e democrático.

No trabalho da literatura a partir de uma obra geradora em diálogo com outras linguagens e gêneros, os estudantes são incentivados a passar do papel de leitores ao de produtores tanto de textos escritos quanto de criações artísticas, interseccionando-se à literatura, mola propulsora da criação e do pensamento.

Ao trabalhar a obra geradora, os estudantes são ainda estimulados a pesquisar as temáticas do contexto literário explorado, discutir, interpretar, apresentar suas ideias para o grupo, exercer funções de organização e pesquisa das atividades propostas, além do desenvolvimento das habilidades de escrita e oralidade.

Trazer outras linguagens para o diálogo com a literatura é trazer discussões sobre outras expressões criativas como teatro, música, audiovisual, entre outras, além das possibilidades de se trabalhar em gêneros literários diversos: conto,

romance, poema, bem como suas ramificações, como *slam*, rap, fanfics, entre outros. É ainda abarcar o uso de suportes literários diversificados para além do texto impresso, utilizando plataformas digitais, computadores, tablets, celulares, entre outros, em busca da democratização do acesso à literatura, do acesso à formação leitora e ao letramento literário.

Nesse sentido, compreendemos que os resultados foram promissores, no sentido de ratificar a importância de se trabalhar a literatura ou a escolarização da literatura de maneira mais diversificada, atrativa para os estudantes, através de ferramentas e metodologias para este fim.

Acreditamos que nossa pesquisa qualitativa junto aos estudantes das turmas do Ensino Médio em Escola de Referência, apontou o nível de letramento inicial dos participantes, e o devolveu após a aplicação do projeto pedagógico colaborando positivamente na formação leitora e no letramento literário, sem esquecer de mencionar o pensamento crítico e livre.

Há várias trilhas de pesquisas dentro do campo de nossos estudos para serem trabalhadas no futuro, no entendimento da formação de leitores e do letramento literário em diálogo com outras linguagens, compreendemos que o investimento em estudos nessa área é importantíssimo e que as práticas para estes fins têm se mostrado eficazes, entendemos ainda que o estudo do ensino de literatura faz sentido na prática.

As reflexões que trouxemos apontaram para o fato de que a escola ainda não planeja e executa a formação literária de maneira eficaz, também evidencia que o professor necessita ter acesso à formação, metodologias, condições de trabalho, entre outros para colaborar satisfatoriamente no campo do ensino de literatura.

Como no princípio desta seção, afirmamos mais uma vez que o direito à literatura é um direito de todos, que a promoção, divulgação, democratização, difusão da literatura em todos os espaços sociais, destacamos o espaço escolar, é elemento decisivo para a construção de uma sociedade crítica, e quem sabe mais humana.

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C. **A ensinagem como desafio à ação docente**. Revista pedagógica – UNOCHAPECÓ, v. 4, n. 8, p. 65-77, 2002.

ANASTASIOU, L.G.C.; ALVES, L.P. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville: UNIVILLE, 2015.

ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. Trad: Carmem Cacciarro. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BOURDIEU, P. **Escritos da Educação**. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOURDIEU,P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2015 a. Cap. 5- Sistemas de ensino e sistemas de pensamento. Cap. 7- Reprodução cultural e reprodução social.

BOURDIEU,P. **Escritos da Educação**. Petrópolis: Vozes, 2015 b. Cap. 2. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura.

BOURDIEU,P. **The forms of Capital. Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education** (1986), Westport, CT: Greenwood, pp. 241–58.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o ensino médio** Secretaria da Educação Básica. 10°. Ed. Brasília, Distrito Federal: Editora FTD, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN**. 10°. Ed. Brasília, Distrito Federal: Editora FTD, 2000.

CANDIDO, A. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CANDIDO, A. **Literatura e Sociedade: estudos de teoria e história literária**. São Paulo, T.A Queiroz, 2002.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. **Remate de Males**: Revista do Departamento de Teoria Literária, São Paulo, n. esp., p. 81-89, 1999. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992> Acesso em: 10 jul. 2022

CANDIDO, A., ROSENFELD, A., PRADO, D.; GOMES, P. **A personagem de ficção**. 11 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2011.

CARRERO, R. **A luta verbal**. São Paulo: Iluminuras, 2022.

CARRERO, R. **Estão matando os meninos**. São Paulo: Iluminuras, 2021.

CARRERO, R. **A preparação do Escritor**. São Paulo: Iluminuras, 2009.

CARRERO, R. **Os segredos da ficção**. Recife: Ed. do Autor, 2017.

CAVALCANTI, C. B. **O Recife e seus bairros**. Recife: Câmara Municipal do Recife, 1998.

CHAUÍ, M. Ensaio ética e violência. **Revista Teoria e Debate**, ano 11, n. 39, 1998.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2019.

COSSON, R. **Paradigmas do ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, R. PAULINO, G.; Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: RÖSING, T. M. K; ZILBERMAN, R. (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

COSTA LIMA, L. (Org). **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 83-132.

DALVI, M.; REZENDE, N.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, pp.17-33, 2013.

DALVI, M. A. **Drummond: a invenção de um poeta nacional pelo livro didático**. Vitória: Edufes, 2011.

DALVI, M. A. **Ensino de Literatura**: algumas contribuições. *In*: UYENO, E. Y;

DALVI, M. A. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. *In*: DALVI, M. A.; REZENDE, N.; JOVER-FALEIROS, R. (Org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013

D'ONOFRIO, S. **Teoria do texto**: prolegômenos e teoria da narrativa. v.01. São Paulo: Ática, 1999.

DUTRA, P. F. V. **Educação integral no estado de Pernambuco**: uma realidade no Ensino Médio. 2013. 98f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

ENGEL, T. G.; SILVEIRA, D. T. **Métodos da pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

El País Rio de Janeiro - 11 DIC 2017 - 18:26 BRST. **A violência no Brasil mata mais que a Guerra na Síria**. Disponível em [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/12/11/politica/1513002815\\_459310.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/12/11/politica/1513002815_459310.html). Acesso em: 22 abr. 2024.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

GINZBURG, J. Cânone e valor estético em uma teoria autoritária da literatura. **Revista de Letras**. São Paulo: Ed. UNESP, 2004. n. 1, vol. 44.

GRIJÓ, G. **A prática do ensino da literatura no ensino médio**. São Paulo: Editora Ática, 2008.

LAJOLO, M. **Usos e abusos da literatura na escola**. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

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

LAJOLO, **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

LIMA, A. *et al.* **O direito à literatura**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012. 160 p.

MARIA, L. **O que é conto**, São Paulo: Brasiliense, 2004. (Coleção primeiros passos; 135).

MESQUITA, F. A.; MESQUITA, C. A. **O engajamento literário nos contos “O artesão” e “Meninos ao alvo, atirar!”**, de Raimundo Carrero. Miguilim –Revista Eletrônica do Netlli, Crato, v. 11, n. 2, p. 753-768, maio-ago. 2022.

