

Na Ponta do Lápis

ano IX – número 22
Agosto de 2013

Essa língua também nos pertence

Leitor da era digital é navegador disperso e errante

Abrir espaços para leituras em diversos suportes

O letramento não é mais o mesmo

A poesia se espalha em saraus pela cidade

Como será a sala de aula de amanhã?

As práticas de leitura e escrita em nosso tempo

COORDENAÇÃO TÉCNICA
Centro de Estudos e Pesquisas em Educação,
Cultura e Ação Comunitária – CENPEC

CRÉDITOS DA PUBLICAÇÃO

Coordenação
Sônia Madi

Texto e edição
Luiz Henrique Gurgel
Maria Aparecida Laginestra
Regina Andrade Clara

Revisão
Rosania Mazzuchelli
e Mineo Takatama

Edição de arte
Criss de Paulo e Walter Mazzuchelli

Ilustrações
Criss de Paulo

Editoração
AGWM Editora e Produções Editoriais

Tiragem
150 mil exemplares
DISTRIBUIÇÃO GRATUITA

Contato com a redação
Rua Minas Gerais, 228 – São Paulo – SP
CEP 01244-010
Telefone: 0800-7719310
e-mail: escrevendofuturo@cenpec.org.br
www.escrevendoofuturo.org.br

INICIATIVA



[...] Escutar é também não interromper as pessoas quando elas não falam na velocidade que a gente gostaria ou com a clareza que a gente desejaria e, principalmente, quando elas não dizem o que a gente pensava que diriam. [...] Escutar é esperar o tempo que cada um tem de falar – e de silenciar.

Eliane Brum

editorial

Tomar posse da língua

4

entrevista

Sérgio Vaz

Poetavoz da periferia

6

reportagem

A poesia perdeu a pose

11

especial

Algumas reflexões sobre formação de leitores

16

tirando de letra

A difícil e surpreendente arte de escavar

20

página literária

Fernando Sabino

A última flor do Lácio

24

de olho na prática

Ensinar leitura lendo

28

óculos de leitura-1

Desafios dos (multi)letramentos nas nuvens

36

óculos de leitura-2

A leitura do hipertexto no contexto de formação de educadores

38

indicações

Para quem busca novidades para ler, ouvir, ver, falar, pensar e sonhar

42

Tomar posse da língua

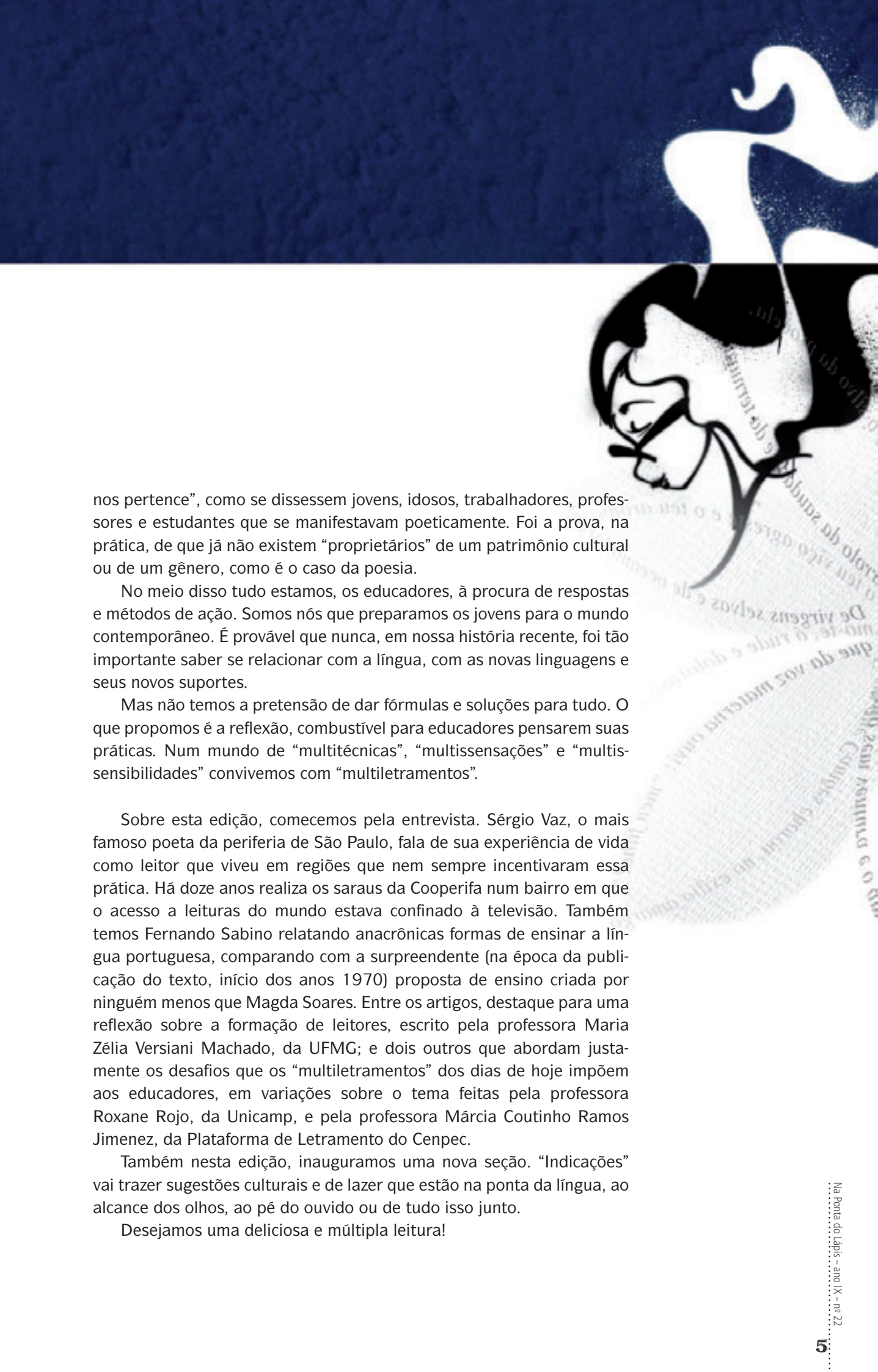
Possibilitar que alguém se aproprie da língua, tomando-a como parte de sua identidade, está entre as tarefas mais nobres e belas de professores e professoras de língua portuguesa.

E, quando falamos em apropriação da língua, pensamos em sujeitos capazes de senti-la e utilizá-la como algo que lhes pertence e permite, portanto, o expressar-se com liberdade, sem receio de ser tolhido por guardiões do idioma “puro e imaculado”, como se fosse possível existir uma língua assim.

Essas questões estiveram presentes enquanto preparávamos esta edição de *Na Ponta do Lápis*. Queríamos trazê-las para os educadores. Elas permeiam, de uma forma ou de outra, todo o conteúdo. Estivemos sempre buscando falar de formas e exemplos de como realizar isso por meio da leitura e da escrita ou pela manifestação oral. Também pensávamos em como isso é possível hoje em dia, numa era de tantas mudanças culturais e tecnológicas capazes de colocar em xeque tantas certezas.

Vivenciamos, atualmente, o fim das fronteiras ou divisões entre o que é cultura erudita e popular; cultura central e marginal; entre o que é canônico e o que é cultura de massa. A constatação é do antropólogo argentino Néstor García Canclini, citado pela professora Roxane Rojo no livro *Multiletramentos na escola* (2012). Os híbridos, as mestiçagens, as misturas reinam cada vez mais soberanas, afirma ele. E mais: “Essa apropriação múltipla de patrimônios culturais abre possibilidades originais de experimentação e de comunicação com usos democratizadores”.

Não foi difícil descobrir exemplos desse mundo novo. Fomos a bairros periféricos da cidade de São Paulo e vimos o que significa o fim dessas fronteiras. Encontramos um fenômeno que mostra o quanto a língua foi apropriada e o quanto ela pulsa por meio de um de seus gêneros mais complexos e ao mesmo tempo livres: a poesia. Pessoas de todas as idades e escolaridades (ou sem escolaridade nenhuma), reunidas em botequins, pátios de escolas e centros comunitários, para dizer poemas em saraus bastante concorridos. Gente que insiste e clama pelo direito de criar e de se expressar mesclando som e sentido das palavras a partir das ferramentas trazidas pela própria existência. “Essa língua também



nos pertence”, como se dissessem jovens, idosos, trabalhadores, professores e estudantes que se manifestavam poeticamente. Foi a prova, na prática, de que já não existem “proprietários” de um patrimônio cultural ou de um gênero, como é o caso da poesia.

No meio disso tudo estamos, os educadores, à procura de respostas e métodos de ação. Somos nós que preparamos os jovens para o mundo contemporâneo. É provável que nunca, em nossa história recente, foi tão importante saber se relacionar com a língua, com as novas linguagens e seus novos suportes.

Mas não temos a pretensão de dar fórmulas e soluções para tudo. O que propomos é a reflexão, combustível para educadores pensarem suas práticas. Num mundo de “multitécnicas”, “multissensações” e “multisensibilidades” convivemos com “multiletramentos”.

Sobre esta edição, começemos pela entrevista. Sérgio Vaz, o mais famoso poeta da periferia de São Paulo, fala de sua experiência de vida como leitor que viveu em regiões que nem sempre incentivaram essa prática. Há doze anos realiza os saraus da Cooperifa num bairro em que o acesso a leituras do mundo estava confinado à televisão. Também temos Fernando Sabino relatando anacrônicas formas de ensinar a língua portuguesa, comparando com a surpreendente (na época da publicação do texto, início dos anos 1970) proposta de ensino criada por ninguém menos que Magda Soares. Entre os artigos, destaque para uma reflexão sobre a formação de leitores, escrito pela professora Maria Zélia Versiani Machado, da UFMG; e dois outros que abordam justamente os desafios que os “multiletramentos” dos dias de hoje impõem aos educadores, em variações sobre o tema feitas pela professora Roxane Rojo, da Unicamp, e pela professora Márcia Coutinho Ramos Jimenez, da Plataforma de Letramento do Cenpec.

Também nesta edição, inauguramos uma nova seção. “Indicações” vai trazer sugestões culturais e de lazer que estão na ponta da língua, ao alcance dos olhos, ao pé do ouvido ou de tudo isso junto.

Desejamos uma deliciosa e múltipla leitura!

Sérgio Vaz

Vida na periferia e a formação do leitor

Vim de Minas Gerais para São Paulo. Morávamos em uma casa pequena. Meu pai gostava muito de ler – estudou até o Científico, hoje Ensino Médio. Ele nunca deixou faltar livros. Nessa época, ele estava interessado no livro *Eram os deuses astronautas?*,

do escritor Erich von Däniken. Não era o tipo de literatura que

eu compreendia, mas ele teve a sensibilidade de me oferecer outros títulos, mais adequados à minha idade. Aos 12 anos, eu tinha o sonho, como todos os meninos, de ser jogador de futebol. Costumo dizer que ainda tenho esse sonho. Eu ficava no armazém de secos e molhados do meu pai, aqui no bairro, no espaço que hoje é a Cooperifa. Pela manhã, como não tinha movimento no empório, aproveitava para ler tudo o que chegava às mãos e escrever – em papel de pão – versos de amor, poemas. Na escola havia a leitura obrigatória, um livro por mês: *A ilha perdida*, de Maria José Duprê; *O ateneu*, do Raul Pompeia; *Olhai os lírios do campo*, do Erico Verissimo. Também conheci a obra de Gabriel García Márquez. Mas na década de 1970 o interesse pela poesia não era comum. Eu tinha vergonha de dizer que gostava de poesia, considerada, por muitos, coisa de afeminado ou lunático. Sentia-me diferente dos outros garotos. Trazia comigo a indignação, o sentimento de justiça. Não era bom aluno, mas gostava de escrever. A professora de língua portuguesa percebia que as palavras que eu usava em minha composição não eram comuns. Naquela época, os professores que davam aula em nossas escolas eram de classe média.

Poetavoz da periferia

Ele tomava conta do armazém de secos e molhados do pai, num bairro da periferia de São Paulo. Nas horas de pouco movimento, atrás do balcão, lia o que lhe caía nas mãos. Daí a começar rascunhar os primeiros versos no papel de embrulhar pão foi um pulo. Anos depois, o velho armazém já tinha outro dono, virou o “Bar do Zé Batidão”, boteco típico de bairro e único espaço público daquela comunidade. Foi ali que o poeta Sérgio Vaz e amigos criaram um dos fenômenos culturais mais interessantes e originais do Brasil dos últimos tempos: o Sarau da Cooperifa (Cooperativa Cultural da Periferia), que há doze anos ininterruptos promove, toda quarta-feira, um encontro para ler, falar e cantar poesia. Donas de casa, professores, empregadas domésticas, estudantes, aposentados, operários, gente da comunidade que se reúne e apresenta, livremente, os próprios versos. Conheça um pouco mais da história de Sérgio e da iniciativa que vem inspirando projetos semelhantes em todo o país.

