

NAS ONDAS DO AR: UMA PROPOSTA DE INTERAÇÃO ENTRE A LITERATURA E AS MÍDIAS- PDE

LÍDIA MARIA EGAS¹

RESUMO

Durante muito tempo os professores têm se preocupado com o ensino da literatura na sala de aula. Muitas vezes as estratégias usadas são inadequadas para esse novo leitor do mundo contemporâneo, o indivíduo-massa, construído à partir da generalização da mercadoria, que satisfaz suas necessidades de sonho e emoção através da imagem – o cinema, a televisão – e já não é capaz de entrar no universo da escrita literária, e percebê-la como um objeto estético.

Para resolver esse problema é necessário perceber que a literatura em si não é ensinável, o que precisa ser ensinado é a leitura da literatura, capacitando o aluno não apenas decodificar as palavras, mas também compreendê-las enquanto função social. E para compreendê-la dessa forma é necessário que retomemos a questão da alfabetização, o primeiro contato com o texto escrito, e os efeitos que os usos da leitura e da escrita acarretam não só no indivíduo, mas em grupos de pessoas, ou seja, as práticas de letramento.

A partir dos conceitos dos mesmos pode-se entender melhor o conceito de letramento literário e da função social da literatura. Nos dias de hoje não se pode ignorar a “cultura de massa”, a mídia que cumpre o papel do letramento literário fora da escola, mas deve-se também capacitar o aluno a ler textos mais difíceis. A escola precisa fazer um movimento paralelo a este tipo de letramento projetando o olhar do indivíduo em outra direção sem negar as linguagens que estão educando e formando seu gosto estético e ficcional fora do contexto escolar.

Para atingir esse objetivo e que se realizou o projeto “ Nas ondas do ar” uma proposta de interação entre a literatura e as mídias, visando formar alunos críticos e literariamente letrados que tanto queremos.

Palavras chave: literatura, leitor-massa, mídia, letramento literário.

¹ Lídia Maria Egas é professora QPM da rede estadual de educação, ligada à SEED, desde 1985, concluinte do PDE 2006. Formada em Letras pela UEM, especialista em Metodologia do Ensino pela UNOPAR.

Abstract

During a long time the teachers have worried about the teaching of literature at classroom. Many times the used strategies are unadequate for this new reader of contemporary world, individual-mass that is building by the generalization of good, that satisfies his needs of dream and emotion through image – movies, television – and it is not able to enter in the literary written universe and perceive it like an aesthetic object.

To solve this problem, we need to understand that the literature itself is not taught, what we need to be taught is the reading of literature, the student isn't able only to decode the words, but also understand them within their social function. And for understanding them, it is necessary that we resume the question of literary literacy: the first contact with a written text and its effects that the uses of reading and a written involve not only in the individual, but also in groups of people, i.e., the practices of literacy.

From the same concepts can be better understood the literary concept of literacy and the social function of literature.

Nowadays you can not ignore the culture of mass, the media that makes the literary paper of literacy outside school, but it must teach its students for being able to read more difficult texts. The school needs to do a parallel moment to this sort of literacy that projects the looking of an individual in other directions without denying the languages that are teaching and forming their aesthetic and fictional likes outside school context.

To achieve this goal, we made a project named “In the waves of the air” an interactive proposal between literature and media, that wants to form critical and literary literacy pupils that we desire so much.

Key-words: Literature, reader, mass, media, literary literacy.

1. INTRODUÇÃO

Não tem sido fácil a aliança entre a Literatura e a escola. Também não têm sido fáceis os caminhos buscados para se pensar e exercitar a literatura na escola com relação à educação do leitor. Às vezes, deparamo-nos com problemas como estratégias de ensino inadequadas, ou por outro ainda maior, o advento da cultura de massas e seus *pseudo* benefícios, os quais foram citados por Bosi, em “Os estudos literários na Era dos Extremos”, como: projeção direta do prazer ou do terror, a desmaterialização da literatura pela imagem visual, a transparência que nega a mediação, a substituição dos efeitos poéticos do significado e do significante pelos efeitos imediatos e especiais, ou seja, a mídia, em função do interesse popular no imediato, no sintético, no simplificado e traduzido, transforma um capítulo de um livro em uma cena de cinco minutos e, nesse processo de condensação acaba por valorizar o enredo em detrimento da poética, o que destitui o texto de sua função literária. Bosi busca entender a relação entre o escritor e o público nessa “Era dos Extremos” explicando que, atualmente, tem-se um indivíduo-massa, construído a partir da generalização da mercadoria, “com vistas ao seu destinatário” [...], faminto de uma literatura que seja espetacular”. Esse tipo de leitor persegue a representação do show da vida buscando a projeção do prazer em uma literatura “transparente”, sem mediações e equiparada à imagem em movimento.

