LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA: INTERSEÇÕES ENTRE ENSINO E PESQUISA

Ev' Angela Batista Rodrigues de Barros *
Jane Quintiliano Guimarães e Silva**

* Coordenadora Adjunta do CESPUC -
Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros
da PUC Minas.

** Chefe do Departamento de Letras e
Coordenadora do Curso de letras

E

ste número especial dos Cadernos CESPUC de Pesquisa, que se organiza em dois volumes, traz para o leitor um conjunto de questões contemporâneas inscritas em uma agenda de debates sobre a formação do professor da Educação Básica. A relevância dessa temática – com todos os desdobramentos a ela inerentes – vem-se destacando pela ampliação de frentes de pesquisa em programas de pós-graduação do País, consolidando, nessa direção, um campo de investigação multidisciplinar.

Neste número dos Cadernos CESPUC, os artigos reunidos representam parte do amplo fórum de discussões acadêmico-científicas empreendidas por ocasião do “II Simpósio de Língua Portuguesa e Literatura: interseções”, cujo eixo temático se organizou em torno de questões relacionadas a “Ações e Omissões da Universidade na Educação Básica”. Esse evento acadêmico, promovido pelo Programa de Pós-graduação em Letras da PUC Minas (Pós-Letras PUC Minas) e pelo Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros, da PUC Minas (CESPUC), realizado no período de 28 a 30 de maio de 2014, em Belo Horizonte, reuniu pesquisadores, pós-graduandos e graduandos de diferentes universidades brasileiras e professores da Educação Básica de diferentes escolas mineiras, somando-se, entre conferencistas e público inscrito, 400 participantes.

A partir de novas problematizações que a temática suscita, esse segundo Simpósio, apostando num diálogo amplo e heterogêneo entre os estudos linguísticos e literários, buscou trazer para o centro das discussões as (des)conexões entre os saberes construídos na universidade e os demandados pela Educação Básica e a serem ali reconstruídos, pela via da formação inicial e da atuação do professor de língua materna.

Nos discursos que entremeiam esse movimento, o que se mostra consensual é a busca da superação do distanciamento que ainda vigora entre a universidade e a escola. Das diversas causas dessa cisão, apontadas por vários estudiosos do campo, mas também denunciadas por professores formados e/ou em formação, realça-se o hiato entre o que e o como se ensina na universidade e o que a escola demanda em seu cotidiano. Sabemos que esse distanciamento reflete, em grau maior ou menor, a história da educação brasileira, no que tange, sobretudo, ao lugar que se conferiu à formação inicial e à atuação do professor. Esse cenário se constitui de um conjunto de fatores históricos, políticos, sociais, econômicos e pedagógicos que envolvem, por um lado, a relação entre a profissionalização do professor e os cursos de licenciatura e seus currículos e, por outro lado, a construção de saberes pedagógicos, os objetos a serem ensinados (leitura e escrita, sobretudo), as práticas pedagógicas e os processos de significação propostos pelo professor e construídos com e pelo aluno.

No contexto atual, essas questões ganham maior impacto ao serem redefinidas em um quadro no qual se projetam tanto as transformações importantes que ocorrem na escola brasileira, com a busca da consolidação do projeto da universalização da educação e a necessidade de arregimentação de professores onde não havia, como o trânsito de ideias novas sobre educação, linguagem, identidade e cultura, entre outras. A multiplicidade de discursos na sociedade contemporânea exige que se repensem os conteúdos (objetos de ensino e de aprendizagem) e as formas de ensiná-los.

A confluência desses fatores está traduzida na proposição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – LEI Nº 9.394 de 2/12/1996). Entre os diferentes interesses que a justificam, no que toca à reorganização do ensino superior, assinala-se o que se firma pela problematização sobre o currículo e as práticas da / na universidade, ancorada no desafio de se abolir o modelo acadêmico disciplinar, que está na base da tradição universitária, fundado na lógica de blocos disciplinares, tributários da compartimentalização da ciência e dos saberes.