Luiz Henrique Gurgel, Cida Laginestra, Regina Clara

**Somos parceiros do professor.
Associamos a escrita a uma coisa boa.
Os alunos passam a ver, a ouvir o
outro – isso é protagonismo.**

Vinham à periferia só para dar aula. A USP, para os jovens da periferia, significava ir para o Senai – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial –, ensino profissionalizante.

Descobrimo a metáfora e o primeiro livro independente

A música popular brasileira também influenciou na minha formação. Na época da ditadura, eu estava no Exército. Um sargento me ouviu cantarolar: “Caminhando e cantando / E seguindo a canção / Somos todos iguais / Braços dados ou não [...]”. Era *Pra não dizer que não falei das flores*, do Geraldo Vandré. Indignado, ele gritou que aquela canção era de subversivo, de guerrilheiro que pretende derrubar o poder. Isso me instigou a ouvir música de outra forma. A palavra liberta a pessoa. Descobri o conteúdo das letras, as

metáforas, como no filme *O carteiro e o poeta*, baseado na vida de Pablo Neruda. Assim, me apaixonei pela poesia. Descobri Federico García Lorca, Charles Baudelaire, Mário de Andrade.

Em 1988, lancei um livro. Pretensioso, achava que o mundo estava esperando meu livro chegar para começar a andar. Mostrava o livro aos amigos, mas não conseguia vendê-lo. Fiz cartões-postais com poema, marcadores de livros, insistia na divulgação, e nada. Até resgatei a oralidade e dizia os poemas em diversos lugares. Tem uma frase incrível do Ferreira Gullar que eu não esqueço e contribuiu para que eu transformasse em poesia os acontecimentos da comunidade, o que vejo nas ruas, o sofrimento, a alegria,



Foto Marcia Minillo

Ainda há muito preconceito. Não é só racial. Tem o linguístico também. Outro dia, uma especialista reclamou que estávamos ensinando as pessoas a escreverem errado. Respondi: “Quando a gente fala ‘nóis vai’ é porque nóis vai mesmo”.

o desabafo do povo: “Disso eu quis fazer a minha poesia. Dessa matéria humilde e humilhada, dessa vida obscura e injustiçada, porque o canto não pode ser uma traição à vida, e só é justo cantar se o nosso canto arrasta consigo as pessoas e as coisas que não têm voz”.

Cultura fora do centro

O agito cultural – cinema, teatro, biblioteca – sempre ocorre no Centro. Nada na periferia. Pensei em aproveitar o espaço de uma fábrica abandonada em Taboão da Serra [cidade vizinha à capital paulista] para fazer uma peça de teatro, *show*, capoeira. Fizemos alguns encontros. A fábrica foi derrubada. Marcos Pezão – amigo que iniciou comigo a Cooperifa – disse que podíamos nos reunir num bar para dizer e fazer poesia. Nem sabíamos o que era sarau. Escolhemos a quarta-feira, dia de jogo de futebol, para vir somente pessoas que gostam de poesia.

Nos primeiros encontros tínhamos doze pessoas. Falávamos vinte poesias cada um. Começamos a convidar as pessoas que gostavam do nosso trabalho. Pezão passou a divulgar o sarau no jornal em que trabalhava. A notícia foi se alastrando: “Tem um cara que fala poesia no bar”. Começou a chegar gente. O contágio foi feito. Depois de um dia cansativo de trabalho, empregadas domésticas, estudantes das escolas do bairro, operários, professores tiraram a poesia da gaveta, ganharam voz. Poema de amor, raiva, rancor, desabafo. A pessoa faz a gentileza de pegar o microfone e dizer o poema e a plateia, a gentileza de ouvi-lo. Às vezes o jovem não sabe que gosta de poesia

e a intenção da Cooperifa é aproximá-lo da poesia. O interesse da população da periferia está voltado para o futebol. O lazer é a televisão, não há incentivo à leitura.

Após um ano, voltei para a minha “senzala” – o bar que trabalhei dos 12 aos 22 anos –, que hoje me liberta. Bar lotado de gente dizendo e ouvindo poesia. A escuta da poesia despertou o interesse pela literatura. “O que você gosta de ler? Aqui não há censura.” Começam a pegar livros, a gostarem de ler, a enxergarem melhor a vida. Jovens que frequentam o sarau voltaram a estudar. Temos vários TCCs, teses de mestrado, documentários, de jovens daqui.

Nos anos 1990, pela primeira vez, saí da periferia. Fui ao bairro do Bixiga [bairro boêmio da região central de São Paulo]. Barzinhos com música, rua cheia de gente na calçada, uns tocam violão, outros tomam vinho. Parece o povoado mágico de Macondo, de Gabriel García Márquez. Um mundo bem diferente do meu! Como no conto *O cobrador*, de Rubem Fonseca,

pensei: “Vocês me devem cultura”. Foi assim que a minha sede de cultura aumentou. Onde saciar a minha sede? Sair da periferia, ir até o Centro para assistir a uma peça de teatro, ver um filme. E como fica quem vive na periferia?

Neste espaço, para reverter a distância dos bens culturais, fiz muita coisa. Peça de teatro antes do sarau, apresentação do “Cinema na laje”. Foi a oportunidade de muitas pessoas, de mais de 60 anos, assistirem pela primeira vez a uma peça de teatro, a um filme. Tantos teatros, cinemas, museus, concentrados na cidade, e a maioria da população da periferia nunca entrou em um deles. Vivemos num país desigual, sem alvará de



O interesse da população da periferia está voltado para o futebol. O lazer é a televisão, não há incentivo à leitura.

funcionamento; não tem licença para ser pátria. A periferia tem direito ao acesso à cultura.

A literatura da periferia

A literatura grega é feita pelos gregos, a literatura negra é feita pelos negros, a literatura da periferia é feita pelas pessoas da periferia. Ela traz em si a dor, a pobreza, a violência, a violência policial, a falta de saúde, a brutalidade, a criminalidade. No texto, você escuta o estampido do tiro que mata o jovem, você vê o sangue derramado. Temos a responsabilidade de trazer o que se passa por aqui. Não é melhor por isso. Só representa a comunidade. Quando fazemos nossa literatura, somos protagonistas, podemos o atravessador. É a nossa vez. É a caça que conta a história. Quando as pessoas leem um livro, meu ou de outro autor da periferia, elas se identificam, sentem-se representadas. Hoje, nós estamos escrevendo sobre a nossa realidade, quem sabe logo mais vamos fazer ficção. Estamos aprendendo. Hoje, conquistamos o direito – que antes foi negado – de contar nossas histórias.

Cooperifa + escola pública do bairro = sarau

A escola é lugar de muitas histórias. Aos poucos, professores e alunos foram chegando ao sarau. Antes da Cooperifa, fazíamos o projeto “Poesia contra violência”. Eu ia às escolas, explicava que era escritor e

pedia para bater um papo com os alunos. Reuníamos os alunos e falávamos de poesia. Eles se espantavam. “Você é novo, escritor e está vivo!” Eles pensavam que todo escritor, ou era velho ou já havia morrido. Percebi o distanciamento dos alunos da literatura, da arte. Enxergavam o escritor como figura sagrada. Então, convidei os professores para trazerem os alunos aos encontros. Para retribuir a visita, fazíamos o sarau na escola. Nosso papel é mostrar para os meninos que a escola é muito importante. Nós chegamos à escola como aliado. Ajudamos a mobilizar os alunos. O professor mostrava que o escritor era próximo, também morava na periferia, criando uma identidade com os alunos. Quando visito a escola cito Mano Brown, vocalista do grupo de rap Racionais MC’s, e digo: “Isso é poesia”. “Então, eu gosto de poesia”, respondem os meninos.

Somos parceiros do professor. Associamos a escrita a uma coisa boa. Os alunos passam a ver, a ouvir o outro – isso é protagonismo. Escreve-se um poema e sabe-se que ele será lido, aplaudido, no nosso sarau. Apostamos nele como escritor. Não é uma aula de teoria. Nós o convidamos a escrever. No meio do barulho, da animação, se faz poesia. Não há disputa. Todos são incentivados. O importante é perceber o gancho, sentir o código do lugar. O fazer ajudou a despertar a vontade de escrever. As pessoas escrevem

Fotos Marcia Minillo



É fácil dizer que a poesia é ruim, ignorando o esforço de quem a escreveu, a trajetória escolar daquela pessoa, o que foi oferecido a ela na escola.

O preconceito existe porque ultrapassamos a ponte.

suas poesias, mostram umas para as outras, querem uma opinião. Sempre pergunto: “Você achou legal?”. É delicado interferir. Com muito jeito, pedimos para que leia novamente o verso. Tem palavra repetida? Escreveu duas vezes a palavra “saudades”. Será que dá para trocar por outra: “lembrança”, “recordação”, “nostalgia”. Você vai dando pistas. Tira o excesso, limpa as arestas, sem interferir na essência. O poema é do autor.

Da Cooperifa para o mundo; do mundo para a Cooperifa

É preciso trabalhar, agir, fazer. Vou lançar o livro *Dias que não doem*, pela Editora Global. Estou fazendo *O encontro poético* no Itaú Cultural [Programa de web-rádio transmitido pelo site da instituição. Vaz já entrevistou o cantor e compositor Criolo e a jornalista Eliane Brum], e *O sarau rap*, no Centro Cultural São Paulo. Também fui para a Alemanha fazer palestra em duas universidades. A Cooperifa rompeu a visão da periferia. Pela simplicidade que é

feita, espalhou-se para outros Estados: tem no Rio de Janeiro, em Salvador. Mia Couto, que falou lindíssimo. Xico Sã, Zezé Motta, Elisa Lucinda, Marcelo Rubens Paiva, Eliane Brum, Marcelino Freire, e tantos outros escritores, jornalistas, músicos, vieram conhecer e participar do sarau. Literatura pode ser feita em qualquer lugar. Ainda há muito preconceito. Não é só racial. Tem o linguístico também. Outro dia, uma especialista reclamou que estávamos ensinando as pessoas a escreverem errado. Respondi: “Quando a gente fala ‘nóis vai’ é porque nós vai mesmo”. Você devia premiar e não julgar o texto da dona de casa, do operário, que, depois de um dia de trabalho duro, escreve poesia.

É fácil dizer que a poesia é ruim, ignorando o esforço de quem a escreveu, a trajetória escolar daquela pessoa, o que foi oferecido a ela na escola. O preconceito existe porque ultrapassamos a ponte. Viajei, montei sarau em muitos Estados. Somos totalmente autônomos. Lançamos mais de cem livros. Na Cooperifa fazemos resistência cultural.



Fotos Marcia Minillo

twitter oral

Uma pergunta ou um mote lançado para Sérgio Vaz responder em poucas palavras.

“Vamos lá!”



Pão ou poesia: Sem poesia não tem pão.

Dá para ser universal na periferia? Dá. É agir local, pensar global.

Verso que não sai da cabeça: “Distraídos venceremos”, do Paulo Leminski.

Quem faz mais sucesso na sua rua:

Sérgio Vaz ou Paulo Coelho? Eu faço na minha rua. Ele faz no mundo.

Centro ou periferia: Os dois. Um não pode viver longe do outro. Minha ideia é agregar.

Livro inseparável: *Dom Quixote*, de Cervantes. Mudou a minha vida, me fez sonhar.

Quem você gostaria de convidar para o Sarau da Cooperifa? Chico Buarque. Estou quase lá.

A POESIA perdeu a pose

Um fenômeno cultural está tomando conta das periferias de cidades brasileiras: os saraus. Nesses encontros, livres de qualquer afetação, é possível ler o que quiser, quando quiser e como quiser. *Na Ponta do Lápis* conheceu três deles que existem há alguns anos em bairros da cidade de São Paulo. Veja por que atraem cada vez mais gente – principalmente professores e estudantes – para ler, ouvir e falar sobre versos.

Luiz Henrique Gurgel

Estamos em pleno século 21 e um fenômeno literário típico dos salões aristocráticos do século 19 está se repetindo, de maneira transfigurada, em bairros populares e periféricos de grandes cidades brasileiras. É o antigo sarau. Se até meados do século passado a poesia era vista como arte da elite, agora falar ou escrever versos, construir rimas e deixar fluir o “eu lírico” tornou-se algo bem mais popular. O uso da palavra e a criação poética foram democratizados. “Literatura pode ser feita em qualquer lugar”, diz Sérgio Vaz, poeta e um dos criadores da Cooperifa (Cooperativa Cultural da Periferia), entidade que agitou a vida de comunidades que vivem nos extremos da Zona Sul da capital paulista. (Veja nesta edição de *NPL* uma entrevista com o escritor.) A televisão, com suas novelas, séries, programas de auditório ou jogos de futebol, deixou de ser a única opção de cultura e lazer dessas regiões.



Foto Marcia Minjilo

Botequim na periferia de São Paulo é o ponto de encontro onde dezenas de pessoas reúnem-se semanalmente para ler e ouvir poesia.