A reflexão sobre esta situação aponta para o fato de que não se pode ignorar essa “cultura de massa”, produtora de adaptações e *best sellers*. Esta é uma linguagem que, se por um lado, afasta nossos alunos da profundidade literária, por outro, é uma forma de representação que mostra a história social, que produz a arte catártica do homem contemporâneo e, por ser a linguagem que o representa, é com ela que, primordialmente, estabelecerá diálogos e será nela que reconhecerá a presença do que satisfaz seus interesses e necessidades. O aluno lê o mundo através da TV, do cinema, do rádio, da internet. É a mídia que está provendo as necessidades que antes se satisfaziam na literatura.

Por estar instituída essa situação, a escola precisa fazer um movimento paralelo, projetando o olhar do indivíduo para outra direção, mas sem lhe negar as linguagens que o estão “educando” fora do contexto escolar. É preciso resistir à massificação total da literatura e de outras artes, resgatando o encanto do livro, revelando que se lucra, com a leitura e fugir à regra de como se lê

atualmente (superficialmente e decodificando palavras). É preciso capacitar os alunos a interpretar, divertir-se, seduzir-se, sistematizar, confrontar, informar-se e assim por meio da literatura fazer uso efetivo da sua língua. Só assim ele terá uma condição diferenciada na relação com o mundo, algo que não é conquistado por aquele que apenas domina o código lingüístico.

2 DESENVOLVIMENTO -O letramento e o letramento literário

É importante que a escola capacite o aluno a usar o código lingüístico adequadamente, mas ela deve ir além disso, pois a leitura vai além do uso individual, ela é uma prática social e para compreendemos isso é importante que se tenha claro os conceitos de alfabetização e letramento.

Durante muito tempo, a alfabetização foi entendida como mera sistematização da aquisição do código, a relação entre fonemas e grafemas. Em uma sociedade constituída em grande parte por analfabetos e marcada por reduzidas práticas de leitura e escrita, a simples consciência fonológica que permitia aos sujeitos associar sons e letras para produzir/interpretar palavras (ou frases curtas) parecia ser suficiente para diferenciar o alfabetizado do analfabeto.

Com o tempo, a superação do analfabetismo em massa e a crescente complexidade de nossas sociedades fazem surgir maiores e mais variadas práticas de uso da língua escrita. Tão fortes são os apelos que o mundo letrado exerce sobre as pessoas, que já não lhes basta a capacidade de desenhar letras ou decifrar o código da leitura. O final do século XX impôs a praticamente todos os povos a exigência da língua escrita não mais como meta de conhecimento desejável, mas como verdadeira condição para a sobrevivência e a conquista da cidadania. Foi no contexto das grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas que o termo “letramento” surgiu, ampliando o sentido do que tradicionalmente se conhecia por alfabetização. Hoje, tão importante quanto conhecer o funcionamento do sistema de escrita é poder se engajar em práticas sociais letradas.

Com a mesma preocupação em diferenciar as práticas escolares de ensino da língua escrita e a dimensão social das várias manifestações escritas em cada comunidade, Kleiman, apoiada nos estudos de Scribner e Cole, define o

letramento como:

(...) um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (2004, p.19).

Mais do que expor a oposição entre os conceitos de “alfabetização” e “letramento”, é importante valorizar o impacto qualitativo que este conjunto de práticas sociais representa para o sujeito, extrapolando a dimensão técnica e instrumental do puro domínio do sistema de escrita.