Ainda que não universalizada, essa mobilização é acenada em cursos de Letras do País, que vêm experienciando um processo de reformulação estrutural e epistemológica, fomentado, sobretudo, pela crise dos paradigmas científicos dos estudos da linguagem, espelho da crise das ciências humanas. Um dos efeitos “visíveis” desse processo de mudança é sinalizado pela entrada e saída de disciplinas do currículo, forjado por um corte epistemológico motivador de deslocamentos em relação à natureza do objeto de ensino, de aprendizagem e de investigação, que, nas Letras, passa a se afigurar na ordem do texto/discurso/enunciação.

Esse desenho passa a ganhar contornos nítidos a partir dos anos 2000, quando os projetos pedagógicos dos cursos de Letras tentam contemplar, na composição de seus currículos, domínios científicos que se constituem a partir de interfaces. No caso da Linguística, a necessidade de serem tomados como objeto de estudo aspectos cognitivos, discursivos, sociais e ideológicos implicados nas práticas de linguagem leva ao estabelecimento de interfaces com a linguística textual, a análise do discurso, a psicolinguística, a linguística cognitiva, entre outras áreas do conhecimento. Relativamente à literatura, o movimento é similar.

A abordagem transdisciplinar, transformada em método organizacional, integra o corpo da reflexão sobre a poesia e a narrativa, os campos da estética / estilística, o estudo de diversas correntes do pensamento (o estruturalismo, o desconstrucionismo, etc.), bem como conceitos e instrumental de outras ciências/outros saberes, tais como, os dos estudos culturais, da filosofia, da história, da psicanálise, da sociologia.

Ora, nesse contexto de transformações em processo, figuram momentos de ambivalência, marcados pelas incertezas de verdades antes sedimentadas no campo da linguagem, mas também pela interrogação às novas teorizações desse campo e de outros que irrompem nas práticas acadêmicas, deixando entrever um terreno em movência, um espaço que se revela múltiplo e eivado de várias complexidades. Nessa reconfiguração, não se pode perder de vista o fato de que os objetos dados a ensinar e a aprender (abordagens e princípios de teorização e de análise), na esfera acadêmica, não estão isentos das tensões da história das abordagens do campo da linguagem, sejam as da Literatura ou as da Linguística. Entrecruzam-se crenças e valores herdados do estruturalismo francês e do formalismo russo – velhos pilares do pensar e do fazer acadêmico que se refletem direta ou indiretamente no fazer pedagógico do professor de língua portuguesa na escola –, os quais agora estão em concorrência com outros posicionamentos teóricos que situam a língua/linguagem, não apenas como sistema linguístico, mas fundamentalmente como uma atividade constitutiva do sujeito, dialógica, entremeada de vozes, cujo *locus* é a interação social.

Experimenta-se, nesse sentido, mais que um deslocamento metodológico, uma atitude política e ética. Por via da interlocução com o texto/discurso, contribuições advindas, por exemplo, dos estudos teóricos do texto, do discurso, da enunciação, da semiótica e da interação, da teoria da recepção, da crítica literária, vem-se criando um ambiente fértil de crítica às políticas tradicionais de ensino de língua portuguesa e suas literaturas, quando exclusivamente centradas na concepção de língua como sistema de signos e instrumento de comunicação, para cuja aprendizagem tomava-se como referência a gramática, numa perspectiva metalinguística e normativa ou na concepção de literatura como instância “informadora”, para a qual

convergem aspectos deterministas e apriorísticos de uma estética/ estilística historicizada.

A orientação para a interdisciplinaridade responde aos anseios da sociedade contemporânea, que se configura por grandes transformações a nos apontarem para uma quebra das barreiras rígidas que definiam o processo de ensino/aprendizagem já há algumas décadas. Segundo Fazenda (1993), o pensar interdisciplinar parte da premissa de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma racional. Tenta, pois, o diálogo com outras formas de conhecimento, deixando-se interpenetrar por elas. Trata-se de uma abordagem que problematiza a rigidez das fronteiras disciplinares, ao endossar que a complexidade do processo educacional não pode mais pautar-se pela ideia de que o aluno chega à escola “vazio” de conhecimentos. Ao contrário, os alunos, sejam eles adultos ou crianças, chegam à escola com valores, crenças, representações e perspectivas construídos não apenas no seu contexto social imediato, mas também por meio do acesso a um domínio informacional e tecnológico cada vez mais intenso.