A estimativa é que só em São Paulo e cidades vizinhas existam mais de quarenta encontros desse tipo. A maioria surgiu nos últimos cinco anos. *Na Ponta do Lápis* foi conhecer alguns desses saraus. Descobrimos professores de escolas públicas, de língua portuguesa e de outras disciplinas, que participam dos encontros, levam seus alunos ou realizam o caminho inverso e criam o sarau dentro da escola, transformando-o em estratégia eficiente de trabalho para o estímulo à leitura, à escrita, além de servir de atalho para a literatura.

■ Sarau da Cooperifa

Um botequim típico de bairro. Bebidas alcoólicas atrás do balcão e, sobre ele, uma estufa com pastéis e coxinhas. A primeira surpresa está numa parede lateral, onde fica uma estante forrada de livros. Jorge Amado, Machado de Assis, Ernest Hemingway, entre outros, ao lado de Sidney Sheldon e Paulo Coelho; muitos livros infantis e de poesia, João Cabral de Melo Neto, Manuel Bandeira, além de autores do próprio

bairro. A outra surpresa é que ali no Bar do Zé Batidão, região do Jardim São Luís, periferia de São Paulo, funciona ininterruptamente, desde outubro de 2001, o Sarau da Cooperifa, um dos mais conhecidos da cidade. Ficou tão famoso que já recebeu atores, cineastas, jornalistas e vários autores. Até o escritor moçambicano Mia Couto, um dos principais nomes contemporâneos da literatura de língua portuguesa, foi conhecer o evento. Nem por isso o sarau perdeu suas características. Operários, pedreiros, *office-boys*, empregadas

domésticas, donas de casa, aposentados, cantores de *rap*, estudantes e professores continuam se apresentando e lendo suas criações, textos de amigos e poesia de autores clássicos.

O movimento começa pouco antes das 19 horas, toda quarta-feira. Mesas de plástico são dispostas no salão do bar e um pedestal com microfone é instalado. Enquanto aguardam, jovens, aposentados e casais com filhos experimentam um “escondidinho”, prato nordestino com carne-seca, apropriado para uma noite fria.

A equipe da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* chega ao sarau exatamente no momento da arrumação para o evento e encontra os participantes no aquecimento. O aposentado Jorge Esteves é um deles. Concentrado em uma das mesas, lê em voz baixa o poema que iria apresentar dali a pouco. O bar foi se enchendo e não sobraram lugares para se sentar. Sérgio Vaz abre o evento, saúda a plateia e já oferece

Fotos Marcia Minillo



Taças do time de futebol do bairro enfeitam a biblioteca do Bar do Zé Batidão. Qualquer frequentador pode pegar livros e levar para ler.



o microfone para quem quiser ler ou recitar versos. Nas próximas duas horas, sem intervalo, um a um, uma a uma, gente vai se sucedendo na apresentação dos poemas. O encontro mescla famílias, crianças, jovens, adolescentes e idosos. “Temos hoje, contra nós, a garoa, a novela, mas o que importa é a literatura”, vibra Sérgio Vaz, agitando o público. Seu Jorge é um dos primeiros a ir para o microfone. O jeito de declamar lembra Patativa do Assaré. Lê o seu poema “Carta fora do baralho”, relatando sua história de vida e a sina de aposentado. Jovens também se revezam, leem poemas ou improvisam versos de um rap. Falam da condição social e apresentam a visão de mundo própria de quem vive na periferia. Jéssica Lazzare, 17 anos, pensa em cursar letras. Começou a frequentar o sarau com 12 anos, acompanhando a mãe, que trabalhava no bar. Pegou gosto ouvindo os poemas, veio a vontade de escrever.

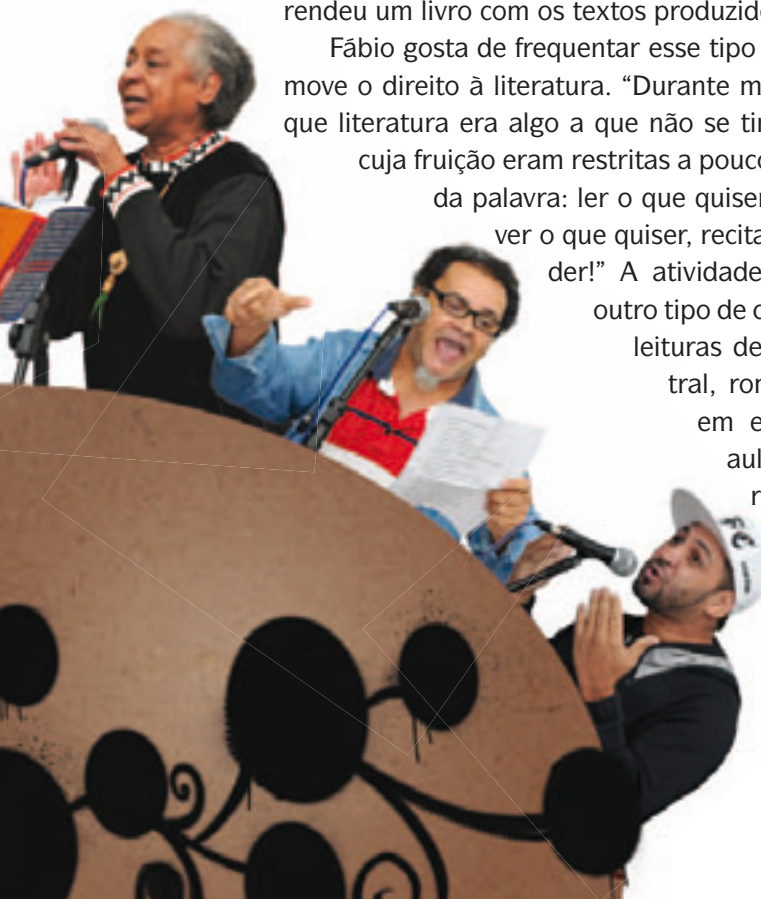
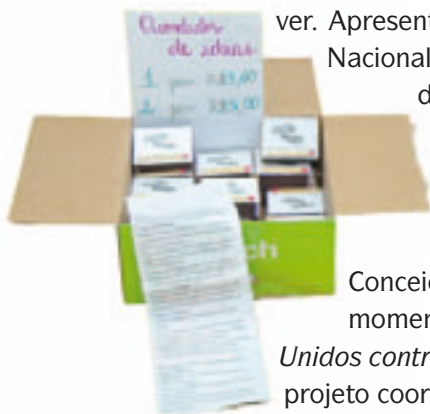
Apresentou nesse dia uma paródia, costurando trechos do Hino Nacional com críticas à realidade dos jovens no país. “Sempre falo da periferia e me inspiro em coisas que vejo acontecer.”

No sarau também ocorre lançamento de livro e o organizador é o professor de língua portuguesa Fábio Barreto, que participa da Olimpíada. Ele trouxe seus alunos do 9º ano da Escola Estadual Francisco de Paula Conceição Júnior, do bairro de Campo Limpo, para vivenciar um momento único na vida deles: vinham lançar *Racismo é o Ó... Unidos contra o preconceito racial*, livro escrito por eles mesmos, num projeto coordenado por Fábio. “Queria fazer a publicação circular e o sarau era uma boa oportunidade”, explica. Inspirado na metodologia da Olimpíada, o professor criou uma sequência didática cujo tema era a discriminação racial. Ele trabalhou com poemas, crônicas e contos, além de promover debates com os alunos sobre a questão. No final, o trabalho rendeu um livro com os textos produzidos pelos estudantes.

Fábio gosta de frequentar esse tipo de sarau, que, segundo ele, promove o direito à literatura. “Durante muito tempo as pessoas acharam que literatura era algo a que não se tinha direito, cuja compreensão e cuja fruição eram restritas a poucos. Representa a democratização da palavra: ler o que quiser, quando quiser; também escrever o que quiser, recitar o que quiser, onde bem entender!” A atividade proporciona para seus alunos outro tipo de contato com a literatura: “[Temos] leituras de diferentes gêneros – peça teatral, romance, poesia, conto, crônica – em espaços diversificados: salas de aula, bibliotecas, estacionamentos, ruas, escadão, pracinhas, e com o propósito do entretenimento – sem resenhas, perguntas, provas. O sarau, nesse contexto, representa uma possibilidade real de envolvimento com literatura”.



O aposentado Jorge Esteves concentra-se no poema escrito por ele, momentos antes de apresentá-lo no sarau da Cooperifa, em São Paulo.



■ Uma roda de poesia no Grajaú

Não muito longe dali, na Casa de Cultura Palhaço Carequinha, no Jardim Grajaú, também na Zona Sul de São Paulo, Maria Vilani, professora da Escola Estadual Adelaide Rosa Ferreira, promove não apenas saraus, nos sábados à noite, mas também cafês filosóficos, encontros abertos com debates livres, que discutem temas como “A religião no contexto da periferia”, “Drogas: uma reflexão”, entre outros. Já o sarau, que funciona há dois anos, se chama Roda de Poesia. Os livros ficam no centro de um círculo formado pelos participantes e qualquer pessoa pode pegar, escolher um poema e ler para as outras, sentada, em pé, interpretando ou cantando na forma de um *rap*. Vale qualquer tema, e nem só de amor ou problemas sociais vive a poesia da periferia. Claro que a vida complicada, a violência, os preconceitos estão sempre presentes. Mas até de temas não tão poéticos como o *videogame* podem surgir versos. “A gente faz poesia por poesia”, conta Clayton Cavalcante Gomes, filho de Maria Vilani e também professor de língua portuguesa de escolas públicas, que apresentou de cor o poema “Desencanto”, de Manuel Bandeira.



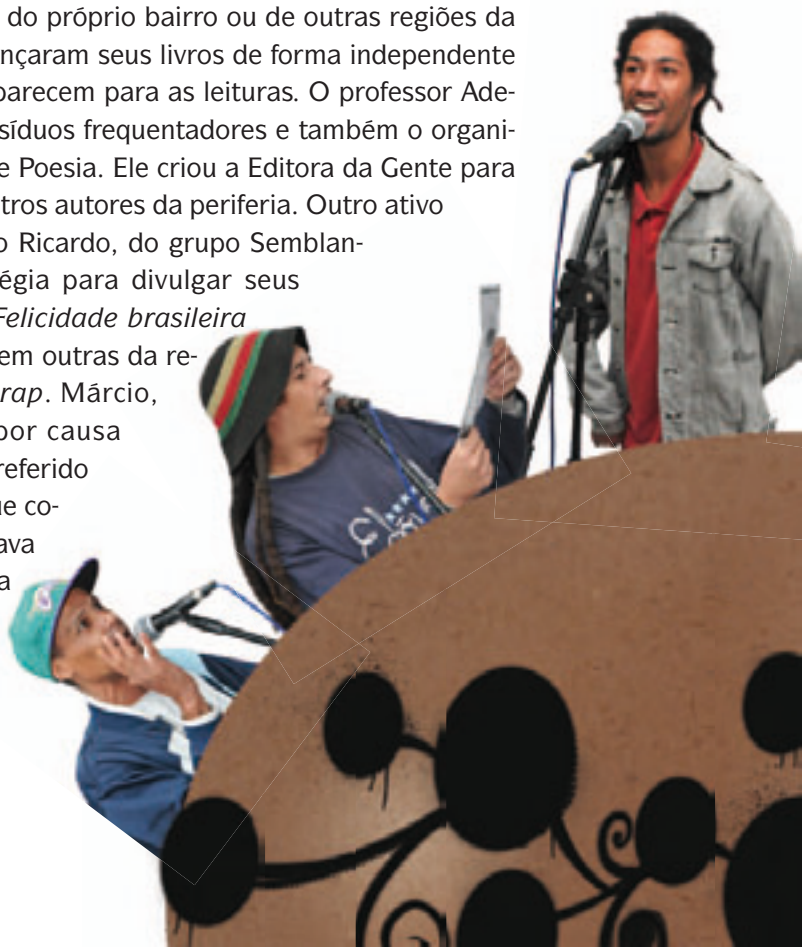
“Quando a gente ia imaginar que num sábado à noite as pessoas viriam se reunir para ouvir e falar poesia?”, indaga. A pergunta faz sentido, pois a maioria dos frequentadores é de jovens de 16 a 22 anos. Ainda mais porque numa sala ao lado do sarau havia um curso de dança e seu convidativo baile era embalado por música *pop* e eletrônica. Mas isso não foi capaz de desviar a atenção de aproximadamente trinta pessoas, que ficaram até as 22 horas lendo e ouvindo poesia.

E autores, do próprio bairro ou de outras regiões da cidade, que lançaram seus livros de forma independente ou por pequenas editoras, aparecem para as leituras. O professor Adenildo Lima é um dos mais assíduos frequentadores e também o organizador das leituras na Roda de Poesia. Ele criou a Editora da Gente para lançar seus trabalhos e de outros autores da periferia. Outro ativo integrante é o *rapper* Márcio Ricardo, do grupo Semblantes, que bolou outra estratégia para divulgar seus poemas. Ele lançou o livro *Felicidade brasileira* na escola em que estudou e em outras da região, com direito a *show de rap*. Márcio, de 22 anos, conta que foi por causa do ritmo – gênero musical preferido entre jovens da periferia – que começou a escrever. Ele mostrava suas letras para a professora Vilani, recebia dicas e o incentivo para continuar a escrever e ler outros autores. Foi assim também que chegou à poesia de

Fotos Marcia Minillo



Jovens estudantes são a maioria na Roda de Poesia do Grajaú que se realiza uma vez por mês, nos sábados à noite.