PERRONE-MOISÉS, L. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

OTSUKA, E. Literatura e sociedade hoje. **Revista Literatura e Sociedade**. Universidade de São Paulo, v. 14, n. 12, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ls/article/view/25293> . Acesso em: 10 abr. 2023.

PEREIRA, M. **Raimundo Carrero: a fragmentação do humano**, Recife: Caleidoscópio, 2009.

PAVIANI, J. Conceitos e formas de violência. In: MODENA, M. R. (Org.). **Conceitos e formas de violência**. Caxias do Sul, RS: EducS, 2016. Disponível em: [https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/ebook-conceitos-formas\\_2.pdf](https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/ebook-conceitos-formas_2.pdf) Acesso em 30. mai. 2019.

PRAXEDES, W. **A educação reflexiva na teoria social de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

REIS, L. **O que é conto**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

ROUXEL, Anne. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N.; JOVER-FALEIROS, R. (Org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SANTAELLA, L.; W. Nöth. **Imagem. Cognição, semiótica, mídias**. São Paulo: Iluminuras, 1998.

SANTAELLA, L. As comunicações e as artes estão convergindo? **Revista Farol**, 1(6), 20– 44, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/farol/article/view/11533> Acesso em: 10 abr. 2023.

SANTAELLA, L. As linguagens como antídotos ao midiacentrismo. **Matrizes**, 1(1),2007, p. 75- 97. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v1i1p75-97> Acesso em: 10 abr. 2023.

SILVA, I. **Literatura em sala de aula**: da teoria literária à prática escolar. In: EVENTO PG LETRAS 30 ANOS. **Anais**. Recife, Universidade Federal de Pernambuco, 2006, Vol. I (1): 514-527. Disponível em: <https://pibidespanholuefs.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/07/texto-para-o-encontro-de-amanhc3a3.pdf> Acesso em: 10 out. 2023.

SILVA, I. M. M. **Interação texto-leitor na escola: dialogando com os contos de Gilvan Lemos**. 2003. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Editora Cortez. 2011.  
UNICEF. (2022). Mortes de crianças e adolescentes por crimes violentos e intervenção policial caem 22% no estado de São Paulo.

ZILBERMAN, R; SILVA, E. **Literatura e pedagogia**: ponto e contraponto. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1990.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A- Parecer do Comitê de Ética da UFRPE

UNIVERSIDADE FEDERAL  
RURAL DE PERNAMBUCO -  
UFRPE



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** LITERATURA VIVA NA ESCOLA: Conexões Dialógicas com a Obra e a Voz do Autor  
Pernambucano Raimundo Carrero

**Pesquisador:** ETELVINA CONCEICAO DE MARIA ARAUJO RODRIGUES

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 78977923.0.0000.9547

**Instituição Proponente:** Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.889.267

#### Apresentação do Projeto:

Retirado de PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2239311.pdf, postado em 20/05/2024 20:47:41.

RESUMO Compreendemos que o ensino de literatura, na escola, necessita, com urgência, de mais espaço, destaque e renovação em todos os aspectos pedagógicos possíveis, do planejamento à metodologia. No cenário da Educação Básica, sobretudo no que se refere ao Ensino Médio, a literatura ainda parece ser abordada como proposição historiográfica das escolas literárias, com trechos de obras em dissonância contextual e sem diálogo com os autores e produções contemporâneas. Na maior parte das vezes, os interesses e conhecimentos prévios dos estudantes não são valorizados para a composição das aulas, entre outras inúmeras questões, que desembocam na frágil ou quase inexistente formação de leitores literários. Diante do que apresentamos, buscamos, neste trabalho, como objetivo geral, trazer reflexões a respeito da ensinagem da literatura na escola, considerando as vivências pedagógicas construídas por meio da leitura crítica da obra literária *Estão matando os meninos* (2020), de Raimundo Carrero, no cenário do Ensino Médio, com base na proposta pedagógica que

**Endereço:** Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n Dois Irmãos, 1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE  
**Bairro:** Recife **CEP:** 52.171-900  
**UF:** PE **Município:** RECIFE  
**Telefone:** (81)3320-6638 **E-mail:** cep@ufrpe.br

UNIVERSIDADE FEDERAL  
RURAL DE PERNAMBUCO -  
UFRPE



Continuação do Parecer: 6.889.267

Estudar a obra A Luta Verbal, de Raimundo Carrero nas interfaces entre literatura, educação e sociedade. Descrever vivências pedagógicas no processo de ensinagem da literatura no ambiente escolar, considerando aplicação de projeto didático com discentes do Ensino Médio. Elaborar desenho didático-pedagógico para a formação de leitores no Ensino Médio, tendo em vista a leitura crítica da obra Estão matando os meninos, de Raimundo Carrero

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Retirado de PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2239311.pdf, postado em 20/05/2024 20:47:41.

**Riscos**

A referente pesquisa apresenta riscos de danos de origem psicológica, intelectual ou emocional, como: cansaço ao responder às perguntas e quebra de anonimato. Para sanar tais riscos, antes do início da pesquisa será informado ao entrevistado o número de questões a responder e o tempo estimado para tanto; será esclarecido que é possível interromper, não responder a qualquer questão ou finalizá-la posteriormente. Para minimizar o risco de quebra de anonimato, os instrumentos de coleta de dados não poderão conter informações ou solicitações de dados pessoais.

**Benefícios:**

Os benefícios da pesquisa são indiretos à comunidade científica, trazendo importantes reflexões a respeito da literatura em sala de aula baseada em metodologias e estratégias pertinentes, visando à formação de leitores literários.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de uma dissertação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem e PROGEL. A discente e pesquisadora responsável teve seu exame de Qualificação realizado em 27/09/2023

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Vide Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações.

**Endereço:** Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n Dois Irmãos, 1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE  
**Bairro:** Recife **CEP:** 52.171-900  
**UF:** PE **Município:** RECIFE  
**Telefone:** (81)3320-6638 **E-mail:** cep@ufrpe.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL  
RURAL DE PERNAMBUCO -  
UFRPE**



Continuação do Parecer: 6.889.267

**Recomendações:**

Vide Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto atende as normas regulamentadoras do sistema CEP/CONEP/CNS/MS.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

1) Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios de pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Resolução CNS n.466/12, item XI.2.d e Resolução CNSn.510/16, art.28, item V.