Para permitir que o sujeito interprete, divirta-se, seduza, sistematize, confronte, induza, documente, informe, oriente-se, reivindique e garanta na sua memória, o efetivo uso da escrita, assim ele terá uma condição diferenciada na sua relação com o mundo, um estado não necessariamente conquistado por aquele que apenas domina o código. Por isso, aprender a ler e a escrever implica não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las (ou de associá-las), mas a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural.

Talvez a diretriz pedagógica mais importante no trabalho dos professores seja a utilização da escrita verdadeira nas diversas atividades pedagógicas, isto é, a utilização da escrita, em sala, correspondendo às formas pelas quais ela é utilizada verdadeiramente nas práticas sociais.

Tendo em vista a independência e a interdependência entre alfabetização e letramento (processos paralelos, simultâneos ou não, mas que indiscutivelmente se complementam), o processo de alfabetização incorpora a experiência do letramento. Soares nos diz que:

Por que alfabetização e letramento são conceitos freqüentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele. (2003, p. 90).

É necessário discutir as práticas de letramento na escola e a reação que estabelece com o sucesso ou o fracasso dos alunos na construção de contextos facilitadores da transformação dos alunos em sujeitos letrados.

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho mostram orientações de letramento muito diferentes. (Kleiman, 2005 p. 20).

A escola vem sustentando um modelo de letramento denominado por Street(1984) de “Modelo Autônomo”, predominante em nossa sociedade este, parte do princípio de que, independentemente do contexto de produção, a língua tem uma autonomia (resultado de uma lógica intrínseca) que só pode ser apreendida por um processo único, normalmente associado ao sucesso e desenvolvimento próprio de grupos “mais civilizados”.

Contagiada pela concepção de que o uso da escrita só é legítimo se atrelado ao padrão elitista da “norma culta” e que este, por sua vez, pressupõe a compreensão de um inflexível funcionamento lingüístico, a escola tradicional sempre baseou o ensino pela progressão ordenada de conhecimentos: aprender a falar a língua dominante, assimilar as normas do sistema de escrita para, um dia (talvez nunca) fazer uso desse sistema em formas de manifestação previsíveis e valorizadas pela sociedade. Em síntese, uma prática reducionista, uma metodologia etnocêntrica que, pela desconsideração do aluno, mais se presta a alimentar o quadro do fracasso escolar.

Em oposição, o “Modelo Ideológico” admite a pluralidade das práticas letradas, valorizando o seu significado cultural e contexto de produção. Rompendo definitivamente com a divisão entre o “momento de aprender” e o “momento de fazer uso da aprendizagem”, os estudos lingüísticos propõem a articulação dinâmica e reversível entre “descobrir a escrita” (conhecimento de suas funções e formas de manifestação), “aprender a escrita” (compreensão das regras e modos de funcionamento) e “usar a escrita” (cultivo de suas práticas a

partir de um referencial culturalmente significativo para o sujeito).

A concepção do modelo ideológico do letramento, que afirma que as práticas letradas são determinadas pelo contexto social, permitiria a revitalização, por parte do professor, daquilo que ele considera universalmente confiável, ou válido, porque tem sua origem numa instituição de prestígio nos grupos de cultura letrada.” (Kleiman,2005 p.55)

De acordo com Zappone, a medida que o conceito de letramento torna-se mais claro, pode-se compreender melhor também alguns aspectos de produção, recepção e circulação da literatura e de seu ensino e sobre o letramento literário

“O letramento literário pode ser compreendido como conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, compreendida como aquela cuja especificidade maior seria seu traço de ficcionalidade (...) Assim, constituem práticas de letramento literário a audiência de novelas, séries, filmes televisivos, o próprio cinema, em alguns casos a internet, a contação de histórias populares, de anedotas etc.” (p. 8)