Nessa direção, lembrando FREIRE (1987), assume-se que a escola deve se apresentar como um espaço relacional, caracteristicamente dialógico, problematizador dos objetos dados a ensinar e a aprender. Ela deixa de ser o espaço do conhecimento estático, pautado pela lógica da “educação bancária”, e passa a ser o lugar que viabiliza o diálogo e a construção do pensamento crítico.

Sobre essa problemática, no que toca às questões das produções acadêmico-científicas, Gatti (2014) afirma que há pulverização de pesquisas, conquanto feitas por profissionais credenciados, sobre os diferentes aspectos e problemas ligados à docência na escola básica brasileira (formação inicial e continuada, planos de carreira e avaliação de docentes, estratégias de fortalecimento do trabalho docente visando à melhoria do desempenho escolar dos alunos, análises do clima escolar e suas implicações, etc.), e que, no momento atual, precisamos alçar a um novo patamar – o de promover estudos que se proponham a aglutinar tais contribuições acadêmicas relevantes, a fim de compreender os (des)caminhos das políticas públicas de âmbito nacional, estadual e municipal. Nesse trabalho, para acerrar-se de seu propósito, a autora se dedica a compilar um conjunto de produções das duas últimas décadas que dizem um pouco mais sobre a difícil – conquanto gratificante – tarefa de constituir-se professor e se manter na carreira, a despeito dos inúmeros desafios nela encontrados.

Gatti (2014) reitera que os cursos de formação, nas diferentes Instituições de Ensino Superior (IES) precisam ter projeto formativo que reflita “a especificidade da formação docente e assegure a organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorrem para essa formação” (GATTI, 2014, p.36), além de salientar a necessidade impostergável da “articulação entre teoria e prática e entre formação inicial e continuada; que se reconheça

a escola como espaço necessário de formação inicial e continuada; e que sejam levados em conta os saberes da experiência docente”. (GATTI, 2014, p.36).

Como ponto fulcral dessa situação de descompasso, a autora critica o fato de que, ainda hoje, não exista suficiente disseminação do conhecimento dos documentos legais que regem os princípios de formação docente, e, por isso,

as ações decorrentes, políticas e estruturas institucionais e curriculares acabam por se fazer no bojo de uma tradição acadêmica instalada e reificada, ou de interesses locais, dentro dos quais os profissionais do ensino superior são absorvidos. Decorre uma formação descentrada, fragmentada, sem um *ethos* condutor. Formar professor para a educação básica não está no horizonte da maioria dos docentes que atuam nesses cursos no ensino superior. A ausência de uma política geral integradora sobre a formação a ser oferecida no conjunto das licenciaturas e de políticas de ação daí decorrentes para esses cursos, política que assuma uma mobilização para valorização dessa profissão – ser professor da educação básica –, contribui para o enfraquecimento da formação inicial na graduação, no que diz respeito a seus objetivos específicos, seja por questões mercantilistas, seja por questões de desvalorização dos cursos de licenciatura e da investigação educacional, pedagógica e didática.” (GATTI, 2014, p.36).

Muitos dos aspectos apontados acima ecoam nos artigos que compõem o primeiro dossiê, intitulado “Formação docente e ensino linguístico”. O Simpósio Interseções, sem a pretensão de esgotar os temas discutidos, propiciou a oportunidade de muitos dos temas acima elencados virem à tona, serem alvo de discussões balizadas e que promoveram um novo olhar, mais compreensivo, sobre o eixo em tela. Os outros dois dossiês abordam, igualmente, temas de grande relevância: no segundo, trata-se da incipiência do olhar lançado, na escola, às interferências das redes e mídias sociais, ignorando-se seu poder de persuasão e disseminação ideológico-cultural e traz conhecimentos que podem ajudar os docentes a se apropriarem desse instrumental; no terceiro, os autores evidenciam a importância de saberes construídos no âmbito da Literatura, no que se refere às diferentes formas de lidar com o real, de narrá-lo e narrar a própria existência, em versos ou em prosa.