2) Cabe ao pesquisador "manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa", conforme Resolução CNS 466/2012, item XI f.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2239311.pdf	20/05/2024 20:47:41		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	20/05/2024 20:46:25	EVELVINA CONCEICAO DE MARIA ARAUJO RODRIGUES	Aceito
Outros	Lattes_Ivanda_Maria_Martins_Silva.pdf	20/05/2024 20:40:15	EVELVINA CONCEICAO DE MARIA ARAUJO RODRIGUES	Aceito
Outros	Lattes_Etelvina_Conceicao_de_Maria_Araujo_Rodrigues.pdf	20/05/2024 20:39:22	EVELVINA CONCEICAO DE MARIA ARAUJO RODRIGUES	Aceito
Outros	TALE.pdf	20/05/2024 20:33:19	EVELVINA CONCEICAO DE MARIA ARAUJO RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE.pdf	20/05/2024 20:33:09	EVELVINA CONCEICAO DE MARIA ARAUJO	Aceito

**Endereço:** Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n Dois Irmãos, 1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE  
**Bairro:** Recife **CEP:** 52.171-900  
**UF:** PE **Município:** RECIFE  
**Telefone:** (81)3320-6638 **E-mail:** cep@ufrpe.br

UNIVERSIDADE FEDERAL  
RURAL DE PERNAMBUCO -  
UFRPE



Continuação do Parecer: 6.889.267

Ausência	TCLE.pdf	20/05/2024 20:33:09	RODRIGUES
Outros	CARTA_RESPOSTA_DE_PENDENCIA S.pdf	20/05/2024 20:02:44	EVELINA CONCEICAO I MARIA ARAU RODRIGUES
Outros	Carta_de_anuencia.pdf	20/05/2024 20:00:47	EVELINA CONCEICAO I MARIA ARAU RODRIGUES
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_E_CON FIDENCIALIDADE.pdf	20/05/2024 19:58:25	EVELINA CONCEICAO I MARIA ARAU RODRIGUES
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	20/05/2024 19:54:43	EVELINA CONCEICAO I MARIA ARAU RODRIGUES
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	20/05/2024 19:51:29	EVELINA CONCEICAO I MARIA ARAU RODRIGUES

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

RECIFE, 14 de Junho de 2024

## APÊNDICE B- Carta de Anuência da Escola



**Governo do Estado de Pernambuco**  
**Secretaria de Educação**  
**Secretaria Executiva de Educação Profissional**  
**Referência em Ensino Médio PADRE NÉRCIO RODRIGUES**  
 erempadrenerciorodrigues@hotmail.com  
 Rua: Uriel de Holanda s/nº - Linha do Tiro - Recife - PE  
 Fone: 81 - 3181-2900 / 3181- 2901  
 CEP:52.131-150  
 Cadastro Estadual 000123 Cadastro Inep 261284-03  
 CNPJ ESTADUAL: 10.572.071/0760-11  
 CNPJ FEDERAL DO CONSELHO ESCOLAR: 03.213.757/0001-51  
 Gestor: Pedro Henrique L. de Melo - MAT.256839-0  
[pedrohenriquelemelo@yahoo.com.br](mailto:pedrohenriquelemelo@yahoo.com.br)

### CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos o pedido de **ETELVINA CONCEIÇÃO DE MARIA ARAUJO RODRIGUES** a desenvolver projeto de pesquisa "**LITERATURA VIVA NA ESCOLA: Conexões Dialógicas a Obra e a Voz do Autor Pernambucano Raimundo Carrero**", que está sob a coordenação/orientação da **Profa. IVANDA MARIA MARTINS SILVA** cujo objetivo é investigar a "ensinagem" da literatura na escola, considerando as práticas pedagógicas construídas por meio da leitura crítica da obra "Estão matando os meninos" (2020), de Raimundo Carrero, no cenário do Ensino Médio, na **PADRE NÉRCIO RODRIGUES**.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do pesquisador dos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar à Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comissão de Ética em Pesquisa, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

## APÊNDICE C- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

### Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação  
Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem

#### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS)

Convidamos \_\_\_\_\_ o \_\_\_\_\_ estudante \_\_\_\_\_, após

autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário (a) da pesquisa: LITERATURA VIVA NA ESCOLA: Conexões Dialógicas com a Obra e a Voz do Autor Pernambucano Raimundo Carrero.

Esta pesquisa é da responsabilidade do (a) pesquisador (a) Etelvina Conceição de Maria Araújo Rodrigues, residente na rua do Triunfo, nº.: 129 – Bairro: Arruda – Cidade: Recife- PE – CEP: 52 120 090 – Telefone: (81) 9 98538-3301 e email: cecita7777@gmail.com. E está sob a orientação de: Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva, Telefone: (81) 9 8719-5668, e-mail: ivanda.martins@ufrpe.br.

Aqui há informações sobre nosso projeto e qualquer um que deseje será esclarecido (a) a respeito de qualquer dúvida com o responsável por esta pesquisa. Todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via deste termo lhe será entregue para que seus pais ou responsável possam guardá-la e a outra ficará com o pesquisador responsável. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema em desistir. Para participar deste estudo, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo. No caso de aceite, é necessário assinar este termo de assentimento.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Descrição: Compreendemos que o ensino de literatura, na escola, necessita, com urgência, de mais espaço, destaque e renovação em todos os aspectos pedagógicos possíveis, do planejamento à metodologia. Buscamos, neste trabalho, como objetivo geral, trazer reflexões a respeito da “ensinagem” da literatura na escola, considerando as vivências pedagógicas construídas por meio da leitura crítica da obra literária “Estão matando os meninos” (2020), de Raimundo Carrero, no cenário do Ensino Médio, com base na proposta pedagógica que constitui “A luta verbal” (2022) do mesmo autor. Em alinhamento ao objetivo geral, apresentamos como questão norteadora da pesquisa a reflexão de como uma literatura “plenamente viva”, baseada em metodologias e estratégias pertinentes pode ser ferramenta para formação de leitores literários.

No tocante ao desenho metodológico, trata-se de pesquisa-ação realizada na EREM Padre Nércio Rodrigues, em Recife, Pernambuco, com discentes do Ensino Médio. Por meio de avaliações diagnósticas das demandas de aprendizagens dos discentes, serão realizados planejamentos didático- pedagógicos direcionados a processos de “ensinagem” de literatura na escola, com foco na formação de leitores críticos no campo artístico-literário. Propomos abordar estratégias e metodologias para oferecer um desenho didático pedagógico, visando à formação de leitores literários; descreveremos, ainda, vivências pedagógicas no processo de “ensinagem” da literatura no ambiente escolar, considerando aplicação de projeto didático com discentes.

A pesquisa tem como objetivo principal: O objetivo central de nosso trabalho é investigar “ensinagem” da literatura na escola, considerando as vivências pedagógicas construídas por meio da leitura crítica da obra “Estão matando os meninos” (2020), de Raimundo Carrero, no cenário do Ensino Médio. Quanto à metodologia, nossa pesquisa é de natureza aplicada, com abordagem quantitativa. No tocante aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa ação realizada em escola pública da rede estadual e aplicação de questionários para avaliação diagnóstica das demandas de aprendizagem dos discentes em relação às práticas de letramentos literários. Com base na avaliação diagnóstica, será aplicado planejamento didático- pedagógico, por meio de pesquisas, roda de diálogos, oficinas literárias, com base na sequência básica de Cosson (2009); onde a forma de acompanhamento será presencial na referida escola pública de Pernambuco.