Na escola, a leitura do texto literário tem finalidade distinta do letramento literário feito em outras situações sociais. Lê-se para executar tarefas pré-determinadas, pedidas pelo professor e não por prazer ou conhecimento. Em nossa trajetória enquanto estudantes e professores, não raro, ouvimos alunos queixando-se da inacessibilidade dos significados da literatura, pois “jamais conseguiriam chegar às conclusões que os professores desejavam” e, por ser assim, tinham aversão pela disciplina que se propunha como um enigma; o qual devorava a motivação, a auto confiança e a constituição do saber literário, que não lhes dava qualquer possibilidade da vitória, porque lhe negava instrumental para fazê-lo, castrando-lhes o pensamento. O que se via é que muitos professores fechavam-se a qualquer “ousadia” ou tentativa de leitura criativa e crítica de seus alunos. E, então, aprender literatura, tornou-se um jogo de adivinhas, não dos sentidos conotativos das palavras, das construções poéticas, mas dos sentidos que o professor havia atribuído ao texto; e, dessa forma, os que ousavam falar, falavam o que os professores queriam ouvir e não, necessariamente, a expressão de sua visão particular do objeto.

Assim como o código lingüístico deve primeiramente ser ensinado na sua estrutura lingüística, o letramento literário também deve seguir esses caminhos. Na escola é necessário primeiramente que se domine as convenções da leitura

literária pois estes são importantes para que se dê um significado ao texto.

Nesse sentido, para que o modelo autônomo alcance, no mínimo, uma coerência, seria preciso explicitar para o aluno o tipo de leitura pretendida e oferecer a ele condições para que se aproprie dos modelos, convenções e códigos fundamentais para a compreensão da escrita literária. (ZAPPONE, 2007 p. 11)

Mas na escola pode e deve ir além, saindo da esfera individual, verificando como a escrita literária está associada a diferentes espaços da vida e levando o aluno a um outro tipo de letramento, aquele que implica os usos da escrita literária com objetivos e contextos diferentes daqueles produzidos na sala de aula.

3 METODOLOGIA

Para ampliar o letramento literário dos alunos, foi desenvolvido o projeto “Nas ondas do ar: uma proposta de interação entre a literatura e as mídias” . Este projeto foi aplicado no Colégio Estadual Branca da Mota Fernandes localizado na Avenida Tuiuti nº1197, nas salas de 3º ano A, B,C, e D do turno diurno. São turmas com 35 alunos em média e bastante interessados em cursar uma faculdade e, portanto, atentos ao estudo.

Conforme já foi dito a escola sempre propôs um modelo autônomo de letramento, que se choca com as formas de interação que o aluno tem com o texto literário fora da escola. Para promover um encontro entre essas duas formas de letramento foram desenvolvidas as seguintes atividades.

1º etapa – Diagnosticar qual é o conhecimento do aluno sobre a leitura do texto literário para melhor intervir no seu processo de aprendizagem.

A proposta inicial era ler um conto a fim de verificar qual domínio de leitura da literatura os alunos possuíam. Como os alunos estão preocupados com o vestibular, o conto escolhido foi “O cobrador” de Rubem Fonseca. Apesar de ser uma leitura obrigatória, houve genuíno interesse em realizá-la, pois desejavam conhecer o conto. Foi-lhes oferecido um roteiro prévio para a leitura pedindo que observassem tempo, espaço, personagem, narrador etc.

A sala foi dividida em grupos e cada um deles comentou um dos elementos da narrativa. Pode-se perceber que não havia nenhuma profundidade

na leitura feita. Todos os comentários se restringiam ao uso de palavras e as cenas fortemente descritas, nem mesmo o enredo foi compreendido visto que não conseguiam entender o desfecho, não houve caracterizações do personagem.

2º etapa – Diagnosticar qual o conhecimento do aluno sobre leitura do texto fílmico para melhor intervir no seu processo de ensino aprendizagem.

O segundo passo foi assistir ao filme “Colateral”, devido à proximidade da temática do conto e do filme. Antes de assistirmos o filme também ficou estabelecido um roteiro prévio para que prestassem atenção ao personagem, foco da câmera, espaço, tempo, etc.

Os alunos tiveram maior facilidade para distinguir esses elementos na narrativa fílmica, não houve problemas de compreensão de enredo, com caracterização dos personagens e percepção do espaço. Apenas um grupo compreendeu a importância do foco da câmera e do ponto de vista distanciado da mesma, mostrando sempre a cidade de longe, em vistas aéreas e o ser humano como um indivíduo preocupado consigo mesmo.