Dossiê formação docente e ensino linguístico

O esforço de uma orientação para a interdisciplinaridade se define como um dos princípios estruturantes das diretrizes curriculares para o curso de Letras, pensada como linha-mestra para o ensino de língua portuguesa, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM). Essa condução metodológica e pedagógica se coaduna com a concepção de que os objetos de linguagem em estudo são vivos, dotados de história e historicidade, construídos

e interpelados por sujeitos que integram uma rede de discursos. E, nessa esteira, perfila-se um novo docente, sujeito que precisa estar atento a uma série de saberes, para além dos acadêmicos – além dos específicos de sua área, há também os pedagógicos, sociológicos, filosóficos, entre outros. A identidade profissional e pessoal do docente do século XXI, sem dúvida demanda um olhar atento e questionador da realidade...

Como se constitui a identidade e o *ethos* do professor de Língua Portuguesa? Em “Identidade, prática discursiva e construção do *ethos* do professor de Língua Portuguesa”, Hermínia Silveira assume o pressuposto de que a prática discursiva desse professor está pautada na imagem que ele faz do seu auditório e os efeitos de sentido que deseja produzir. Ampliando a visão de auditório não só a suas turmas, em geral, mas também a cada aluno, em específico, e a outros interlocutores da ambiência escolar, sabe-se que são vários os fatores implicarão o (in)sucesso do projeto argumentativo do sujeito. Perceber posicionamentos identitários que permearão a constante mobilização de recursos pelo docente para (re)construir sua imagem nas interações com seus interlocutores é um dos caminhos que ajudam a reconfigurar a relação discursiva entre professor / aluno em termos mais eficientes.

São vários os requisitos – saberes acadêmicos, experienciais, etc. – que demandam a atenção do docente. Para Tardif (2002), “Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. (TARDIF, 2002, p.36).

Que saberes, oriundos de pesquisas acadêmicas atuais, ajudam o professor de Língua Portuguesa a desincumbir-se de sua árdua tarefa? Pesquisas como as de Clarice Gualberto e Juliana Santos ajudam a entender melhor questões relevantes sobre dois dos eixos transversais a serem conhecidos, apropriados e abordados em sala de aula: as concepções de trabalho e as questões étnico-raciais (a voz da mulher negra, conforme representada nos LDs), respectivamente, desvelando uma série de silenciamentos sobre tais temas. Yaguello, na introdução de “Marxismo e filosofia da linguagem”, afirma que

Se a língua é determinada pela ideologia, a consciência, portanto o pensamento, a “atividade mental”, que são condicionados pela linguagem, são modelados pela ideologia. Contudo, todas estas relações são inter-relações recíprocas, orientadas, é verdade, mas sem excluir uma contra-ação. O psiquismo e a ideologia estão em “interação dialética constante”. Eles têm como terreno comum o signo ideológico: “O signo ideológico vive graças à sua realização no psiquismo e, reciprocamente, a realização psíquica vive do suporte ideológico”. A questão exige mais que um tratamento esquemático. Na verdade, a distinção essencial que Bakhtin faz é entre “a atividade mental do eu” (não modelada ideologicamente, próxima da reação fisiológica do animal, característica do indivíduo pouco socializado) e a “ativi-

dade mental do nós” (forma superior que implica a consciência de classe). “O pensamento não existe fora de sua expressão potencial e, por consequência, fora da orientação social desta expressão e do próprio pensamento”. (YAGUELLO, 2006, p.17)

A análise de livros didáticos da educação básica mostra que nem sempre a condução que se lhes dá é aquela desejável numa sociedade democrática, em que a educação efetivamente contribua para uma formação autônoma, crítica e cidadã dos aprendizes. O rastreamento dos processos de seleção de ilustrações, do jogo de explicitações / omissões orquestradas pelos autores das coleções analisadas, aponta para a intrínseca relação discurso / ideologia, tão ressaltada na obra bakhtiniana.

Dentro da temática do ensino de língua materna no ciclo inicial, o dossiê em tela traz a discussão da relação entre fala e escrita na construção das noções ortográficas em flexões verbais, empreendida por Débora Silva e Milena Gallerani, em seu estudo. Nessa linha de reflexão, o trabalho de Glaucia Xavier focaliza a transição de uma escrita calcada no conceito para uma escrita em que se privilegia o significante, em termos saussurianos. Por meio da análise de dados empíricos – produções textuais de crianças em período de alfabetização –, esses estudos avaliam aspectos relevantes dos processos de alfabetização e letramento escolar, processos interdependentes no ensino linguístico.