O período de participação do estudante na pesquisa iniciará a partir do mês de AGOSTO DE 2024 e o término ocorrerá no dia 14 DE AGOSTO DE 2024, com a vantagem de ter acompanhado as turmas das eletivas em que acontecerão as pesquisas durante todo o semestre letivo.

Listamos os possíveis riscos aos quais os participantes poderão participando deste estudo, como por exemplo: divulgação de informações, imagens, a exposição e a interferência da privacidade durante o período de cada fase e etapa da investigação. Frisando que desde o primeiro momento da intervenção, o sujeito terá total liberdade em querer desistir de qualquer uma das etapas da intervenção didática. Logo, os discentes serão beneficiados por uma aprendizagem dos conteúdos atrelados à literatura no ambiente escolar, incentivando mudanças no cotidiano escolar, nas aulas das disciplinas e nos valores pessoais, sociais e políticos, entre outros benefícios advindos de uma intervenção. Além das contribuições para o ensino de Literatura e para as futuras pesquisas científicas no campo dos estudos da linguagem. Todas as informações dos participantes serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações acadêmicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nos questionários, gravações, fotos, filmagens etc.), ficarão armazenados em um arquivo e computador pessoal do pesquisador, pelo período mínimo cinco anos. Nenhum valor monetário será pago ou cobrado na participação desta pesquisa. A aceitação é voluntária.

Por fim, para sanar riscos decorrentes de nossa pesquisa, declaramos que no início dela será informado ao entrevistado o número de questões a serem respondidas e o tempo estimado para tanto; será esclarecido que é possível interromper, em qualquer momento, qualquer questão ou finalizá-la posteriormente. Para minimizar o risco de violação do anonimato, os instrumentos de coleta de dados não poderão conter informações que solicitem dados pessoais.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, consulte o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE, no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N, Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6100 ou [cep@ufrpe.br](mailto:cep@ufrpe.br) (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado

## APÊNDICE D- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



Universidade Federal Rural de Pernambuco  
 Pró-Reitoria de Pós-Graduação  
 Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (PARA MENORES DE 18 ANOS)

Convidamos \_\_\_\_\_ o \_\_\_\_\_ estudante

\_\_\_\_\_ após  
 autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário  
 (a) da pesquisa: LITERATURA VIVA NA ESCOLA: Conexões Dialógicas com a Obra e a  
 Voz do Autor Pernambucano Raimundo Carrero.

Esta pesquisa é da responsabilidade do (a) pesquisador (a) Etelvina Conceição  
 de Maria Araújo Rodrigues, residente na rua do Triunfo, nº.: 129 – Bairro: Arruda –  
 Cidade: Recife- PE – CEP: 52 120 090 – Telefone: (81) 9 98538-3301 e email:  
 cecita7777@gmail.com. E está sob a orientação de: Profa. Dra. Ivanda Maria Martins  
 Silva, Telefone: (81) 9 8719-5668, e-mail: ivanda.martins@ufrpe.br.

Aqui há informações sobre nosso projeto e qualquer um que deseje será  
 esclarecido (a) a respeito de qualquer dúvida com o responsável por esta pesquisa. todos  
 os esclarecimentos fornecidos e você concorde com a realização do estudo, pedimos  
 que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma  
 via deste termo lhe será entregue para que seus pais ou responsável possam guardá-la  
 e a outra ficará com o pesquisador responsável. Caso não aceite participar, não haverá  
 nenhum problema em desistir. Para participar deste estudo, podendo retirar esse  
 consentimento ou interromper a sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem  
 nenhum prejuízo. No caso de aceite, é necessário assinar este termo de assentimento.

### **INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

Descrição: Compreendemos que o ensino de literatura, na escola, necessita, com urgência, de mais espaço, destaque e renovação em todos os aspectos pedagógicos possíveis, do planejamento à metodologia. Buscamos, neste trabalho, como objetivo geral, trazer reflexões a respeito da “ensinagem” da literatura na escola, considerando as vivências pedagógicas construídas por meio da leitura crítica da obra literária “Estão matando os meninos” (2020), de Raimundo Carrero, no cenário do Ensino Médio, com base na proposta pedagógica que constitui “A luta verbal” (2022) do mesmo autor. Em alinhamento ao objetivo geral, apresentamos como questão norteadora da pesquisa a reflexão de como uma literatura “plenamente viva”, baseada em metodologias e estratégias pertinentes pode ser ferramenta para formação de leitores literários.

Notocante ao desenho metodológico, trata-se de pesquisa-ação realizada na EREM Padre Nércio Rodrigues, em Recife, Pernambuco, com discentes do Ensino Médio. Por meio de avaliações diagnósticas das demandas de aprendizagens dos discentes, serão realizados planejamentos didático-pedagógicos direcionados a processos de “ensinagem” de literatura na escola, com foco na formação de leitores críticos no campo artístico-literário. Propomos abordar estratégias e metodologias para oferecer um desenho didático pedagógico, visando à formação de leitores literários; descreveremos, ainda, vivências pedagógicas no processo de “ensinagem” da literatura no ambiente escolar, considerando aplicação de projeto didático com discentes.

A pesquisa tem como objetivo principal: O objetivo central de nosso trabalho é investigar a “ensinagem” da literatura na escola, considerando as vivências pedagógicas construídas por meio da leitura crítica da obra “Estão matando os meninos” (2020), de Raimundo Carrero, no cenário do Ensino Médio. Quanto à metodologia, nossa pesquisa é de natureza aplicada, com abordagem quantitativa. No tocante aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa ação realizada em escola pública da rede estadual e aplicação de questionários para avaliação diagnóstica das demandas de aprendizagem dos discentes em relação às práticas de letramentos literários. Com base na avaliação diagnóstica, será aplicado planejamento didático- pedagógico, por meio de pesquisas, roda de diálogos, oficinas literárias, com base na sequência básica de Cosson (2009); onde a forma de acompanhamento será presencial na referida escola pública de Pernambuco.

O período de participação do estudante na pesquisa iniciará a partir do mês de AGOSTO DE 2024 e o término ocorrerá no dia 14 DE AGOSTO DE 2024, com a vantagem de ter acompanhado as turmas das eletivas em que acontecerão as pesquisas durante todo o semestre letivo.

Listamos os possíveis riscos aos quais os participantes poderão se colocar participando deste estudo, como por exemplo: divulgação de informações ou de imagens, a exposição e a interferência da privacidade durante o período de realização de cada fase e etapa da investigação. Frisando que desde o primeiro momento até o final da intervenção, o sujeito terá total liberdade em querer desistir de qualquer momento ou das etapas da intervenção didática. Logo, os discentes serão beneficiados por intermédio da aprendizagem dos conteúdos atrelados à literatura no ambiente escolar, assim, incentivando mudanças no cotidiano escolar, nas aulas das disciplinas escolares, nos valores pessoais, sociais e políticos, entre outros benefícios advindos desta pesquisa. Além das contribuições para o ensino de Literatura e para as futuras publicações científicas no campo dos estudos da linguagem. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (questionários, gravações, fotos, filmagens etc.), ficarão armazenados em pastas de arquivo e computador pessoal do pesquisador, pelo período mínimo cinco (05) anos. Nenhum valor monetário será pago ou cobrado na participação desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária.