Através dessas atividades de reconhecimento ficou comprovado que os alunos tem mais habilidades de ler o texto ficcional que geralmente não circula na escola, o filme, a imagem, o movimento, a ação satisfazem sua necessidade de emoção e catarse, coisa que o texto escrito não foi capaz de fazer nesse momento pois ainda não estão prontos para perceber a linguagem da literatura.

3º etapa – Levar os alunos a conhecerem alguns dos operadores da leitura da narrativa escrita e fílmica e perceber como se tece um texto literário.

Após as duas primeiras etapas de reconhecimento passamos as aulas teóricas expositivas sobre os operadores de leitura da narrativa; espaço, tempo, personagem, narrador, foco narrativo no texto escrito, câmera, enquadramento, foco, personagem, espaço no texto fílmico.

A fim de capacitar os alunos para a leitura das convenções da leitura da narrativa literária, bem como da leitura da narrativa fílmica. As análises do conto “O cobrador” e do filme “Colateral” foram refeitas, só que desta vez eles deveriam fazer paralelos entre o filme e o conto. Houve uma melhora significativa nas análises dos textos.

Para que verificássemos se essa atividade de análise das convenções literárias já estavam assimiladas os alunos poderiam escolher outro texto dentre os disponíveis no livro “O cobrador” e “Melhores contos” de Lima Barreto para

fazer análise do mesmo. Esses foram escolhidos para o trabalho por serem de leitura obrigatória para o vestibular, portanto de interesse de toda a sala.

Os resultados do trabalho foram melhores do que os primeiros textos analisados quando os alunos ainda não dominavam certos aspectos das convenções da leitura da narrativa; entretanto, ainda não foram os resultados esperados.

4º etapa – Baseado nos resultados obtidos anteriormente elaborar uma análise coletiva, mediado pelo professor para distinguir as marcas do texto narrativo.

Para sanar essas dificuldades, fizemos mais uma leitura: “Dom Casmurro” de Machado de Assis, atentando principalmente, as caracterizações feitas da personagem Capitu, comparando-as com reproduções das pinturas: Portrait of a Lady (Roger Van Der, 1435-1440); Mona Lisa (Leonardo da Vinci, 1503-05); The Portrait (Norbert Schneider); Lady in a Red Dress (Jacopo Pontorno,1523-33); Laura Battiferri (Agnolo Bronzino, 1555-60); Boy with a Drawing (Caroto, séc. XV);

Foram analisados os “olhares” das figuras retratadas e como o olhar de Capitu tinha sido tão magistralmente descrito pelo autor. Também assistimos o filme “Dom” e comparamos a obra literária com o filme de Paulo César Saraceno (1970) sempre destacando como foi descrito (em imagem no filme e através das palavras no livro) o espaço, a personagem, o tempo e foco narrativo.

Após isso, fizemos em conjunto a leitura dos contos isolados “Natal na barca” de Lygia Fagundes Telles e “Negrinha” de Monteiro Lobato e a análise dos mesmos. Em seguida, os alunos fizeram a leitura e análise de contos dos livros “O calor das coisas” de Nélida Pinõn, “Antes do Baile Verde” de Lygia Fagundes Telles e “Negrinha” (livro) de Monteiro Lobato.

Os resultados alcançados foram ótimos, conseguiram ter a percepção dos elementos que compõem o texto narrativo bem como perceber o narrador e o foco narrativo, a grande maioria dos trabalhos apresentados mostrou bons níveis de compreensão e do processo de construção do texto narrativo. Pode-se perceber, igualmente, a ampliação do interesse nas leituras, verificando-se a vontade de sanar dificuldades antes apresentadas; visto que passaram não somente a ler mas compreender o que liam. Os contos que apresentavam maior dificuldades foram os do livro “O calor das coisas” de Nélida Pinõn, pois o estilo de narrativa é bem diferente do que os alunos estavam habituados; motivo pelo

qual as análises realizadas não alcançaram os resultados esperados.

5º etapa – Diferenciar as marcas do texto narrativo, e do texto dramático do gênero roteiro.