Vinicius de Moraes e de Cecília Meireles. Atualmente, ele e o grupo percorrem escolas da região oferecendo gratuitamente oficinas de poesia e de *rap*. “A gente mostra que também é da periferia e que faz poesia. Eu olho para os alunos e vejo a vontade que eles têm de mostrar um lado literário”, conta.

■ Sarau dentro da escola: um por todos e todos por um

Mas alguns saraus e grupos literários surgem na própria escola, fruto do trabalho de professores. É o caso dos Mesquiteiros, nome do coletivo artístico e cultural criado em 2009 e formado por jovens e adolescentes de Ermelino Matarazzo, bairro da Zona Leste de São Paulo. O nome faz referência à Escola Estadual Jornalista Francisco Mesquita, espaço em que o grupo se formou e onde até hoje realiza um sarau aberto para a comunidade todo último sábado do mês.

Foi a partir do projeto “Literatura (é) possível”, trabalho desenvolvido na escola desde

2006, pelo professor de história Rodrigo Ciríaco, que o projeto e o grupo deslancharam. Trata-se de um trabalho “artístico e pedagógico”, explica o professor em seu *blog* (<http://efeito-colateral.blogspot.com.br>), e “tem como finalidade a valorização da leitura, da escrita e da criação através da literatura, principalmente a chamada ‘literatura periférica’”. Mas

o projeto é mais abrangente e utiliza-se de outras linguagens, como o teatro, a música, a fotografia, o cinema, entre outras. A proposta dos jovens mesquiteiros é ousada. No *blog* do grupo (<http://mesquiteiros.blogspot.com.br>) afirmam ter por objetivo “incentivar, difundir, promover e problematizar a cultura da periferia a partir da Escola Estadual Jornalista Francisco Mesquita para a sua comunidade”. Para isso, realizam oficinas de literatura e teatro, encontros com escritores, produção de espetáculos lítero-teatrais, saraus, além do desenvolvimento do selo editorial Um por Todos, que edita, produz e divulga a criação de seus integrantes e colaboradores.

O comum em todos esses projetos e entre seus protagonistas é a vontade e a necessidade de expressão e a consciência de que a língua também é um patrimônio da periferia, superando todos os preconceitos. São iniciativas espontâneas que estimularam a si mesmas, gerando um movimento. Mas também é possível entender tudo isso de forma mais simples e direta, como explica Sérgio Vaz: “A gente faz porque dá prazer”.

Foto Marcelo Castro



O Sarau dos Mesquiteiros começou com o trabalho de um professor com seus alunos. Virou atividade aberta para toda a comunidade do bairro.



Foto Vinicius Carlos

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DE LEITORES

Maria Zélia Versiani Machado

Ler é inteirar-se de outras proposições, é confrontar-se com outros destinos, é transformar-se a partir da experiência vivenciada pelo outro e referendada pelo fruidor. Existe, pois, ação educativa maior do que esta de formar leitores?

Bartolomeu Campos de Queirós



Maria Zélia Versiani Machado é professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG) e pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da FaE/UFMG.

A leitura para quem ainda não “aprendeu a ler”

Quando ainda não sabem ler, as crianças já conhecem muita coisa sobre a leitura. Sabem que os familiares interagem com os sinais escritos para alcançar objetivos os mais diversos, que para elas se apresentam em materialidades que nós, os adultos, denominamos suportes. Os objetos requerem dos leitores uma atenção especial que a criança ainda não capta plenamente, embora já assimile algumas de suas funções. Sabe, por exemplo, que alguns daqueles objetos orientam o ir e vir nas ruas; outros conduzem tarefas que fazem parte da rotina diária dos adultos; mostram textos e imagens e ainda permitem que o adulto escreva. As crianças participam desses eventos de letramento e acabam por assimilar muitos comportamentos relacionados à leitura, sem, no entanto, serem capazes de decifrar o que os sinais, que se confundem com desenhos, significam. Tudo isso indica que, muito antes de iniciado o processo de alfabetização, a criança já vem desenvolvendo conhecimentos a respeito da cultura escrita, fase importante que deve ser considerada no processo que chamamos “formação de leitores”. Convém ressaltar que esse processo pode ser menos ou mais intenso na vida das crianças, segundo os espaços e ambientes de convivência e do que neles ocorre em termos de contato com a escrita, o que torna essa fase pré-escolar ainda mais relevante para quem participa como agente dessa formação.

No processo de socialização com professores e colegas em ambiente escolar, as experiências com a escrita, pouco a pouco ampliadas, podem ser redimensionadas, alterando a percepção que as crianças construíram sobre a leitura e suas funções. Na Educação Infantil, primeira fase de socialização escolar, textos escritos já circulam, mesmo que não haja a intenção de se ensinar a ler. Descartar o contato com a linguagem escrita, nessa fase, seria falsear a presença que ela já tem na vida dessas crianças.

Aprender a ler: etapa decisiva da formação de leitores

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental espera-se que a alfabetização, que inclui o aprendizado da leitura e constitui ação decisiva para a continuidade do processo de formação, seja consolidada. A apropriação da escrita supõe trabalho organizado de conhecimentos sobre a língua, segundo um planejamento sistematizado em níveis de complexidade que ajude a criança no difícil trabalho de decifração, sem a qual não se alcança o sentido dos textos. Quando está sendo alfabetizada, a criança passa a compreender que falar e escrever, apesar de ambas as modalidades servirem para comunicar, contam com habilidades muito diferentes. Nessa fase de descobertas sobre a língua, as comparações entre a escrita e a oralidade se intensificam, no estabelecimento de relações entre os sons e os sinais gráficos. As contribuições para o êxito dessa etapa se concretizam sob a forma de diferentes estímulos que ocorrem concomitantemente a atividades voltadas à alfabetização. A leitura compartilhada de bons textos – literários, jornalísticos, publicitários etc. –, que encorajem o processo e o tornem mais prazeroso, pode ser um bom caminho. A escolha dos textos, das frases, das palavras, em suportes – impressos e em tela –, que se reconhecem no mundo social, quando bem feita, influi positivamente para esse aprendizado, tornando-o mais interessante para as crianças. Na formação de leitores, aprender a ler é uma etapa – com tempo de começar e com tempo de terminar – que corresponde a uma parte, a mais importante delas, desse processo. Mas esse aprendizado não para por aí.



Desafios para a formação dos leitores que já sabem ler

No século passado, a natureza das questões que se colocavam para o campo de estudos da formação de leitores diferia da que se mostra neste início de século. As condições de acesso foram pouco a pouco cedendo espaço a outras questões, à medida que políticas de distribuição de livros e de composição de acervos de bibliotecas escolares ganhavam regularidade. Na primeira década deste novo século passou a ganhar ênfase a discussão sobre a adequação dos espaços e tempos escolares de formação, bem como das metodologias, dadas as mudanças tecnológicas que vêm impactando os modos de ler de crianças e jovens.

Constata-se hoje que a escola – ainda a principal agência de formação de leitores – precisa enfrentar mudanças para que acompanhe de perto os modos de ler na atualidade e assim fazer valer a ação educativa de formar leitores, lembrada pela epígrafe. Uma das tarefas mais urgentes seria mostrar que os vários suportes da leitura cumprem finalidades distintas no âmbito da formação. Dessa forma, livros, telas e outros suportes, cada um a seu modo insubstituível, contariam para o fortalecimento da capacidade de ler de crianças, jovens e adultos, no processo de formação que não se esgota. Outro grande desafio é o de qualificar os procedimentos seletivos necessários à quantidade de informação, muitas vezes apreendida sem critérios e sem tempo para refletir. Tempos e espaços para *inteirar-se*, *confrontar* e *transformar* podem ser garantidos – por que não? – em práticas escolares de leitura.




A difícil e surpreendente arte de ESCAVAR

Carla Borba

Walter Benjamin afirma: “Quem pretende se aproximar do próprio passado soterrado deve agir como o homem que escava”. É dessa forma que início o relato sobre a participação dos meus alunos de 7º e 8º anos na categoria Memórias literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, edição 2012.

Com as ferramentas na mão – planejamento, diário das atividades, textos dos alunos, opinião dos pais, registros e impressões sobre fracassos e conquistas –, vou lentamente escavando e refazendo o longo caminho trilhado, que começou a ser percorrido em fevereiro, durante a Semana Pedagógica, quando incluí no meu Plano Anual de Trabalho as

Carla Borba é professora semifinalista do gênero Memórias literárias da E. E. F. Inácio Schelbauer, Rio Negro (PR).




oficinas, uma vez que a sequência didática apresentada no Caderno do Professor articula o ensino da escrita, da leitura, da oralidade e dos conhecimentos linguísticos com a programação curricular da disciplina.

Ao apresentar a proposta da Olimpíada, observei interesse e apatia. Registrei no meu diário duas impressões marcantes: “Acredito que será fascinante resgatar o passado para entender o futuro”, afirmou uma aluna; “Sinto que uma longa e chata jornada está começando”, rebateu outro aluno. Não desanimei; pelo contrário, percebi que o primeiro desafio era resgatar a certeza de que todos eram capazes. Escrevi no quadro em letras garrafas: “Somos do tamanho de nossos sonhos” (Fernando Pessoa); “É preciso fazer junto, para depois fazer sozinho” (adaptação do Caderno do Professor).

Iniciei as atividades com a audição e análise do texto “Transplante de menina”, de Tatiana Belinky. Expliquei que deveriam entrevistar pessoas da comunidade, pegando emprestados objetos antigos, para uma exposição. Antes de encerrar a aula, sugeri livros de memórias para que fossem se apropriando do gênero.

Após o recreio, a bibliotecária me informou que havia emprestado todos os volumes literários disponíveis e havia lista de espera. Fui para casa contente, até que a dura realidade me atingiu: a tão esperada exposição intitulada “Resgate do passado” precisou ser adiada. Os alunos tinham trazido pouco material. Na segunda tentativa, uma surpresa: o corredor da escola ficou pequeno para comportar objetos e visitantes, e uma descoberta interessante: os alunos perceberam, ao comparar fotos antigas, que tinham parentes em comum.



Levei para a sala o livro *Viver para contar*, de Gabriel García Márquez. Após a leitura de alguns fragmentos, fizemos uma rodada de comentários sobre o texto, bem como sobre ilustrações baseadas nas descrições do autor. Mostrei imagens da Serra Nevada de Santa Marta. O espanto foi geral: “Professora, esse local é muito diferente daquele descrito pelo autor”. O comentário dessa aluna foi o gancho para mostrar que o livro tinha sido publicado em 2002, quando Gabriel estava com 74 anos, e que boas memórias são contadas simultaneamente através da perspectiva do presente sobre o passado. Analisamos também textos de Bartolomeu Campos de Queirós e de Fernando Sabino.

Nas primeiras linhas produzidas pelos alunos, além da decepção, a certeza de que o trabalho não seria fácil. Observei que a maioria dos textos não foram narrados em primeira pessoa, mas em terceira; possuíam características de relatos históricos, enfatizando vivências pessoais dos moradores, sem mencionar o lugar onde viviam; faltavam evidências de uma narrativa ficcional e de linguagem literária. Pesquisei as causas desses problemas: entrevistas com pouca informação. Convidei a professora de português da escola, Juliana Wilczek de Oliveira, dedicada e apaixonada pesquisadora da história do nosso município, para uma entrevista.

Assim que ela começou a responder às primeiras perguntas um clima mágico tomou conta da sala: a voz, a vivacidade, suas memórias nos enredaram para a Rio Negro de antigamente, com seus cheiros, sabores, sua gente. Juntos, sentimos o frescor do rio sendo acariciado pelas primeiras embarcações; engolimos um restinho da comida “bucovina”, alimentando a alma plenamente com um tempero especial: a importância de pertencer a um lugar, conhecer e sentir-se parte de sua história.

Foi a partir dessa experiência que os alunos refizeram as entrevistas, cientes de que a escolha acertada do entrevistado, suas lembranças impregnadas de sentimentos e impressões eram fundamentais para a produção de textos significativos.

Para desenvolver as atividades, retomei meu planejamento muitas vezes, para reescrevê-lo, reinventá-lo,



buscando novas estratégias. Precisei escavar arduamente as orientações do Caderno do Professor.

Ajudá-los a escrever para um leitor real, mesclar no texto produzido aspectos da realidade, narrados pelo entrevistado, com elementos ficcionais, inserindo pontuação adequada, figuras de linguagem, então, pareciam ser algo inatingível. Confesso que por vezes senti vontade de abandonar tudo, voltar para a tranquilidade do que já é conhecido. Mas, então, alunos me esperavam nos corredores para me mostrar suas descobertas ou relatar que pela primeira vez eram capazes de enxergar o que sempre estivera tão visível, esperando que alguém apenas puxasse o fiozinho das lembranças para que um novo mundo se descortinasse; outros relatavam ser impossível, depois dessa experiência, olhar o hoje, sem perceber que existiu um ontem. E houve também quem relatasse que a partir do trabalho passou a estabelecer um contato mais intenso com seus familiares. Somado a tudo isso, percebi um grande avanço no domínio da escrita, da leitura e da oralidade pela maioria dos alunos, comparando suas primeiras produções com os textos aprimorados.