Por fim, para sanar riscos decorrentes de nossa pesquisa, declaramos que antes do início dela será informado ao entrevistado o número de questões a responder e o tempo estimado para tanto; será esclarecido que é possível interromper, não responder a qualquer questão ou finalizá-la posteriormente. Para minimizar o risco de quebra de anonimato, os instrumentos de coleta de dados não poderão conter informações ou solicitações de dados pessoais.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo,

poderá ser consultado o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE, endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N, DoisIrmãos – CEP: 52171-900 Teresopolis (81) 3320.6638 / e-mail: [cep@ufrpe.br](mailto:cep@ufrpe.br) (1º andar do Prédio Central da Reitoria UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores) [www.cep.ufrpe.br](http://www.cep.ufrpe.br).

---

(Assinatura do Pesquisador)

## APÊNDICE E - Questionário Aplicado - Discente



Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação  
Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem

### QUESTIONÁRIO APLICADO – DISCENTE

Olá, querido estudante! Sou Etelvina Conceição de Maria Araújo Rodrigues, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PROGEL-UFRPE) – Área de concentração em Estudos Interdisciplinares da Linguagem – Linha de pesquisa: 2\_Análises Literárias, Culturais e Históricas –, orientanda da Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva (PROGEL-UFRPE). Estou desenvolvendo pesquisa intitulada LITERATURA VIVA NA ESCOLA: conexões dialógicas com a obra e a voz do autor pernambucano Raimundo Carrero, na qual, o objetivo principal é investigar as potencialidades didático- pedagógicas da literatura viva na escola, com foco nas obras *Estão matando os meninos* (2020) e *A luta verbal* (2022), de Raimundo Carrero, à luz de processos de ensinagem da leitura literária no Ensino Médio. Gostaria de contar com seu apoio para participar desta pesquisa, conforme o questionário proposto a seguir. Agradeço a colaboração!

#### I- DADOS GERAIS DO PARTICIPANTE

##### 1. Qual o seu gênero?

( ) Masculino. ( ) Feminino. ( ) Outro. Qual?

Especifique\_\_\_\_\_

##### 2. Qual a sua idade?

( ) 13 Anos. ( ) 14 Anos. ( ) 15 Anos.

( ) 16 Anos. ( ) 17 Anos. ( ) 18 Anos. ( ) Acima de 18 anos.

#### II- DADOS SOBRE A LEITURA LITERÁRIA E AFINS

##### 3. Você tem acesso a livros em casa? Na biblioteca da escola? Compra livros?

( ) Sim. ( ) Não. ( ) Outro.

Especifique\_\_\_\_\_

**4. Seus familiares costumam ler?**

( ) Sim. ( ) Não. ( ) Outro.

Especifique\_\_\_\_\_

**5. Em que lugares você já teve experiências de leitura?**

( ) Em casa. ( ) Na escola. ( ) Outro (s).

Especifique\_\_\_\_\_

---

**6. Você tem acesso à internet na escola? Em casa?**

( ) Na escola. ( ) Em casa. ( ) Outro (s).

Especifique\_\_\_\_\_

**7. Você acompanha sites/ redes sociais ou outros espaços voltados à leitura/ literatura?  
Quais?**

( ) Sim. ( ) Não.

Especifique\_\_\_\_\_

**8. Você costuma ler na escola? Caso sim, especifique.**

( ) Sim. ( ) Não.

Especifique\_\_\_\_\_

**9. Que gêneros literários você já trabalhou na escola?**

( ) Conto. ( ) Romance. ( ) Crônica. ( ) Poema. ( ) Outros.

Especifique\_\_\_\_\_

**10. Você tem o hábito de leitura?**

( ) Sim. ( ) Não.

Especifique\_\_\_\_\_

**11. Você tem dificuldades nas práticas de leitura?**

( ) Sim. ( ) Não. ( ) Outro.

Especifique\_\_\_\_\_

**12. Quais suas principais dificuldades nas práticas de leitura, caso as tenha?**

Especifique \_\_\_\_\_

**13. Você se sente incentivado a ler na escola? Especifique.**

( ) Sim.      ( ) Não.      ( ) Outro.

\_\_\_\_\_

**14. Você gosta de escrever? Escreve com que frequência na escola? Que tipos de produções? Tem ou já teve o hábito de escrever em diários ou blogs?**

( ) Sim.      ( ) Não.      ( ) Outro.

Especifique \_\_\_\_\_

**15. Se você tivesse a oportunidade de selecionar temas/ assuntos para serem trabalhados nas aulas de literatura, através das obras literárias, que assuntos você indicaria? Por quê?**

( ) Sim.      ( ) Não.      ( ) Outro.

Especifique \_\_\_\_\_

**16. Que sugestões você daria para o trabalho/ abordagem da literatura em sala de aula?**

Especifique \_\_\_\_\_

## APÊNDICE F – Planejamento da Oficina Literária



Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação  
Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem

### LITERATURA VIVA NA ESCOLA: Conexões Dialógicas com a Obra e a Voz do Autor Pernambucano Raimundo Carrero

Mestranda: Etelvina Conceição de Maria Araújo Rodrigues

Orientadora: Prof. Dra. Ivanda Maria Martins Silva

Área de concentração: Estudos Interdisciplinares da Linguagem

Linha de pesquisa: Linha 2: Análises Literárias, Culturais e Históricas

#### **PROPOSTA DE OFICINA LITERÁRIA**

**A LUTA VERBAL: UMA PROPOSTA DE DIALÓGO ENTRE A LITERATURA E  
OUTRAS LINGUAGENS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS**

**AUTORA / MEDIADORA:**

**ETELVINA CONCEIÇÃO DE MARIA ARAÚJO RODRIGUES**

[ [etelvina.rodriques@ufrpe.br](mailto:etelvina.rodriques@ufrpe.br) ]

**Mestranda em Estudos da Linguagem – PROGEL/UFRPE**

RECIFE-PE

2024

## **PLANEJAMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO: OFICINA LITERÁRIA A LUTA VERBAL**

### **CARGA HORÁRIA TOTAL:**

**30 horas.**

### **PÚBLICO-ALVO:**

Estudantes de Escola de Referência em Ensino Médio, *participantes da oficina A luta verbal e Estão matando os meninos: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários.*

### **EMENTA:**

Literatura e outras linguagens. Conceito de literatura. Conceitos breves de outras linguagens, como audiovisual, música, teatro, desenho, entre outras. Gêneros literários em prosa e verso. Perspectivas sobre a obra de Raimundo Carrero. A luta verbal: um olhar pedagógico sobre a literatura em diálogo com outras linguagens. Estão matando os meninos: uma proposta de representação social através da literatura. A literatura em processo dialógico com a realidade contemporânea.