Continuando as atividades fizemos a leitura de trechos do livro “Cidade de Deus”, bem como o roteiro do filme “Cidade de Deus” a fim de compararmos um roteiro e um texto narrativo. Estes não ofereciam nenhuma dificuldade, de compreensão e análise, apenas evidenciando quais as características estruturais de um roteiro de filme e comparamos como este roteiro foi transposto para a imagem no filme.

6º etapa – Produzir um roteiro a partir de um dos textos literários já lidos no decorrer do ano.

Os alunos se reuniram em equipes e discutiram qual texto lido durante o semestre anterior (contos do livros: O cobrador de Rubem Fonseca, Antes do baile verde de Lygia Fagundes Telles, Melhores contos de Lima Barreto, Negrinha de Monteiro Lobato, O calor das coisas de Nélida Pinõn) proporcionaria uma melhor adaptação para o gênero roteiro. Nessa atividade cada um pode argumentar à favor ao seu conto preferido e de como este conto melhor se adaptaria a outro tipo de linguagem. Após escolhido o conto e feito o roteiro as equipes realizaram leitura dramatizada do seu roteiro na sala de aula.

Algumas equipes tiveram dificuldades no roteiro, estas dificuldades se davam principalmente em como caracterizar os espaços no momento de escrever esses roteiros, mas ao mesmo tempo percebeu-se um avanço na leitura da narrativa, os alunos não conseguiam descrever o espaço no roteiro mas conseguiram visualizá-lo melhor no conto lido.

7º etapa – Transposição do roteiro para imagens ou áudio. Após todo o trabalho com o texto escrito, os alunos deveriam transformá-lo num tipo de texto muito visto por eles, mas que nem imaginavam como era feito a imagem.

Foi proposto a eles que fizessem um curta-metragem, um teatro ou uma rádio-novela com o roteiro já escrito por eles. Como todos haviam escrito um roteiro para filme, aqueles que optaram por representar o seu texto através do áudio fez algumas adaptações.

Os resultado obtidos desta etapa foram 17 adaptações:

1 teatro baseado no conto “Negrinha” de Monteiro Lobato.

3 rádio novelas baseadas nos textos:

- “ Venha ver o por do sol” de Lygia Fagundes Telles.

- “Negrinha” de Monteiro Lobato.
- “Meia noite em ponto em Xangai” de Lygia Fagundes Telles.

13 Curtas-metragem

- “O cobrador” de Rubem Fonseca.
- “O jogo do morto” de Rubem Fonseca.
- “A janela” de Lygia Fagundes Telles.
- “Um chá bem forte e três xícaras” de Lygia Fagundes Telles.
- “O especialista” de Lima Barreto.
- “O filho de Gabriela” de Lima Barreto.
- “Verde lagarto amarelo” de Lygia Fagundes Telles.
- “Antes do baile verde” de Lygia Fagundes Telles.
- “O fisco” de Monteiro Lobato.
- “Negrinha” de Monteiro Lobato.

Os contos “A janela” e o “Jogo do morto foram repetidos em algumas salas.

8º etapa – Apresentação de resultados

Como os resultados obtidos com as filmagens, os teatros e as rádios-novelas empolgou muito os alunos. Apresentamos os trabalhos produzidos para os pais e comunidade. O Colégio não possui um salão para apresentações então em noite pré-determinada exibimos os filmes, o teatro e as rádios-novelas no salão do C.S.U. sito à rua Haiti, próximo ao colégio e que sempre nos cede seu salão social para eventos.

O evento contou com a presença de muitas pessoas, pais e amigos dos alunos, que se entusiasmaram com os resultados dos trabalhos.

É claro que a qualidade dos vídeos produzidos não foi dos melhores, havia muitos problemas de som, continuidade e locação, teatros se transformaram em algumas cadeiras na frente de uma TV nas filmagens, mas o objetivo maior, que os alunos lessem com mais propriedade e percebessem a função social da literatura foi atingido.