A entrevista de Antonio Gil, retextualizada no texto “Como num filme”, dissipou as últimas dúvidas sobre a tarefa desafiadora de transformar dados coletados na entrevista em texto de memória. A reescrita e o aprimoramento do texto final deixaram claro para os alunos que um texto ganha qualidade depois de revisto. Para esse trabalho foi fundamental utilizar o roteiro de revisão.

Percebo claramente neste momento em que encerro meu relato: o trabalho de escavação não foi apenas meu, mas dos alunos, dos entrevistados dos meus alunos. Juntos nos aproximamos do nosso passado, juntos concluímos que os conhecimentos adquiridos durante as oficinas não vão morrer conosco, porque há pessoas interessadas em nossa vivência, em conhecer como foi a nossa trajetória, como ocorreu a troca entre o jovem e os mais velhos, no encontro que Ecléa Bosi chama de “experiência humanizadora”. Seria presunçoso afirmar que resolvi todas as dificuldades dos alunos; porém, é reconfortante saber que hoje possuo mais ferramentas para escavar velhas convicções e descobrir novas e surpreendentes formas de aprender e ensinar.

A última flor do Lácio

Fernando Sabino

Estou numa sala de aula do Ginásio Mineiro, em Belo Horizonte. Acabamos de entrar na classe em fila, como soldados. O modelo de nosso uniforme, aliás (de cor cáqui, calça comprida e dólma), é de nítida inspiração militar.

Eis que chega o professor. Todos nos erguemos num movimento único e só tornamos a nos sentar quando ele assim o ordena com um gesto de mão, já aboletado à sua mesa, sobre um estrado. É um velho magro, crânio pelado, olhos suaves por detrás dos óculos grossos, terno escuro meio surrado, voz indiferente e monótona. Ele agora está fazendo a chamada e cada um se levanta dizendo *presente*. Todos têm um número, o meu é o onze.

Mas ele se dirige a nós pelo sobrenome e nos chama de senhor: Senhor Sabino, sente-se direito; Senhor Pellegrino, tenha modos. Este, sempre irrequieto na carteira à minha frente, volta-se para me dizer um gracejo, e corremos ambos o risco de ser convidados a sair da sala, como frequentemente acontece, antes que comece a aula.

É uma aula de Português. Sujeito, predicado e complemento. Concordância, regência. Figuras de retórica. Idiotismos linguísticos. Já aprendemos o que é anacoluto – não é um palavrão. Aprendemos outras coisas também – algumas que cheiram a dentista, como *pró-clise*, *mesóclise*. Só que dentro em pouco esqueceremos tudo.

As funções do quê, por exemplo, que é a matéria da aula de hoje. De que me adiantará na vida saber que o *que* pode ser tudo na oração, menos verbo? “Pode ser até substantivo: como nesta frase que acabei de dizer” – acrescenta o professor. O quê? Ouço uma mosca zumbindo no ar. Vejo o Senhor Pellegrino à minha frente a olhar distraído pela janela um pardal pousado na grade que circunda o ginásio. E o professor falando com voz arrastada, de vez em quando se arrastando ele próprio até o quadro-negro para escrever qualquer coisa. E o ruído do giz na lousa me arrepiando a pele. Os olhos me pesam de sono, deixo pender a cabeça. O aluno de número onze está dormindo.

Acordo de súbito com uma tremenda gritaria. Olho ao redor e me vejo cercado de alunos também de doze e treze anos, mas com uniformes esportivos, camisas leves, calças curtas – e saias, porque há meninos e meninas misturados. Alegres e veementes, estão todos respondendo ao mesmo tempo a uma pergunta do professor. A sala de aula é outra, outros são os alunos e – verifico estupefato – o professor na verdade é uma professora: uma jovem de calças compridas e blusa fina, de pê, apoiada na mesa, um livro aberto na mão. Tem cabelos louros, olhos claros, é de despertar a admiração, para dizer o menos, do aluno número onze do Ginásio Mineiro.

A bruta mina entre os cascalhos vela...
 Amo-te assim, desconhecida e obscura.
 Tuba de alto clangor, lira singela,
 Que tens o trom e o silvo da procela,
 O arrollo da saudade e da ternura!
 De virgens selvas e de oceano largo!
 Amo-te, ó rude e doloroso idioma,
 em que da voz materna ouvi: "meu filho!"
 E em que Camões chorou, no exílio amargo,
 O gênio sem ventura e o amor sem brilho!
 Última flor do Lácio, inculta e bela,
 Es, a um tempo, esplendor e sepultura,
 Outro nativo, que na ganga impura vela...

olo da sua
teu viço agreste e o teu aroma
de virgens selvas e de oceano largo!
-le, ó rude e doloroso idioma,
da voz materna ouvi: "meu filho!"
vrou, no exílio amargo,

Mas já não estou no Ginásio Mineiro e sim num colégio do Leblon, em 1974.

É também uma aula de Português. O plá, como dizem os alunos, vem a ser *comunicação: Comunicação em Língua Portuguesa para a 7ª série do Primeiro Grau*. Equivale ao nosso 2º ano de ginásio, é o que me informam. A autora se chama Magda Soares: atualmente uma das maiorais do livro didático, é o que também me informam. Outra das melhores, segundo ouvi dizer, é Maria Helena Silveira. Este negócio de livro didático eu não entendo – só sei que o assunto é controverso e explosivo. A apresentação gráfica é admirável – disso entendo alguma coisa, afinal já fui editor.

E aqui termina meu entendimento: que diabo vem a ser isto? História em quadrinhos? Revista infantil? Passo os olhos pelos livros ricamente ilustrados em cores. (Num deles dou até com um texto de minha autoria.) Não é preciso muito esforço para perceber que se trata nada mais nada menos que de uma revolução. Parece que enfim estão tentando tirar a camisa de força que tolhia o ensino do Português no Brasil.

A última flor do Lácio inculca e bela estava simplesmente murchando. O que se ensinava nos colégios em matéria de Português era apenas para nos fazer desprezar para sempre a nossa língua. Ninguém aguentava ler Garrett, Herculano, Camilo – para não falar em Vieira, Frei Luís de Sousa ou mesmo Gil Vicente – depois das implacáveis análises lógicas a que éramos submetidos. Dos portugueses, só o Eça escapou, e assim mesmo porque escritor realista não tinha vez. E quanto aos brasileiros, ficamos sabendo por Euclides da Cunha que o sertanejo era antes de tudo um forte; *Os Sertões* era antes de tudo um chato, principalmente a primeira parte. De Machado de Assis, foi-nos dado ler “Soneto a Carolina”, o poema “A Mosca Azul” e “A Pêndula” – só que sem a primeira frase do célebre capítulo: “Saí dali a saborear o beijo”. Quando poderiam muito bem nos ter iniciado nos segredos da prosa do grande lascivo e sua voluptuosidade do nada com o capítulo anterior do mesmo *Brás Cubas* sobre o próprio beijo. Ou o de *Dom Casmurro*: Capitu abrochando os lábios...

Isso, quanto à prosa. E que dizer da poesia? Nunca conseguimos passar das armas e dos barões assinalados: *Os Lusíadas* se tornou para nós um pesadelo, porque ninguém sabia onde diabo se escondia o sujeito da oração naqueles versos retorcidos. É verdade que nos impingiam, de mistura com versinhos piegas de poetas medíocres, alguma coisa melhor de Bilac, Castro Alves, Raimundo Correia, Cruz e Souza. Mas não sabíamos distinguir o que era bom do que era ruim. O bisturi da análise sintática ia arrebetando versos, violentando palavras, assassinando a poesia dentro de nós.

E o velho professor sentado à minha frente, com ar de desgosto, a dizer que poesia moderna é um negócio de pedra no meio do caminho e outras bobagens. Pois vejam só se isso lá é poesia: café-com-pão, café-com-pão, café-com-pão... Seu sorriso irônico se funde ante meus olhos ao da jovem professora do Leblon, lendo para os alunos encantados o mesmíssimo poema de Manuel Bandeira, que o livro

de Magda Soares apresenta sob a sugestiva rubrica: “Vamos sentir a poesia das palavras”.

Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades – como dizia o dos barões assinalados: com uma professora como esta, no nosso tempo todos nós seríamos poetas.

Agora estou com 18 anos e sou eu o professor. No Instituto Padre Machado, 3º ano ginásial: mais-que-perfeito do indicativo, pretérito imperfeito do subjuntivo, verbos defectivos. E eu tentando meter tudo isso na cabeça dos meninos. Tenho de ficar sentado, não posso fumar – a disciplina é rígida, inclusive para os professores – mas como fazer com que aprendam uma coisa chamada preposição subordinada conjuncional ou o que venha a ser verbo incoativo?

Meu amigo Otto Lara Resende, filho do diretor, leciona neste mesmo colégio. É excelente professor, tem experiência de ensino, embora ainda não haja feito vinte anos. Um dia, a propósito do sentido de certas palavras, começou a falar aos alunos sobre Carlos Drummond de Andrade, foi deste a outros conhecidos seus, contou vários casos pessoais. Na lição seguinte os alunos pediram que continuasse – assim suas aulas passaram a ser um curso sobre a própria vida, tendo sempre em vista o uso das palavras e a eficiência da linguagem.

Era um precursor do que estou vendo hoje, fascinado, nesta aula a que vim assistir de pura curiosidade: uma professora cercada de alunos também fascinados, porque ela lhes ensina que as palavras têm vida e os inicia na arte da convivência através da comunicação. Ou, como diz Magda Soares no seu atraente livro: “Aprendemos a língua usando-a, não falando a respeito dela. Saber teoria gramatical – sintaxe, morfologia – não significa saber comunicar-se bem. Usar a língua e não teorizar sobre ela”.

Pois o velho professor do Ginásio Mineiro parece desconsolado, porque o aluno número onze acaba de dizer que o *se* de uma oração é um pronome, quando está na cara que se trata de uma partícula apassivadora.

De minha parte, também sinto desconsolo, pois estou diante do quadro-negro escrevendo para os meus alunos uma lista de verbos irregulares, e, quando me volto, dou com um deles dormindo. Em vez de acordá-lo como faziam comigo, prefiro sair de mansinho, dizendo adeus para sempre aos demais alunos e ao ensino de Português.

E continuo na sala de aula: agora os meninos me envolvem de perguntas, sob a risonha e franca aprovação da professora, a quem chamam familiarmente de “tia” e “você”. Sinto uma ponta de melancolia, finda a aula, ao vê-los partir em alegre algazarra: gostaria de ser um deles.

É com este sentimento que me despeço de sua linda mestra, e somos três: eu, o professor de dezoito anos e o aluno número onze.

Fernando Sabino. *Gente*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1996.

Saiba mais sobre a vida e a obra do cronista, romancista, contista e editor Fernando Tavares Sabino (Belo Horizonte, MG, 1923 – Rio de Janeiro, RJ, 2004), acessando o site <<http://fernandosabino.com.br>>.



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

Magda Soares¹

ENSINAR LEITURA LENDO

Uma estratégia que estimula a leitura em camadas, selecionando e parando em trechos específicos da história, de modo a provocar a curiosidade e a análise do leitor durante o próprio ato de ler.

É papel da escola – de acordo com a epígrafe da pesquisadora da área da linguagem Magda Soares – democratizar o acesso e ampliar o convívio com múltiplas situações e intenções de leituras. O leitor é diferente a cada prática leitora. São inúmeros os gestos, os modos de ler, sempre atrelados ao objetivo da leitura. Ler silenciosamente, em voz alta, rapidamente, sublinhar o texto, anotar nas bordas das páginas, deter-se às imagens e apelos visuais, ler nas entrelinhas, aprofundar, reler quando surgem dúvidas.

O desafio é materializar – no cenário da sala de aula – a leitura como construção ativa do aluno: interação do leitor com o que diz o autor sobre determinado assunto, tendo o professor como mediador desse processo.

Nesse espaço de diálogo sobre o ensino de língua relembramos uma estratégia de leitura que pode contribuir para o leitor pouco experiente monitorar sua compreensão: a leitura protocolada, também chamada de “pausa protocolada”. O professor, por meio de uma série de perguntas, provoca o estudante a fazer previsões e checá-las; a articular o repertório prévio – aquilo que já sabe – com as informações do texto; a compreender e refletir sobre o que foi lido. Assim, o jovem leitor atento aos recursos empregados, aos modos de dizer próprios de cada autor, aprende a ler as diversas camadas do texto, ampliando a compreensão do sentido.

Os textos enigmáticos, de suspense e os com finais surpreendentes são os mais indicados para essa estratégia, pois aguçam a curiosidade e fisgam o leitor logo nas primeiras linhas da história.

Convidamos você, professor, a viver essa experiência.