### **CONCEPÇÕES INICIAIS SOBRE O CONCEITO DE LITERATURA**

**Objetivo do encontro 1:** Apresentar a literatura, nas mais diversas perspectivas possíveis, buscando construir junto aos estudantes, sentidos e prospecções a respeito da conjuntura literária.

Concepções iniciais sobre o conceito de literatura

Relacionar a literatura com outras formas de expressão artística, como música, teatro, audiovisual, desenho etc.

Prática coletiva: Conversa a respeito do que é literatura; apresentação de exemplos de linguagens que podem dialogar com a literatura; discussão de como a literatura exerce influência sobre outras linguagens, sendo inclusive base para elas; e de como a literatura é influenciada pela diversidade artística ao mesmo tempo em que é também influenciadora.

Carga horária: 2h e 30min.

### **CONCEITOS FUNDAMENTAIS DA LITERATURA**

**Objetivo do encontro 2:** Explorar os conceitos de literatura, seus elementos e como ela se distingue de outras formas de escrita.

Prática coletiva: Leitura de trechos de textos literários e não literários, análise de alguns trechos literários.

**Carga horária:** 2h e 30min.

### INTRODUÇÃO A OUTRAS LINGUAGENS QUE DIALOGAM COM A LITERATURA

**Objetivo do encontro 3:** apresentar uma visão panorâmica, geral, das linguagens no audiovisual, música, teatro, pintura, e como elas podem estabelecer comunicação.

Prática coletiva: Exibição de vídeos, audição de músicas, leituras em gêneros diversificados, análise de desenho em suas mais diferentes formas, passando, inclusive pelos quadrinho, dando prioridade a exibir produções já realizadas pelos discentes.

**Carga horária:** 2h e 30min.

### GÊNEROS LITERÁRIOS

**Objetivos do encontro 4:** Diferenciar os gêneros literários em prosa e verso, com exemplos de cada.

Prática coletiva: Leitura e análise de textos representativos de diferentes gêneros literários.

**Carga horária:** 2h e 30min.

### A OBRA DE RAIMUNDO CARRERO

**Objetivos do encontro 4:** Saber um pouco mais a respeito da vida e da obra de Raimundo Carrero, com vistas a compreender suas contribuições para a literatura brasileira.

**Prática coletiva:** conhecimento da capa das obras *A luta verbal* e *Estão matando os meninos*, introdução da leitura de trechos selecionados destas obras; mostra de trechos de produções audiovisuais e acadêmicas, de maneira geral, produzidas a partir da obra carreriana; discussão sobre sua temática e estilo.

**Carga horária:** 2h e 30min.

### A LUTA VERBAL NA LITERATURA

**Objetivos do encontro 5:** introdução e exploração da ideia de “luta verbal” na literatura e como ela reflete nos conflitos sociais.

**Prática coletiva:** análises do pensamento pedagógico em “ A luta verbal”, com a colaboração de todos para a criação do que seria para a coletividade nessa referida sala de aula a nossa “luta verbal”.

**Carga horária:** 2h e 30min.

### LITERATURA E REPRESENTAÇÃO SOCIAL

**Objetivos do encontro 6:** leitura dos contos de *Estão matando os meninos* , discussão de como a literatura pode representar questões sociais, tomando, como base para tanto, a obra

“Estão matando os meninos”. Avaliar como a literatura reflete e dialoga com a realidade contemporânea.

**Prática individual:** Leitura dos contos da Quarta Carta ao Mundo, em *Estão Matando os meninos* e debate sobre suas representações sociais, sobretudo no que se refere à representação da realidade vivenciada pelos estudantes.

**Carga horária:** 2h e 30min.

### LITERATURA EM PROCESSO DIALÓGICO

**Objetivos do encontro 7:** examinar o processo dialógico na literatura, enfatizando a interação entre texto e leitor.

**Prática coletiva:** atividade de leitura ativa, oralizada, discussões em grupo sobre interpretações, socialização das interpretações, favorecimento da criação de comunidades interpretativas.

**Carga horária:** 2h e 30min.

### PROJETOS INTEGRADORES DE LITERATURA E OUTRAS LINGUAGENS: PLANEJAMENTOS

**Objetivos do encontro 8:** Tomando como base a obra *Estão Matando os meninos*, de Raimundo Carrero, discutir a respeito do que cada estudante inferiu nos contos lidos, criar projetos que integrem a literatura em foco neste projeto e outras linguagens artísticas, promovendo, uma compreensão interdisciplinar, multidisciplinar.

**Prática coletiva:** planejamento de projetos pelos alunos, procurando integrar literatura, música, artes visuais etc.

**Carga horária:** 2h e 30min.

### PROJETOS INTEGRADORES DE LITERATURA E OUTRAS LINGUAGENS: CRIAÇÕES COLETIVAS

**Objetivos dos encontros 8, 9 e 10:** Tomando como base a obra “Estão Matando os meninos”, de Raimundo Carrero, criar projetos que integrem a literatura em foco neste projeto e outras linguagens artísticas, promovendo, uma compreensão interdisciplinar, multidisciplinar.

**Prática coletiva:** planejamento de projetos pelos alunos, procurando integrar literatura e outras linguagens.

**Carga horária:** 2h e 30min.

### PROJETOS INTEGRADORES DE LITERATURA E OUTRAS LINGUAGENS: SOCIALIZAÇÃO DAS PRODUÇÕES

**Objetivos dos encontros 11 e 12:** socializar projetos criados pelos estudantes que integraram literatura e outras linguagens artísticas, promovendo, uma compreensão interdisciplinar, multidisciplinar.

**Prática coletiva:** planejamento de projetos pelos alunos, procurando integrar literatura, teatro, música, artes visuais etc.

**Carga horária:** 2h e 30min.

### COMPETÊNCIAS GERAIS

**Compreensão interdisciplinar:** Capacidade de entender e analisar e como a literatura interage com outras linguagens artísticas, como o audiovisual, música, teatro, desenho etc.

**Crítica e reflexão cultural:** desenvolver um senso crítico sobre como as obras literárias e outras formas de arte refletem, questionam e moldam a sociedade e cultura contemporânea.

**Expressão criativa:** habilidade para expressar ideias, sentimentos e críticas de forma criativa através da escrita e outras formas de expressão artística.

### HABILIDADES ESPECÍFICAS

**Análise literária:** capacidade de identificar, analisar e interpretar temas, algumas figuras de linguagem, estruturas narrativas e estilísticas em obras literárias.

**Compreensão de Gêneros Literários:** entender as características distintivas dos diferentes gêneros literários em prosa e verso, e sua aplicabilidade em diversos contextos.