Ainda nessa direção, Juliely Gomes e Adriana da Silva, investigam o papel de aspectos motivacionais para a produção textual na escola: a atribuição de tema livre para a produção textual constituiria, *per se*, um fator que aumenta o interesse e promove a motivação do aluno frente a demandas de produção textual? Que situação provocaria maior adesão / menor dificuldade frente às demandas escolares de produção textual: maior controle pelo professor ou escolha livre do aluno? Como desdobramentos, a análise dos aspectos positivos e negativos de cada prática pode suscitar aos professores de Língua Portuguesa, novas reflexões e discussões sobre formas de avaliar o texto produzido, sobre a relevância dos debates dos temas previamente à produção textual, entre outros aspectos, desmistificando práticas tradicionais de produção escolar de “redações”, com as quais não se inserem os alunos, verdadeiramente, em situações significativas de interlocução por meio da escrita argumentativa.

Na perspectiva do ensino que se oferece em outras ambiências – uma empresa de reforço escolar –, o relato de Rita Gabrielli, a partir da experiência advinda do acompanhamento de alunos da educação básica com dificuldades de aprendizagem, incita-nos à reflexão sobre fatores interferentes na aprendizagem de conteúdos curricularizados nas disciplinas Língua Portuguesa e Literatura Brasileira e nos apresenta aspectos desse espaço coformativo do aluno da educação básica, contribuindo para a problematização e a discussão dos papéis do professor, da escola, da família e da Universidade enquanto lugar de formação do professor.

Como intervir positivamente para potencializar o ensino da escrita? Uma metodologia mais ativa, por meio de projetos de letramento, tem sido a opção de muitos docentes interessados em efetivar o que se preconiza nos documentos oficiais e as propostas curriculares, como o Currículo Básico Comum, da SEE MG (CBC), visando a abrir o espaço da escola a análises metacognitivas que atenuem o cenário de defasagens em competências leitoras e de escrita com que saem os alunos do ensino fundamental. É essa a aposta de Juliana Anastácio e Roberta Garcia.

Voltando a Gatti (2014), um dos nós que emperram a melhoria da educação básica reside na formação que se oferece nas licenciaturas. Um breve olhar sobre a formação de estudantes nos cursos de Pedagogia, indagam sobre as metodologias e práticas de ensino quanto a seu caráter formativo e à eficácia alcançada, tanto do âmbito dos docentes como dos discentes.

Considerando a eficácia dos estágios supervisionados em IES públicas de Pernambuco, Ewerton Ávila, Renata Amorim e José Jacinto, partindo de considerações legais sobre a normatização dos currículos das licenciaturas discutem a fundamentação legal e a prática docente: como se dá – ou, idealmente, se daria – a formação inicial de um profissional prático-reflexivo? Contrapondo ao discurso explicitado as observações das aulas e coleta dos planos de ensino das disciplinas, buscam apreender melhor a dinâmica dos cursos de formação.

Da perspectiva das futuras pedagogas (sua formação, suas crenças e representações), Aparecida Rossi e Renata Vaz problematizam a relação entre a compreensão leitora das alunas e a reprovação enfrentada por elas em mais de uma disciplina, no primeiro período do curso. O mapeamento da concepção de leitura destes sujeitos e o (des)interesse pela leitura, seja a acadêmica ou de outras naturezas, indicou uma relação bastante pragmática com a leitura: o cumprimento de tarefas. De quem seria a responsabilidade por uma mudança de postura e pela construção de novo percurso de leituras, mais motivador? Se, no início da graduação, prevalecem e persistem dificuldades que advêm da educação básica a que tiveram acesso os graduandos que hoje acorrem às universidades, somente o consórcio de ações entre universidades e escolas básicas poderia reverter tal situação de perpetuação de defasagens.

Fechando esse dossiê, uma breve discussão de aspectos relativos à construção, desconstrução e reconstrução de hipóteses de escrita, respaldadas na própria fala, por crianças com diagnóstico de deficiência intelectual. Como otimizar o desempenho da criança durante seu processo de aprendizagem, a partir dos novos conhecimentos da linguística cognitiva, como os que tangem ao campo atencional?