1. Magda Soares. “Introdução: Ler, verbo transitivo”, in: Aparecida Paiva; Aracy Martins; Graça Paulino, Zélia Versiani (orgs.). *Leituras literárias, discursivos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.



■ Preparo da leitura

Planeje, com base no conhecimento do ritmo de aprendizagem e do interesse de seus alunos, o número de aulas e os recursos necessários para desenvolver a leitura protocolada. Procure ensaiar o modo de ler com leitura em voz alta, modulação da voz, gestos, expressão facial, interpretação e movimentos, conjunto de ações decisivas na conquista do leitor.

Defina previamente onde serão feitas as pausas, de preferência depois da introdução de algum elemento novo no texto – um lugar, uma personagem, um problema –, ou em trechos que antecedem alguma revelação. No decorrer da leitura, um recurso valioso é o professor ter em mãos o próprio suporte – neste caso, o livro e o dicionário. Exemplaes que poderão circular pela sala de aula após a leitura. Explique aos estudantes como será o trabalho, ressaltando a importância dos turnos de **fala** e **escuta** para melhor aproveitamento da leitura.

■ Vamos começar



O professor pode utilizar o áudio e/ou a íntegra do conto "Catástrofe", ambos disponíveis na Comunidade Virtual *Escrevendo o Futuro* (<http://www.escrevendoofuturo.org.br>).

Provoque o interesse apresentando o título do texto. Você pode escrevê-lo na lousa, em uma tira de papel ou na lâmina de PowerPoint, caso sua escola disponha de *Datashow*.



Pergunte aos alunos:

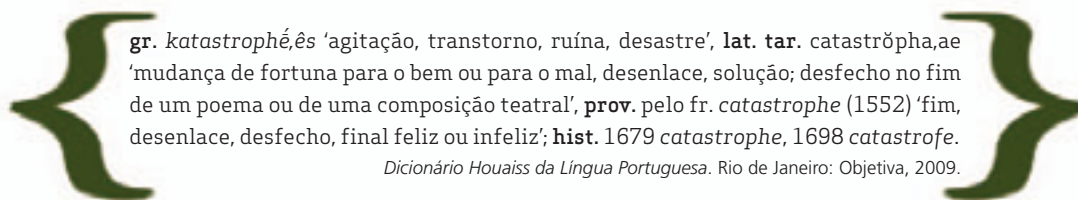
O que o título do texto sugere?

Lembra alguma imagem?

Qual?

Convida à leitura?

Anote as hipóteses levantadas pela turma. Esquente um pouco mais a conversa lendo a etimologia da palavra **catástrofe** no dicionário.



gr. *katastrōphē*, ês 'agitação, transtorno, ruína, desastre', **lat.** **tar.** *catastrōpha*, ae 'mudança de fortuna para o bem ou para o mal, desenlace, solução; desfecho no fim de um poema ou de uma composição teatral', **prov.** pelo fr. *catastrophe* (1552) 'fim, desenlace, desfecho, final feliz ou infeliz'; **hist.** 1679 *catastrophe*, 1698 *catastrofe*.

Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

Na opinião de vocês, Catástrofe é um bom título?

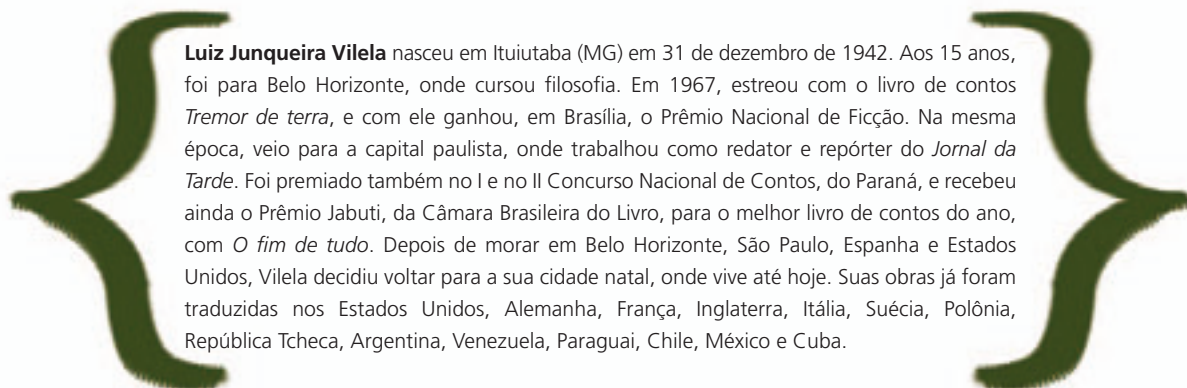
Para qual gênero de texto?

Onde foi publicado?

Espera-se que os alunos indiquem vários gêneros: crônica, conto, poema, artigo de opinião, editorial, manchete... Boa oportunidade para saber se a turma tem familiaridade com a leitura de diversos gêneros textuais, a finalidade de cada um deles e os suportes em que são veiculados.

Informe o nome do autor do conto: Luiz Junqueira Vilela. Pergunte aos alunos se conhecem o escritor, se já leram algum livro dele?

Conhecer a história de vida, a formação, o trabalho, a obra, o período em que o texto foi escrito traduz a cultura de uma época e ajuda o leitor a compreender o modo de narrar do autor.



Luiz Junqueira Vilela nasceu em Ituiutaba (MG) em 31 de dezembro de 1942. Aos 15 anos, foi para Belo Horizonte, onde cursou filosofia. Em 1967, estreou com o livro de contos *Tremor de terra*, e com ele ganhou, em Brasília, o Prêmio Nacional de Ficção. Na mesma época, veio para a capital paulista, onde trabalhou como redator e repórter do *Jornal da Tarde*. Foi premiado também no I e no II Concurso Nacional de Contos, do Paraná, e recebeu ainda o Prêmio Jabuti, da Câmara Brasileira do Livro, para o melhor livro de contos do ano, com *O fim de tudo*. Depois de morar em Belo Horizonte, São Paulo, Espanha e Estados Unidos, Vilela decidiu voltar para a sua cidade natal, onde vive até hoje. Suas obras já foram traduzidas nos Estados Unidos, Alemanha, França, Inglaterra, Itália, Suécia, Polônia, República Tcheca, Argentina, Venezuela, Paraguai, Chile, México e Cuba.



Saiba mais sobre o autor em "Encontros de Interrogação", da Fundação Itaú Cultural. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=yDqW1bp9MJA&list=PLE14AA67D18EA0D5F>>.

Envolva os estudantes no clima da história; informe que o conto “Catástrofe”, de Luiz Junqueira Vilela, foi publicado no livro *A cabeça* (São Paulo: Cosac & Naify, 2002, pp. 87-92), Aqui, o conto será dividido em seis trechos para o exercício de leitura protocolada.

■ Esmiuçar a leitura

Leia em voz alta o **primeiro trecho** do conto.

1º trecho

- Vai ser uma catástrofe!
- O que eu podia fazer?
- Você podia ter dito pra ela não vir.
- Eu ia dizer uma coisa dessas?
- Por que não?
- Uma pessoa me telefona dizendo que quer vir passar uns dias na minha casa: aí eu digo pra ela não vir?
- Por que não?
- Você diria?
- Claro que eu diria.
- Pois eu não.
- Eu diria: “Escuta, fulana, eu fico muito feliz de você ter se lembrado de mim e da minha casa, mas seria melhor você não vir, porque meu marido não só não aprecia visitas, como também, e principalmente, não aprecia crianças, tanto é que nós não as temos”.

Pare a leitura e pergunte aos alunos:

Pelo início do diálogo das personagens, como a conversa continuaria?

Dá para imaginar como são as personagens?

Ouçã com atenção as antecipações dos alunos. Verifique se alguma previsão se aproximou do texto do autor. Valorize as respostas plausíveis que evidenciem que o ouvinte-leitor está acompanhando a trama.

Retome a leitura, na sequência o **segundo trecho** do texto.

2º trecho

- Muito engraçado... Já imaginou eu dizendo isso pra ela ou pra quem quer que seja?
- Você não disse; o resultado aí está: eles vêm.
- São só seis dias, Artur.
- Só seis dias...
- Ela quer aproveitar a Semana da Criança.
- E nós com isso?
- Ela queria dar um presente para os meninos, e aí ela escolheu esse passeio.
- Muito bonito: ela dá o presente, e nós pagamos a conta...
- Ela me disse: “Mimi, sabe de que os meus filhos estão precisando? Sabe de quê? Eles estão precisando de um banho de interior”.

Outra parada na leitura e novas perguntas:

Quem são Mimi e Artur?

Como o autor caracteriza essas personagens?

Em que cenário se dá esse diálogo?

Qual é o passeio que os meninos tanto precisam?

Quem se arrisca a dizer?

Registre as projeções a respeito do que pode vir a acontecer. Pergunte aos alunos que caminho foi feito para levantar as hipóteses. Confira a compatibilidade das previsões e dê oportunidade para reformulação das previsões apresentadas.

Continue a leitura, destacando o **terceiro trecho** do conto.

3º trecho

- Se depender de mim, eles vão ter é um banho de sangue.
- “Você acredita, Mimi, você acredita que até hoje alguns dos meus meninos nunca viram uma galinha de verdade?”
- Por que eles não vão a uma granja? Perto de São Paulo existem dezenas.
- Ah, Artur; você sabe que não é isso.
- Então é o quê?
- Você sabe que... É como a Dininha disse: “Uma galinha passando na rua, os pintinhos atrás...”
- Galinha passando na rua...
- “A galinha ciscando...”
- Essa sua amiga é maluca...
- São essas coisas, entende? São essas coisas que ela quer...
- É maluca sua amiga.
- Não, maluca ela não é, não.
- Começa pelos filhos. Ou melhor: por ter filhos, já que ter filhos é um ato de insanidade mental.
- Ter filhos é um ato de amor, Artur.
- Os ratos que o digam.
- Ter filhos...
- Já começa por aí, por ter filhos; agora, ter sete, sete filhos: isso é a própria loucura.
- Por quê?
- Porque é.
- Eu não acho.
- E os nomes? Os nomes dos moleques...
- O que é que tem os nomes?
- Repete aí pra mim...
- Pra quê?
- Repete...
- Dagoberto, Delmiro, Dilermando, Donato, Durango, Dorval e Durval.
- Santa Maria...
- Os dois últimos são gêmeos.
- Bem feito. Deus castiga.
- Eu tenho muito dó da Dininha; muito. Já pensou, ser abandonada nova ainda, com sete filhos pequenos?...

Mais uma pausa para perguntas:

Neste conto, o que chama a atenção do leitor?

Por que Artur está tenso?

Como é o tom do diálogo entre Mimi e Artur?

O casal está brigando?

Qual o motivo de Mimi sentir dó da Dininha?

Será o número de filhos, os nomes estranhos dos moleques?

À medida que a leitura avança, antes de fazer a suposição, é fundamental retomar as informações contidas no texto para que se possa, neste caso, desvendar o dó que Mimi tem de Dininha.

Depois de acolher e organizar as ideias apresentadas pelos alunos, o professor pode chamar a atenção para a simplicidade, precisão, ironia e humor presentes no diálogo do escritor, antes de prosseguir a leitura do que chamamos **quarto trecho** do conto.

4º trecho

– Eu imagino o cara: um dia ele olhou ao redor, viu aquele bando de meninos e aí pensou: “Meu Deus, o que é que eu fiz?...”. Pegou então a maleta, saiu de fininho e caiu no mato.

– Além do mais, a Dininha foi minha amiga de infância, minha melhor amiga. É um jeito de eu agora ajudá-la; de nós dois a ajudarmos.

– Ajudar...

– O que é hospedar por alguns dias uma família?

– Isso não é uma família, é uma horda.

– Nossa casa é grande; nós temos recursos, felizmente...

– O problema não é esse, Mimi; o problema nem é a nossa paz, que eles vão perturbar.

– Então qual é o problema?

– O problema é que eles vão acabar com tudo!

– Acabar com tudo como?...

– Acabar com tudo, tudo o que tem aqui: acabar com os quadros, com as esculturas, os tapetes, as orquídeas, os bichos; eles vão acabar com tudo!

– Como você pode dizer isso, se você nem conhece os meninos, Artur?

– É preciso?

– Você nem sabe como eles são.

– É uma equação, Mimi; uma equação matemática.

– Equação...

Mais uma pausa e outras provocações:

O que tanto preocupa Artur?

Por que Artur usa o substantivo “horda” quando se refere à família de Dininha?

Será que a equação está relacionada com a guarda dos valiosos bens do casal?

Que pistas o conto oferece para você descobrir qual é a equação?

Confira se as antecipações apresentadas são compatíveis com o sentido, a progressão do texto, e se os estudantes buscam outros textos para justificar as previsões.

É comum a dispersão da turma em algumas situações de leitura, como em trechos longos, complexos, polêmicos. Se isso ocorrer, retome a leitura prestando atenção aos modos de ler: entonação, velocidade, expressividade, evitando tom único, monótono.

Lembrete: o foco do trabalho é a leitura; portanto, explore bem a compreensão leitora, evitando usar essa atividade como pretexto para uma proposta de escrita.