**Análise de obras multimídia:** habilidade para analisar e interpretar obras que interagem literatura com outras linguagens, como filmes, peças de teatro, canções, ilustrações etc.

**Pesquisa e argumentação:** capacidade de realizar pesquisas sobre tópicos literários e culturais, formular argumentos coerentes e apresentá-los de forma clara e estruturada.

**Criatividade na Produção de textos e projetos artísticos:** desenvolver a habilidade de criar textos originais e projetos que integrem diferentes linguagens artísticas, refletindo a realidade contemporânea e expressando visões pessoais.

**Diálogo e interação:** fomentar a capacidade de dialogar com textos e obras, interpretando-os à luz de contextos contemporâneos e pessoais, e interagir com colegas em debates e projetos colaborativos.

**Sensibilidade social e ética:** desenvolver uma compreensão ética sensível sobre as obras literárias e artísticas podem influenciar e representar questões sociais, promovendo a empatia e a responsabilidade social.

Competências e habilidades serão desenvolvidas através de uma variedade de atividades como leituras dirigidas, discussões em grupo, análises textuais, trabalhos de pesquisa, escrita criativa, e projetos interdisciplinares. O objetivo é proporcionar aos alunos uma

educação que não apenas aprofunde o conhecimento literário, mas também amplie sua percepção das diversas formas de expressão cultural e artística.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CARRERO, Raimundo. **A luta verbal**. São Paulo: Iluminuras, 2022.

\_\_\_\_\_. **Estão matando os meninos**. São Paulo: Iluminuras, 2021.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

\_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2019.

\_\_\_\_\_. **Paradigmas do ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

## APÊNDICE G - Questionário Aplicado – Avaliação da Oficina Literária



Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação  
Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem

### QUESTIONÁRIO APLICADO – AVALIAÇÃO DA OFICINA LITERÁRIA

Olá, querido estudante! Sou Etelvina Conceição de Maria Araújo Rodrigues, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PROGEL-UFRPE) – Área de concentração em Estudos Interdisciplinares da Linguagem – Linha de pesquisa: 2\_Análises Literárias, Culturais e Históricas –, orientanda da Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva (PROGEL-UFRPE). Estou desenvolvendo pesquisa intitulada LITERATURA VIVA NA ESCOLA: conexões dialógicas com a obra e a voz do autor pernambucano Raimundo Carrero, na qual, o objetivo principal é investigar as potencialidades didático- pedagógicas da literatura viva na escola, com foco nas obras *Estão matando os meninos* (2020) e *A luta verbal* (2022), de Raimundo Carrero, à luz de processos de ensinagem da leitura literária no Ensino Médio. Aplicaremos ainda a oficina literária *A luta verbal* e *Estão matando os meninos*: uma proposta de diálogo entre a literatura e outras linguagens para a formação de leitores literários.

Gostaria de contar com seu apoio nesta pesquisa, respondendo ao questionário proposto a seguir. Agradeço a colaboração!

#### I- DADOS GERAIS DO PARTICIPANTE

1. Nome completo: \_\_\_\_\_

2. E-mail: \_\_\_\_\_

3. Celular (WhatsApp): \_\_\_\_\_

4. Qual sua avaliação com relação à proposta geral da Oficina Literária *A luta verbal*?

( ) Excelente. ( ) Muito bom. ( ) Bom. ( ) Regular.

Especifique: \_\_\_\_\_

5. Como você avalia sua participação nas atividades da oficina?

( ) Excelente. ( ) Muito bom. ( ) Bom. ( ) Regular.

Especifique: \_\_\_\_\_

**6. Como você avalia a mediadora da Oficina Literária *A luta verbal*?**

( ) Excelente. ( ) Muito bom. ( ) Bom. ( ) Regular. ( ) Insuficiente.

Especifique: \_\_\_\_\_

**6. Como você avalia as temáticas abordadas e propostas na Oficina Literária *A luta verbal*?**

( ) Excelente. ( ) Muito bom. ( ) Bom. ( ) Regular. ( ) Insuficiente.

Especifique: \_\_\_\_\_

**7. Quanto às atividades desenvolvidas na Oficina Literária *A luta verbal* (textos de apoio, vídeos de apoio, entrevistas, ciclos de debates, socialização das experiências discentes e docentes na sala de aula). Considere as atividades das quais participou.**

( ) Excelente. ( ) Muito bom. ( ) Bom. ( ) Regular. ( ) Insuficiente.

Especifique: \_\_\_\_\_

**8. Houve ampliação do seu repertório de leituras por meio da oficina literária?**

( ) Sim. ( ) Não.

Especifique: \_\_\_\_\_

**9. Avalie as temáticas e propostas da Oficina literária.**

( ) Excelente. ( ) Muito bom. ( ) Bom. ( ) Regular. ( ) Insuficiente.

Especifique: \_\_\_\_\_

**9. Avalie o material de suporte pedagógico da Oficina literária.**

( ) Excelente. ( ) Muito bom. ( ) Bom. ( ) Regular. ( ) Insuficiente.

Especifique: \_\_\_\_\_

**10. A Oficina Literária *A luta verbal* proporcionou e/ou motivou a escrita literária/ produção de textos literários, em diálogo com outras linguagens e gêneros (poemas, quadrinhos, crônicas, música, *slam*, audiovisual etc.?)**

( ) Sim. ( ) Não.

Especifique: \_\_\_\_\_

**11. Neste espaço, você está convidado(a) a realizar uma avaliação qualitativa global da Oficina Literária *A luta verbal*. Você pode fazer críticas, sugestões, ficar à vontade.**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## **ANEXO 1- Entrevista com o autor Raimundo Carrero: *A luta verbal***

**Entrevista 1**, *A luta verbal*, realizada em março de 2024, na casa do escritor pernambucano Raimundo Carrero, pela pesquisadora Conceição Rodrigues.<sup>29</sup>

### **CR- Em que momento a Literatura em sala de aula começou a lhe interessar e por quê?**

RC- Eu recebia constantemente queixas de professores que diziam que os meninos não gostavam de ler e que nem a escola criava uma ambientação, um clima para isso. A aula de literatura costumava ser no último horário da sexta-feira. O aluno não aguentava mais nem estudar e aí se criava uma ansiedade e uma angústia, o estudante não queria saber o que iria encontrar no livro, não lhe interessava.

Já pensou se ele encontra na literatura a história da rua dele, a história do bairro dele, cheio de lixo, cheio de esgoto, injusto, violento... já pensou se ele pega isso e coloca num texto? Esse texto a partir do que foi representado através da literatura pode levar o menino a se preocupar, compreender mais sua realidade. Quem sabe surja uma música a partir do texto literário inicial, uma música que envolva o aluno e não largue mais. O aluno pode ainda, por exemplo, fazer um vídeo naquela hora, uma menina pode falar daquele lixo da rua em que está vivendo no momento, da violência, do racismo, das dificuldades sociais, estruturais, qualquer um deles pode fazer isso, depois a professora pediria que os alunos transformassem o vídeo em outras expressões de comunicação com esses temas, usando o computador, o celular, o instrumento musical, o papel, a tinta, o que for. Então aquele problema que é o lixão, a rua esburacada ou sem asfalto, ou qualquer assunto que interesse ao aluno será explorado por todo mundo da comunidade escolar, tudo a partir do texto literário, o aluno vai entender aí a luta verbal.