Como se constata, nesse dossiê há um convite sempre aberto a adentrar uma série de temas constitutivos de agenda importante

para todos os que laboramos na formação docente e seus imbricamentos com a escola básica. No segundo volume, os dossiês sobre mídias e redes sociais e sobre as narrativas (de si, do outro, do mundo) mostram-nos outras (multi)faces da docência e suas demandas na contemporaneidade.

Dossiê mídias, redes sociais: construção de discursos, imagens e representações sociais

Na formação docente, como vimos, para além da tessitura de saberes com que se objetiva examinar, caleidoscopicamente, os diversos gêneros discursivos, enfatizando uma visão prismática da leitura como formadora e construtora de habilidade e atitude críticas, urge passar a se privilegiar, como método e como exercício estético/ético, próprio da contemporaneidade, os diálogos, de natureza intersemiótica, com as artes visuais, a música, o teatro, o cinema, a pintura, a escultura e a dança. A rede propiciada por essa nova condução de leitura pretende fazer valer a insistência de que arte e cultura são trilhas indispensáveis na afirmação identitária do sujeito, considerado em sua dimensão societária. Com relevância similar, é preciso que a formação docente permita a apropriação das novas tecnologias de informação e comunicação – são muitas as pesquisas sobre a temática que, contemporaneamente, poderão subsidiar essa nova forma de ensino e de aprendizagem.

Iniciando este dossiê, que trata da construção de discursos, imagens e representações sociais pelos diversos agentes sociais que transitam o espaço escolar, Juçara Moreira ecoa questão que há muito preocupa os docentes brasileiros: como lidar com letramentos na tela e no papel no intuito de formar escritores proficientes? Essa discussão, também referente ao ensino da escrita, traz ingredientes novos ao problematizar o letramento e a escrita no ambiente digital. Será apenas uma questão de suporte? Mesmo tomando como objeto de estudo gêneros já habitualmente inscritos na esfera escolar, como crônicas e notícias, são inúmeros os desafios trazidos pelos avanços das tecnologias digitais, no que se refere ao modo de elas serem apropriadas produtivamente. Sem dúvida, urge ampliar as condições de letramento digital dos alunos, promovendo novas formas de interação social, de letramento (no sentido de aquisição de diferentes estados ou condições de uso social da linguagem (Cf. SOARES, 2002).

Para que a escola insira em suas práticas o uso produtivo das ferramentas digitais disponíveis, como potencializadora da melhoria da produção textual dos alunos da educação básica, tirando à internet o caráter que usualmente tem tido de meramente propiciar acesso a meios de entretenimento e redes sociais, vemos que o primeiro passo subjaz à formação do docente para lidar com tais aparatos.

Questiona-se bastante, atualmente, como tirar o efeito distrator das redes sociais, posto que obstar o uso do celular (e da internet) em sala de aula tem se constituído em luta inglória. Na interface ainda do tema ensino / redes sociais, pesquisa de Bianca Veloso confirma o poder formativo que pode ser conferido também a estas. Tomando como escopo teórico os conceitos e pressupostos da Sociolinguística, ela se propôs a disseminar, por meio de uma página do *Facebook*, conhecimentos advindos desta ciência, vazados numa linguagem acessível a um público não iniciado. Ao fazê-lo, formas diversas de falares do Português Brasileiro antes restritas a livros, artigos, teses e dissertações foram tematizadas e disponibilizadas. Essa democratização das informações se mostra promissora e instigante e, mais do que isso, abre uma fresta à solução do grande desafio de tornar significativo o ensino de certos tópicos curriculares por meio do uso das mídias digitais.

Em diálogo com o trabalho precedente, Erika Nogueira evidencia como os movimentos sociais, cada vez mais, têm encontrado nas redes sociais da internet um meio para divulgação de suas causas, campanhas e reivindicações. Esse fenômeno, denominado de *cyberdifusão*, consiste na disseminação de informações própria do espaço virtual, em que os ativistas têm a chance de se “apropriarem das novas tecnologias de forma paradoxal para se articularem e promoverem a pressão coletiva que desejam”. Alguns movimentos ativistas – como o Greenpeace – utilizam o hipertexto digital para construir suas informações na rede social *Facebook*, vista na atualidade como uma das mais adequadas para a produção *cyberativista*. Trabalhos de análise de *posts*, considerando os tipos de links e hipertextos utilizados e suas funções retóricas na construção de sentidos e de persuasão, podem constituir-se numa forma de trabalhar ensino e pesquisa na educação básica, promovendo adesão dos jovens aprendizes.