Dê continuidade à leitura, agora do nosso **quinto trecho** do conto.

5º trecho

– Pensa bem: sete meninos, sete meninos de três a onze anos, sete meninos engaiolados num apartamento no centro de São Paulo: de repente esses meninos são soltos, levados para o interior e despejados numa casa ampla, com jardins, quintal, bichos... O que vai acontecer?

– Não vai acontecer nada.

– Não, não vai não...

– Não vai acontecer nada.

– Eles só vão acabar com tudo.

– Imaginação sua, Artur.

– Imaginação...

– Você que está imaginando isso.

– Os quadros e as esculturas, eu ainda podia levar para um banco, podia fazer isso. Mas e as orquídeas? E os bichos? Como que a gente vai tirá-los daqui? Onde que a gente vai pôr? E quem iria cuidar deles?

– Pense um pouco, Artur...

– Pensar o quê?

– Pense no que seria essa viagem para os meninos...

– Por que eu vou pensar nisso?

– Você também já foi menino...

Outra parada e mais perguntas:

Dá para imaginar o Artur menino?

Onde vivia?

O que fazia?

Como o texto se aproxima do final, aproveite as inferências apresentadas para rememorar os diálogos curiosos, buscar indícios que apontem como o autor vai encerrar o conto. Desafie o grupo a prever como terminará o diálogo do casal Artur e Mimi, não esquecendo que o título do texto é **Catástrofe**.

Recupere com os alunos o conteúdo dos diálogos. Peça-lhes que observem se travam embates, se mostram a realidade, o cotidiano do convívio humano. Em seguida, pergunte quais deles têm mais chance de se aproximar do que foi escrito pelo autor.

Leia o **trecho final** do conto.

- Já, já fui, e dou graças por não ter sido menino de capital e por nunca ter morado em apartamento; e, se mais alguma coisa preciso acrescentar, por ter visto galinhas desde pequeno.
- Você também já foi filho...
- Fui, embora não exatamente por minha vontade. Mas, de qualquer forma, posso dizer que ter sido filho foi, pela mãe que eu tive, a melhor coisa de minha vida.
- Então? A Dininha também está querendo ser uma boa mãe para os filhos dela.
- Filhos...
- O quê?
- Para que filhos?...
- Para quê?...
- Será que não vão um dia parar com essa bobagem?
- Se parar, a humanidade acaba.
- Alguma objeção?
- Se não fossem os filhos, uma hora dessas nós dois não estaríamos aqui.
- Nem estaria essa debiloide nos ameaçando com essas sete pragas, com essa catástrofe.
- Bom: nós já falamos muito.
- Já.
- Vamos encerrar?
- Vamos.
- Eu não vou fazer nada.
- Não.
- Eles vêm.
- É.
- Eu até já vou comprar uma lata de biscoitos.
- E eu uma caixa de balas.
- Balas? Você?...
- Balas de revólver, *my dear*.

■ Ponto, quase final, da leitura

A leitura não se esgota, continua na voz dos estudantes: O que mais chamou a atenção e surpreendeu você na leitura do conto? Concordam ou discordam da posição do autor? Gostaram do desenrolar da trama? Tudo o que devia ser dito no diálogo foi dito? O que têm a dizer sobre o desfecho?

Impressões, críticas, informações, tomada de posição, avaliação da narrativa lida e da estratégia utilizada são bem-vindas.

Desafios dos

(multi)letramentos

nas nuvens

Roxane Rojo

Roxane Rojo é professora livre-docente do Departamento de Linguística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas (IEL/Unicamp) e pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

Lucia Santaella, em seu livro *Culturas e artes do pós-humano*, propõe uma “divisão das eras culturais em seis tipos de formações” (Santaella, 2010, p. 13) que pode nos ajudar a compreender como as práticas de letramento – e, em especial, interessam-me aqui as práticas escolares de letramento – mudam com as mudanças tecnológicas. Essas eras culturais são: a cultura oral, a cultura escrita, a cultura impressa, a cultura de massas, a cultura das mídias e a cultura digital. Vejamos como esses conceitos de Santaella podem nos ajudar a compreender a realidade das nossas práticas escolares de letramento e os desafios postos para nós na era digital.

Na era da cultura oral não havia nem escola nem ensino, como os compreendemos hoje. A escola e o ensino, como bem diz Lahire (1993), são instituições e práticas derivadas da lógica da cultura da escrita. Há, na internet, um vídeo de animação – “A história das tecnologias na educação”¹ – que mostra bem como as diversas tecnologias – do quadro-negro aos celulares, *tablets* e lousas digitais – foram adentrando as escolas e modificando as práticas, conforme as eras mencionadas por Santaella. **Vale a pena ver.**

Esse vídeo data a educação pública, ainda oral, do século 17 e o aparecimento da escrita em sala de aula (o quadro-negro) de 1700. Mas a cultura do impresso, isto é, o livro e os textos mimeografados ou xerocados, somente adentra a escola no final do século 19 e no século 20. Nesses séculos, consolidaram-se na

escola práticas de letramento próprias das funções da escola e das mentalidades letradas nesse período. A cópia do quadro-negro e depois do livro, o ditado, as questões fechadas de avaliação baseadas em localização de trechos escritos, as chamadas orais, as provas, os seminários, as descrições à vista de gravura, as narrações ou histórias, as dissertações, todas essas eram e são práticas da escola da modernidade, em que o ensino visava disciplinar corpo, linguagem e mente (Chervel, 1990) e em que o texto, escrito ou impresso, convoca práticas letradas muito específicas, de confiança, respeito e repetição/reprodução, de reverência. Essas práticas, embora modificadas, permanecem ainda hoje fortemente na escola, pois nem a escrita, nem os impressos e nem essa mentalidade escolar disciplinadora desapareceram: ainda são úteis à sociedade.

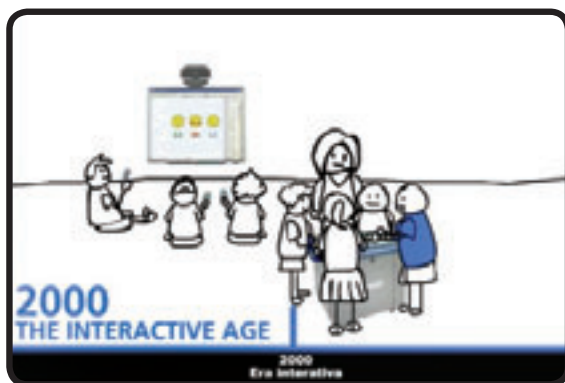
Em minha opinião, tanto as tecnologias da cultura de massas (rádio e TV) como as da cultura das mídias (retroprojetores, episcópios, reprodutores de videocassete e de fitas cassete etc.) penetraram fraca, lateral e incidentalmente na escola e nunca foram incorporadas constitutivamente ao currículo e às práticas letradas escolares fundantes da cultura escrita e impressa: a escola é, ainda hoje, principalmente um lugar de oralização do escrito e do impresso. No entanto, nas casas do século 20 (segunda metade), essas são tecnologias onipresentes e extremamente importantes na vida cotidiana das pessoas em geral e dos alunos em particular.

A cultura de massas preserva a unidirecionalidade (de um para muitos – as massas –, sem possibilidades de retroalimentação) das culturas do escrito e do impresso. Mas a cultura das mídias, não. Pela primeira vez na história eu posso adequar os bens de consumo simbólicos (filmes, vídeos, músicas etc.) ao meu gosto e às minhas coleções (García Canclini, 2008 [1997]): alugo o filme que quero, gravo fitas de minhas músicas preferidas, em vez de ficar submetida ao que me oferecem as culturas do impresso e de massas. Isso, de certa forma, preparou-nos para a cultura digital: aumentou nossa capacidade de decisão, escolha e seleção de quais produtos culturais preferimos ler, ver ou consumir e, com isso, nosso raio de ação e influência sobre a produção cultural. Também nos levou a práticas multiletradas de leitura de textos escritos, impressos ou não, mas também de imagens em movimento (vídeos e filmes) e de áudio. Mas a escola não incorporou centralmente essas linguagens em suas práticas: ateu-se, como os impressos, à imagem estática (foto, ilustração etc.), quando muito. Com isso, de certa forma, os multiletramentos ainda não adentraram a escola.

A quarta revolução da escrita, como a chama Chartier (1997), a cultura digital, põe por terra todo o edifício de práticas letradas cultuadas e perpetuadas pela escola. Nela, o leitor já não é reverente ao texto, concentrado e disciplinado, mas disperso, plano, navegador errante; já não é receptor ou destinatário sem possibilidade de resposta, mas comenta, curte, redistribui, remixa. As fronteiras entre leitura e autoria se esfumam. Surge o “lautor” ou o “produzidor”. Posso dizer que nem as tecnologias digitais nem os novos multiletramentos

da cultura digital efetivamente chegaram ainda às práticas escolares, que continuam aferradas ao impresso e a suas práticas. No entanto, essas são as práticas letradas das pessoas, dos trabalhadores e dos cidadãos no século 21.

Convido o leitor-professor a refletir sobre a urgência de incorporar essas práticas, mentalidades e multiletramentos à escola, de maneira a formar pessoas, cidadãos e trabalhadores para o século em que estamos. Como pergunta o vídeo de animação que mencionei: “Como você vai moldar a sala de aula de amanhã?”.



1. “The history of technology in education”. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=UFwWWsz_X9s>. Acesso em 2/5/2013.

Referências

- CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Edunesp, 1997.
- CHERVEL, A. “História das disciplinas escolares: reflexão sobre um campo de pesquisa”. *Teoria e Educação*, nº 2, 1990, pp. 177-229.
- GARCÍA CANCLINI, N. *Culturas híbridas – Estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 2008 [1997].
- LAHIRE, B. *Culture écrite et inégalités scolaires: sociologie de “l’échec scolaire” à l’école primaire*. Lyon: PUL, 1993.
- SANTAELLA, L. *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2010 [2003].
- SMART. “The history of technology in education”. Vídeo de animação. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=UFwWWsz_X9s>. Acesso em 2/5/2013.

A leitura do hipertexto no contexto de formação de educadores

Márcia Coutinho Ramos Jimenez

Hipertexto:

“Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos, que podem, eles mesmos, ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira.”

P. Lévy. *As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na era da informática*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993, p. 33.

Márcia Coutinho Ramos Jimenez é pesquisadora do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Gestora de educação a distância da Plataforma de Letramento do Cenpec.

É preciso ensinar os diversos códigos para criar competências leitoras. Por exemplo: alguém devidamente familiarizado com a leitura da palavra escrita e que se veja, pela primeira vez, diante de um programa de computador terá de aprender a ler o seu funcionamento, terá de compreender o seu mecanismo (a sua gramática), até que se torne, neste ambiente, um leitor competente.

É preciso quebrar paradigmas e abrir espaços para leituras em diversos suportes, se desejarmos efetivamente formar leitores cada vez mais capazes.

“Por um conceito amplo de leitura”, in: Daniela B. Versiani, Eliana Yunes, Gilda Carvalho. *Manual de reflexões sob boas práticas de leitura*. São Paulo: Editora da Unesp, 2012.

A pesquisa TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) na educação, realizada em 2011 pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), identificou que 88% dos professores de escolas públicas têm computador conectado à internet em suas casas e 79% declararam acessar a rede todos os dias. A pesquisa também aponta que os professores, apesar de fazerem uso pessoal dessa ferramenta, não a exploram em sua prática pedagógica. Esse descompasso pode ser explicado, muitas vezes, pela falta de fluência nas competências leitoras e escritoras do hipertexto.

A internet é organizada pela linguagem hipertextual, que tem uma “gramática” própria e em que as informações são acessadas de forma não linear e fragmentada. Na formação de professores, é preciso não só ensinar codificar e decodificar os signos de um hipertexto, esclarecendo as características dos ambientes, mas também exercitar a leitura do hipertexto no contexto de práticas pedagógicas contemporâneas, em que se possa interagir por meio dos recursos disponíveis.

O censo escolar de 2011 aponta que há pouco mais de 2 milhões de professores atuando na educação básica no Brasil, 74% deles com formação superior. Entretanto, essa formação não inclui, em sua maioria, o preparo para o uso

Letramento digital: “Em síntese, a tela, como novo espaço de escrita, traz significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento. Embora os estudos e pesquisas sobre os processos cognitivos envolvidos na escrita e na leitura de hipertextos sejam ainda poucos... a hipótese é de que essas mudanças tenham consequências sociais, cognitivas e discursivas, e estejam, assim, configurando um letramento digital, isto é, um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel.”

Magda Soares. “Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura”. Revista *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 23, nº 81, dez., 2002, pp. 143-160. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em maio de 2013.

da internet como recurso pedagógico. Geralmente, quando as graduações abordam esse recurso, focam principalmente a decodificação de signos e a organização da gramática hipertextual, mas deslocados das potencialidades pedagógicas intrínsecas ao meio digital. Os professores são letrados, em sua maioria, em textos impressos sequenciais, mas não podemos dizer que já vivenciaram o processo de letramento digital.