Leitura não é uma coisa simples da vida, ela é poderosa, é preciso acreditar nesse poder da literatura, de reflexão da sociedade, da realidade. Todo professor público faz a seleção dos trabalhos do estudante, então, se há aqui o que é um grande problema, ele pode ser explorado em um vídeo que pode ser exibido nas redes sociais, ou seja, tudo inicialmente através da leitura.

---

<sup>29</sup> Conceição Rodrigues é o nome social da pesquisadora responsável por este trabalho.

Imagino que falei pouco, que não é nada porque os problemas dele são muitos, por isso que a música é tão importante, a música escuta os problemas dos adolescentes, as revoltas deles, com a foto da vida dele, assim como a literatura pode fazer, conhecer sua casa, a da família, do pai, da mulher que mora em frente à casa do pai, é importante conhecer a casa, o drama das irmãs, enfim, do bairro, o que está acontecendo, aí você entra na vida das pessoas. Isso é o que eu acho que é entrar na vida das pessoas, se entrar aí, você vai ter uma coisa, uma participação em livros para evangelizar, a literatura é uma espécie de evangelização, a gente tem que ir atrás, porque sabe que o estudante quer curtir a vida dele, pode não querer pensar, essas são estratégias, é uma estratégia também para esse estudante que não está habituado com a leitura, com a literatura, tudo é estratégia, ele está começando pelo universo no qual está, de assuntos que interessam a ele, da rotina dele, começa por aí depois ele vai decidindo o que ele quer ler.

**CR- Como a utilização da literatura que se aproxima da realidade dos estudantes pode ser uma estratégia para a formação de leitores?**

RC- É verdade essa estratégia é importante. Na escola pública nunca me indicaram um livro. Eu li, mas eu li de castigo, a leitura era utilizada para punir, depois eu ia para casa, e de manhã voltava para escola e quando chegava lá, ficava de pé, na pior, ficar em pé na sala de castigo, depois eu ia ler e gostava.

Ler para mim era muito mais do que estudar, sem dúvida, eu sabia, na biblioteca era mais interessante, muito mais. Esse episódio que é decisivo na minha vida de escritor, mas, por alguma razão, nunca se desconfiou dessa importância da leitura literária no colégio. Comecei a ler e isso foi tudo. Lia a tudo que tinha acesso, tudo que me interessava. Quando eu tinha dinheiro, quando me davam dinheiro para fazer compras, eu pegava tudo e gastava na livraria e lia de tudo, tudo mesmo, comecei até a ler o dicionário Aurélio.

Com treze, catorze anos, eu fazia palestra para os outros estudantes, porque é o seguinte, aí você se interessa por português ou por matemática, ou direito ou engenharia, não era meu caso. Eu falava de livros.

Claro que é importante deixar os estudantes livres também na biblioteca, deixar escolherem o que querem ler. Outra proposta é através da leitura ou obra escolhida, produzir através de outras artes reflexões sobre a realidade do estudante, estabelecendo um diálogo entre a obra literária e o dia a dia do aluno.

Olha, você vai encontrar em Jorge Amado, livro da dor, da sua pele em representação, a gente vai começar a falar dele, do livro, e o aluno vai começar a falar da vida dele, porque ele quer ver o que isso tem a ver com sua rua.

Os meninos precisam fazer produções de vídeos, batalhas de *slam*, de cordel de audiovisual, de desenho, pintura. Então essa é minha ideia é fazer a leitura uma ferramenta para dar enfoque aos problemas da cidade

É isso mesmo que eu quero, completamente, a educação como ferramenta para conquistar esse estudante, utilizando a literatura contemporânea e inclusive procurando os clássicos, tem que botar os estudantes para ler de tudo.

## **ANEXO 2- Entrevista com o autor Raimundo Carrero: *Estão matando os meninos***

**Entrevista 2**, *Estão matando os meninos*, realizada em junho de 2024, via *WhatsApp*, por Conceição Rodrigues.

### **CR- Fale um pouco a respeito das técnicas narrativas utilizadas em *Estão matando os meninos*.**

RC- Usei a narrativa direta sem recorrer a sofisticções, a única coisa que precisei foi recorrer à memória, fui por muito tempo repórter e repórter da área policial.

A medida em que fui escrevendo, fui lembrando de fatos, concretos, reais, até porque a delegacia de polícia é muito rica em informações e em estética. Principalmente ali acontecem coisas que ninguém pode sequer prever. Não é incomum que o preso, descuidista, aquele “ladrãozinho de galinha” seja submetido a vexames como tapa na cara, chutes no corpo.

Então tudo aquilo me trouxe lembranças e sensações de que acontecia justamente nesse encontro entre polícias e milícias. Aqueles que estão lutando nas ruas e não respeitam a população civil. Embora todo militar e todo policial saiba em princípio que é preciso fazer tudo para salvar a população civil, mas, ultimamente ,no Brasil, isso não é colocado em prática, os tiroteios acontecem sem considerar a população civil ou as crianças, principalmente as crianças, os colégios, principalmente os colégios.

Fui percebendo que os colégios eram atingidos como se ali não houvesse ninguém, mas também não é incomum no Brasil, a falta de respeito com a criança, sobretudo a criança menor, não estou nem falando do adolescente, falo nas crianças, filhos de pais pobres e negros são alvo de tudo.

E essa é uma das técnicas que usei para escrever esses contos, sem ter naturalmente que sem recorrer a muita sofisticação, embora neles existam bem elaborados os monólogos e fluxos de consciência, embora eu seja acometido de um grande desespero social com essa juventude, com o povo brasileiro sofrendo tanto com o governo, aparecendo crianças assassinadas em tiroteios e até dentro de casa, estudando em seus quartos e aí vem as balas perdidas.

A bala é objetiva, o atirador sabe o que quer atingir, ele enfatiza o alvo predeterminado para ele, a bala está perdida, então nessa história de bala perdida aparece aí tudo, isso é um grande desespero, a sociedade desamparada.

Usei poucas metáforas num sentido mais radical da criação literária, indo aos fatos; embora usando a expressão “meninos ao alvo, atirar!”, uma expressão que vem dos tempos do faroeste de guerra entre *gangs*, então esses recursos, embora mais preocupado com as crianças assassinadas em tiroteios e até dentro de casa, estudando em seus quartos, e aí vêm as balas perdidas.

A maior preocupação foi com o conteúdo social, trabalhando alguns recursos literários, recorrendo ao plano do real, do concreto.