Outro olhar lançado à temática da competência leitora em ambientes digitais encontra-se no trabalho de Jairo Carvalhais, Patrícia Diniz e Tércia Rodrigues, que investigaram as diferenças na compreensão da leitura de textos apresentados em dois formatos: impresso/contínuo e hipertextual/digital. Partindo do pressuposto do caráter inerentemente hipertextual de qualquer texto e de todo ato de leitura, a leitura de textos sobre um mesmo tema, em diferentes gêneros textuais e em formatos distintos, podem evidenciar o acionamento de diferentes habilidades de leitura.

Ainda na seara dos discursos e representações, Carlucci Lima, Maria José Mariano e Tatiane Chaves analisam os efeitos pretendidos e obtidos pela presidente Dilma Rousseff, em discurso proferido no dia do leilão para venda do Campo de Libra, do pré-sal. Como contraponto ao dito, consideraram outros textos que avaliavam tal evento – como os comentários que surgiram na mídia e que expressariam a interpretação do povo brasileiro – reações de apoio ou repúdio. Evidenciaram, a partir do enfoque deste discurso político, explícitas ou implícitas,

percepções e representações sobre a política brasileira.

Fechando o dossiê, Maysa Paulinelli mostra um estudo reflexivo sobre concepções e representações: elas mudam conforme o contexto histórico, social, político, econômico, etc. Em especial, a autora busca evidenciar como a demência era conceituada – e, portanto, como se lidava com os dementes, nos séculos 18 e 19, a partir da análise de gêneros judiciais, inventários e ações de demência. São as narrativas orais das testemunhas, engendradas em torno dos feitos do indivíduo demente, que atestam a procedência da ação. Para essa análise, considerou (Cf. MOTTA, 2013), que narrar é uma estratégia argumentativa orientada a fim de convencer, de promover certos efeitos de sentido e influenciar a visão de mundo de quem lê ou ouve uma história.

Literatura: dossiê narrar / narrar-se

O ato de narrar – espontaneamente ou sob demanda, como se impunha nos autos de demência, conforme mostrado acima – é o ponto de ligação com o terceiro dossiê. Segundo Maurice Blanchot (2005),

o caráter da narrativa não é percebido quando nele se vê o relato verdadeiro de um acontecimento excepcional, que ocorreu e que alguém tenta contar. A narrativa não é o relato do acontecimento, mas o próprio acontecimento, o acesso a esse acontecimento, o lugar aonde ele é chamado para acontecer, acontecimento ainda por vir e cujo poder de atração permite que a narrativa possa esperar, também ela, realizar-se. (BLANCHOT, 2005, p.8).

Ainda, de forma bela e poética, Blanchot diz que “a lei secreta da narrativa” reside no fato de que ela

é movimento em direção a um ponto, não apenas desconhecido, ignorado, estranho, mas tal que parece não haver, de antemão e fora desse movimento, nenhuma espécie de realidade, e tão imperioso que é só dele que a narrativa extrai sua atração, de modo que ela não pode nem mesmo “começar” antes de o haver alcançado; E, no entanto, é somente a narrativa e seu movimento imprevisível que fornecem o espaço onde o ponto se torna real, poderoso e atraente. (BLANCHOT, 2005, p.8)

Os diversos modos de narrar (-se) são o eixo condutor do dossiê de trabalhos da Literatura. O desvelar de si e do mundo, de forma peculiar – um novo modo de dizer/enxergar o que se dá aos olhos de forma tão desmesurada que às vezes ofusca – é do que tratam os artigos desse dossiê. Iniciando esse rico conjunto composto por artigos e ensaios, Gerlice Rosa nos traz “Contar-se para o outro: o desvelamento de si em Patrícia Galvão”. Com base em estudos sobre narrativas de si, a compreensão a respeito do gênero autobiográfico e suas implicações sociodiscursivas, estrutura sua análise sobre como se dá a construção narrativa em “Paixão Pagu”. Tendo como enquadre teórico os modos

de organização do discurso e suas estratégias, busca verificar os efeitos pretendidos e construídos no/pelo discurso das cartas escritas pela jornalista na década de 1940 ao seu marido Geraldo Ferraz – material denominado como sendo sua “carta-confissão”. A autora aponta alguns “elementos da *mise en scène* apresentada”, discute intencionalidades e formas de reconfiguração do discurso quando de sua adaptação para a publicação em livro.