Historicamente as habilidades de leitura e escrita sofreram alterações de acordo com a forma de organização das informações e o suporte de registro do texto.

Ler um rolo de papiro pressupunha o uso das duas mãos, e o acesso e a recuperação das informações passavam pelo controle do enrolar e desenrolar o dispositivo. Com a passagem do rolo para o códice, formato do livro que conhecemos hoje, houve uma grande mudança no processo de leitura, pois com as mãos livres foi possível a leitura e o registro simultâneos. No computador, ou em dispositivos móveis, o leitor do hipertexto precisa clicar ou tocar na tela para acessar a informação. A fluência em navegar por estruturas digitais pressupõe que os leitores determinem a sequência do que estão lendo, em vez de seguir uma ordem preestabelecida, geralmente organizada de forma sequencial.



Há um vídeo disponível na internet que brinca com o momento histórico da transição entre a tecnologia do **rolo de papiro** e o códice. Esse vídeo faz um paralelo com o momento atual; por isso o vídeo tem o título de “*Helpdesk*”.

Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=4ZwJZNAU-hE>>.

“O texto no papel é escrito e é lido linearmente, sequencialmente – da esquerda para a direita, de cima para baixo, uma página após a outra; o texto na tela – o hipertexto – é escrito e é lido de forma multilinear, multissequencial, acionando-se *links* ou nós que vão trazendo telas numa multiplicidade de possibilidades, sem que haja uma ordem predefinida. A dimensão do texto no papel é materialmente definida: identifica-se claramente seu começo e seu fim, as páginas são numeradas, o que lhes atribui uma determinada posição numa ordem consecutiva – a página é uma unidade estrutural; o hipertexto, ao contrário, tem a dimensão que o leitor lhe der: seu começo é ali onde o leitor escolhe, com um clique, a primeira tela, termina quando o leitor fecha, com um clique, uma tela, ao dar-se por satisfeito ou considerar-se suficientemente informado.”

Magda Soares, op. cit., p. 150.

Pisa: programa internacional que avalia sistemas educacionais de 65 países, incluindo o Brasil. Para isso, examina o desempenho de estudantes da faixa etária dos 15 anos, idade média do término da escolaridade básica obrigatória na maioria das nações. O indicador é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Disponível em <<http://www.oecd.org/pisa/pisainfocus/50530774.pdf>>.

Hoje, em muitos países, os alunos de educação básica começam a ser avaliados por suas competências leitoras digitais. O **Pisa** (Programme for International Student Assessment) iniciou a avaliação das habilidades de leitura e escrita necessárias aos jovens para o exercício de sua cidadania.

Para o Pisa, são considerados estudantes com baixos desempenhos em leitura digital aqueles que são capazes de localizar e interpretar informações bem especificadas e geralmente relacionadas a contextos familiares. Podem navegar por um número limitado de *links* quando recebem orientação explícita.

Já os estudantes com melhores desempenhos em leitura digital são capazes de localizar, analisar e avaliar criticamente informações em um contexto com o qual não têm familiaridade. Também são capazes de navegar por variados *sites* da internet sem orientação explícita e lidar com textos de formatos variados.

Hipermídia: “A combinação de hipertexto com multimídias, multilinguagens, chamando-se de hipermídia”.

Lucia Santaella. *Navegar no ciberespaço – O perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004, p. 49.

Essa definição identifica algumas das habilidades que os alunos precisam desenvolver para estar em sintonia com as necessidades do mercado de trabalho no mundo contemporâneo. Nesse sentido, professores e alunos necessitam exercitar a leitura do hipertexto, ou da **hipermídia**, e ganhar fluência para a compreensão e a crítica desse universo. Para esse leitor em formação há um processo de familiarização com a organização da cultura digital e seus valores.

Os educadores, que já têm fluência (ou deveriam ter) em textos impressos, muitas vezes, encontram dificuldade na leitura da hipermídia. Essa dificuldade se dá principalmente na compreensão da lógica da leitura/navegação, ou seja, além do conjunto de saberes e de estratégias de compreensão leitora do texto impresso, há uma nova forma de sensibilidade, análise e avaliação crítica de informações em um contexto fragmentado, em que os nexos são ativados por meio dos cliques, com os quais nem sempre os professores têm familiaridade. Além disso, a velocidade de produção e circulação das informações e a compreensão de signos extralinguísticos podem causar uma desorientação na construção do percurso da leitura.

“Podemos dizer que aprender no mundo digital pressupõe um conjunto de habilidades necessárias às práticas letradas mediadas por computadores: como construir sentidos a partir de textos que articulam **hipertextualidade**, códigos verbais, sonoros e visuais; localizar, filtrar, selecionar, relacionar e avaliar criticamente a informação; além da familiaridade com as normas e a ética que regem a comunicação no meio digital.”

Anna Helena Altenfelder et al. *Fundamentos para a prática pedagógica na cultura digital*. São Paulo: Cenpec, nº 1, 2011, p. 11.
Coleção Ensinar e aprender na cultura digital.

A formação de professores para a fluência na leitura da hipermídia implica criar situações de aprendizagem em que eles possam navegar por diferentes *sites* e trocar estratégias de construção de percurso e negociação de significados com leitores fluentes, geralmente mais jovens e familiarizados com a fragmentação e as inconstâncias dos significados dos signos no contexto digital. Espera-se que por meio dessas trocas os professores possam progressivamente ganhar rapidez nas leituras e nos cliques e construir percursos sem orientação prévia. Espera-se que eles possam perceber as informações mais destacadas, relacionar as informações sonoras, visuais, das diferentes linguagens, criando hipóteses e previsões sobre os caminhos possíveis para se construir um percurso de leitura que faça sentido aos seus interesses.

A formação complementar do professor deve ser realizada entendendo-o como um profissional com formação específica prévia e que está sendo desafiado a realizar alterações metodológicas demandadas pelo sistema educativo atual. Portanto, entendemos que em processo de letramento digital é preciso vivenciar habilidades de leitura e escrita do hipertexto em trabalhos colaborativos, em navegação/leitura coletiva de *sites*, em interação que reconfiguram novas estruturas de tempo e espaço para que o professor possa recuperar suas competências já desenvolvidas para o texto impresso e adaptá-las a um contexto com o qual não tem familiaridade.

Para Santaella há leitores internautas que podem em um momento navegar sem rumo, tendo como efeito a desorientação; outros farejam indícios e como efeito transformam a dificuldade em adaptação; e outros podem antecipar consequências tendo como efeito a familiaridade.

Lucia Santaella, op. cit., p. 179.

Só depois de o professor lidar com textos de formatos diversos, percursos inexplorados e internalizar os esquemas de navegação, antecipando consequências dos seus cliques e toques na tela, conseguirá melhorar a fluência e compreensão dos estudantes em leitura digital.

Indicações

Para quem busca novidades para ler, ouvir, ver, falar, pensar e sonhar

Cinema/Vídeo

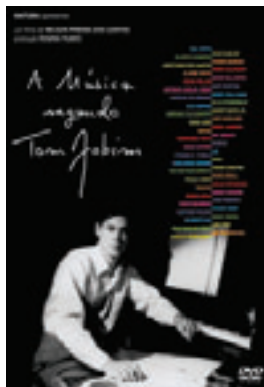
Ao alcance dos olhos e ao pé do ouvido

Um dos pais da bossa nova e dos maiores nomes da música brasileira é tema de dois belos documentários. A vida, a carreira e a música apresentadas de modo diferente. Os espaços do maestro, sua visão de mundo e depoimentos de amigos, familiares e mulheres.

A música segundo Tom Jobim

As canções de Tom Jobim passeiam pelas avenidas, bairros, jardins e praias do Rio de Janeiro, nesse documentário de 88 minutos, realizado em 2011. Numa sucessão de imagens com documentos e vídeos pessoais, o diretor Nelson Pereira dos Santos e Dora Jobim, neta do compositor, criaram o cenário perfeito para relembra a trajetória musical de Antonio Carlos Jobim. "Inseri tomadas de uma carteira da faculdade onde o Tom estudou aqui, outra de uma pauta musical com a caligrafia dele ali. Coisas assim. E acho que deu certo."

Veja o trailer em <<http://www.jobim.org/jobim/handle/2010/8248>>. Acesso em 27/6/2013.



Divulgação

A luz do Tom

Na paisagem bucólica do Jardim Botânico do Rio de Janeiro, a narrativa emocionada – entremeada de canções de Tom – de três mulheres: Helena, a irmã, fala das recordações do menino que se descobre pianista; Thereza, com quem Jobim se casou em 1949 e conviveu até os anos 1980, testemunha o processo de criação, as parcerias, o estudo árduo, os momentos gloriosos da bossa nova; e Ana Lontra Jobim, fotógrafa, com quem se casou em 1986 e que retratou a fase madura da vida do compositor. Produção de 2012, também dirigida por Nelson Pereira dos Santos.

Veja o trailer em <<http://www.youtube.com/watch?v=xVCnUw9ZPLw>>. Acesso em 27/6/2013.



Divulgação

Música/Discos

Ao pé do ouvido e na ponta da língua

"Me chamam Criolo e o meu berço é o rap, mas não existe fronteira para minha poesia, pai." (Releitura de *Cálice*, de Gilberto Gil e Chico Buarque.)

Nó na orelha, premiado álbum de Kleber Gomes, o Criolo, lançado no final de 2011, mistura rap, afrobeat, hip-hop, reggae, samba e brega. Gíria, palavras de ordem, denúncia social, ironia percorrem os versos contundentes e bem construídos, narrando o cotidiano sofrido nas periferias das metrópoles. Num repertório inventivo, o talentoso paulistano criado no Grajaú, mistura em suas canções agressividade, humor, lirismo, surpreendendo seus fãs pela beleza dos vocais e arranjos apurados.

No site <<http://www.criolo.net/music.html>> é possível ouvir e baixar a boa música do *Nó na orelha*.



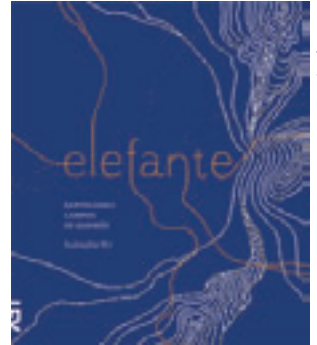
Divulgação

“A fantasia é o que eu tenho de mais verdadeiro em minha vida. Fantasia vem do grego *fântaso*, e significa ‘fazer aparecer’.”

Despedida literária de Bartolomeu Campos de Queirós

Elefante, lançado pela editora Cosac & Naif, é o último livro publicado pelo escritor, que morreu em 2012, aos 68 anos. Numa instigante prosa poética, Bartolomeu narra estranho sonho com um pequeno elefante. Um convite à reflexão sobre o amor, ciúme, proteção. Mistério, descoberta, aventura, sonho e realidade, compõem o diálogo lírico que encanta os leitores: “Chegou pequenininho como se fosse o filho da insignificância. Seu andar perdido, pisando dúvidas, parecia transportar o passado em suas costas. Não se desfez da carga do passado. Ele sabia que o futuro é só matéria de fantasia”.

Para saber mais da obra de Bartolomeu Campos de Queirós confira em <http://www.youtube.com/watch?v=1-z-8031_qc>. Acesso em 27/6/2013.



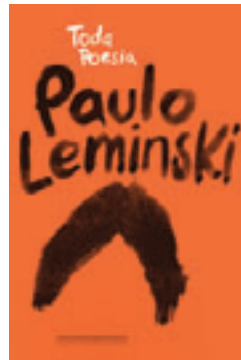
Divulgação

“Ele queria transpor a poesia para todos os suportes, que todas as pessoas fossem tocadas pela poesia”, conta Estrela Ruiz, escritora, compositora e filha do poeta. Pela primeira vez a poesia completa do poeta paranaense reunida num só livro.

Paulo Leminski, completo

Paulo Leminski (1944-1989) se dizia um “mestiço curitibano”. “Minha família, do lado de papai, é de origem polonesa e do de minha mãe, brasileira, com a composição original tipo Gilberto Freyre. Português, negro e índio.” A palavra e a linguagem sempre encantaram Leminski. Isso transparece em todas as coisas que ele fez. Foi jornalista, publicitário, letrista de música, poeta, contista, romancista e tradutor. Transitava, ao mesmo tempo, entre a erudição – sabia e traduzia várias línguas – e os grupos ligados à contracultura. A poeta Alice Ruiz, companheira de Leminski, acompanhou de perto a seleção de mais de seiscentos poemas e fez a apresentação da publicação: “Este livro é antes de tudo uma vida inteira de poesia. Uma vida totalmente dedicada ao fazer poético”. No posfácio, o professor de literatura e compositor José Miguel Wisnik mostra o poder poético de Leminski cancionista. Textos de Leyla Perrone-Moisés, Haroldo de Campos e Caetano Veloso encerram a publicação.

Veja o *booktrailer* de *Toda poesia* em <<http://www.youtube.com/watch?v=A3WUfe9Up4c>>; e saiba mais sobre o poeta Leminski em <<http://www.youtube.com/watch?v=Q2gJca3X2h0>>. Acessos em 27/6/2013.



Divulgação