Pode-se perceber que para a realização dessa atividade os alunos releram os contos com muita atenção, sendo que eventuais lacunas da primeira leitura foram sanadas; pois eles sabiam exatamente como montar figurinos e cenários para construir a imagem desejada, a mesma que o livro havia feito através das palavras.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade moderna requer do aluno que ele vá além de decodificar o código escrito, ser alfabetizado deixa de ser condição suficiente para se tornar leitor. Com a multiplicidade de textos ficcionais que encontramos, além daqueles que a escola e a crítica instituirão como “ fundamentais”, é necessário repensar as nossas práticas escolares.

o letramento literário envolve o ler nas dimensões individuais e sociais. As dimensões individuais do letramento envolve a capacidade de traduzir aquilo que esta escrito e como se construiu aquele texto literário, quais são os seus significados. Já sua dimensão social é a relação que estabelece com as pessoas, as habilidades, os conhecimento, as necessidades, os valores e as práticas sociais.

A escola sempre foi a principal responsável pela prática do letramento, entretanto vem formando sujeitos alfabetizados não-leitores, porque via de regra privilegia o letramento como prática individual, os textos literários são destituídos do seu sentido original, sua característica de atender a necessidade do ser humano de ficcionalidade para se tornar um mero desenvolvimento de habilidades de decodificação e de compreensão dos textos dados ou seja estritamente ligados a prática escolar. A necessidade de ficcionalidade está sendo atendida por outras agências que não a escola como o cinema e a televisão.

A formação do leitor literário (ou do não leitor) por meio da escolarização relaciona-se a dois aspectos intrínsecos: as concepções da leitura, que permeiam as finalidades e objetivos da leitura na escola e as práticas de letramento escolar.

Para uma concepção de leitura que supere o letramento como prática individual, autônoma é fundamental o resgate dos sentidos dos textos lidos na escola, não só do acesso a leitura como habilidade individual mas principalmente pelo acesso as praticas sociais. Em busca deste objetivo é que se desenvolveu este projeto.

No início do ano percebeu-se que os alunos estavam afastados da leitura da Literatura e não tinham por ela nenhum interesse, haviam lido apenas para preencher livros e formulários, tirar nota e sempre reproduziam em seus trabalhos aquilo que o professor esperava que dissessem, sem entender o porquê aquilo estava sendo dito. Não viam a literatura como a ficção que está

presente no nosso dia-a-dia e nos dá prazer, visto ser a leitura da literatura para a escola uma coisa; enquanto assistir novelas, contar causos, ver filmes eram coisas completamente diferentes; a primeira, tediosa ; a outra, interessante/atraente.

O que foi proporcionado a eles num primeiro momento foi um letramento autônomo, a construção um conjunto de práticas que lhes possibilitasse ter acesso às habilidades necessárias para compreender as convenções literárias que regem a construção da escrita ficcional. Os resultados alcançados foram bons, a maioria conseguiu interagir com os textos e produzir significados que não se restringiam aqueles veiculados pelos resumos de “cursinho”.

Também avançamos em busca de um letramento ideológico, nos usos sociais que a ficção tem, que é dar prazer, divertir, socializar idéias e mostrar a muitas pessoas como se pode contar diferentes histórias através de várias linguagens. A partir dessas experiências, com certeza, estes alunos estão capacitados para entender a linguagem literária em seus mais diferentes suportes e até mesmo fazer uso delas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSI, Alfredo. **Os estudos literários na era dos extremos.** In: Literatura e resistência, Companhia das Letras 2002.

BOURNEF, Roland. QUELLET, Réal. **O universo do romance.** Coimbra: Livraria Almedina 1976.

CANDIDO, Antonio. **A personagem do romance.** In: Candido, Antonio et al. A personagem de ficção. São Paulo: Perspectiva, 1995, p. 51 a 80.

FRANCO, Arnaldo. **Operadores de leitura narrativa.**

KLEIMAN, ANGELA B. **Os significados do letramento.** São Paulo: Mercado de Letras. 7ª ed. 2004.

MODRO, Nielson Ribeiro. **Cineducação, Usando o cinema na sala de aula.** Santa Catarina: UNIVLLE 2005.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula.** São Paulo: Contexto 2ª ed. 2004.

PARANÁ, Diretrizes Curriculares para a Escola Pública do Paraná, disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/diretrizes/>

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes. Trad. de Paulo Bezerra, 2ª ed. 2004.