No artigo “Literatura e história: passageiros do Esperança e passageiros do Aliança: uma mesma outra ponta da diáspora africana”, Édimo Pereira discute implicações da Lei 10.639/2003, a qual torna obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana em todas as escolas, públicas e particulares, na educação básica. A partir da constatação de que nos últimos anos se ampliou consideravelmente a utilização de narrativas ficcionais sobre esse tema, busca analisar a possibilidade da concretização de trabalhos interdisciplinares no ensino médio – no mínimo considerando-se as disciplinas Literatura, História, Geografia –, e, para tanto, aborda um dos livros da trilogia ficcional de Antonio Olinto, **A Alma da África**: a obra intitulada **A Casa da Água**.

Salienta que, ao recriar uma viagem de retorno de antigos escravizados no Brasil ao continente africano (inspirado na experiência pessoal da descendente de uma ex-escravizada que empreendeu uma viagem de volta à Nigéria, em 1889, a bordo de um navio chamado Aliança), Olinto instaurou um caminho bastante promissor para o tratamento da temática proposta na Lei 10.639/2003, nas escolas básicas brasileiras. É à explicitação dessas possibilidades que se dedica Édimo Pereira.

Na sequência, Marcélia Paiva nos traz suas reflexões sobre como o narrar-se assume formas variadas e instigantes: em “Ressignificação do político através do poético”, mostra como a poesia pode “atualizar a experiência vivida individual, por meio da reconfiguração de cenários e coisas de um mundo pretérito, sem se constituir num mero inventário de perdas produtor de um canto nostálgico”. Por meio da análise do poema “Volta a Santiago do Chile”, do poeta Ferreira Gullar, evidencia os efeitos do contemporâneo – seus desafios, inquietações – no lançar de olhos sobre o passado vivido. Reciclado, refeito, atualizado nos versos, impregnado de novo ritmo, o poeta ressignifica a experiência do exílio em Santiago, na época da ditadura, e nos permite experimentar também “uma nova viagem aos fatos da memória” – um passado evocado, mostrado pelo estranhamento da nova cidade, tão distante / distinta daquela singularizada nos desvãos da memória, que o poeta resgata e contrapõe.

O trabalho de Elzira Perpétua e Helen Nunes nos convida a um mergulho na contemporaneidade da poesia ceciliana, que não se deixa restringir a uma previsibilidade formal ou de conteúdo. No conjunto de sua obra, tão estudada e tão aberta a novas incursões, Cecília deixa marca indelével das dores de suas perdas, ao longo

da vida, impregnando seus poemas com forte sentimento dessas ausências. Sem a pretensão de esgotar ou reduzir de forma simplista, as autoras se dedicam a evidenciar a singularidade dos primeiros e dos últimos momentos da poética ceciliana. Como aporte teórico, dialogam com Darcy Damasceno, Alfredo Bosy e Leila Gouvêa, Paul Ricoeur e Santo Agostinho, entre outros.

Com o ensaio “Um lugar-comum do contemporâneo: a valorização narrativa do acaso”, André Rangel nos indaga o que é ler um livro, o que caracteriza o início e a conclusão desse processo de leitura. Para ele, pode haver ou não um encontro com o livro, pois “existe isso: um livro enquanto tal, isolado, ou cada livro é sempre apenas uma parte de um grande livro, um livro múltiplo e automultiplicante, tanto sem limites quanto sem unidade, nem tanto um livro só, mas um somatório de livros, com textos sobrepostos e inter-referenciando-se amplamente? Um livro é um evento”.

Para respaldar seu ponto de vista, discute a obra **Triz** (SÜSSEKIND 2011), que em si é um evento; mas, questiona Rangel, ainda - “como diferenciar o evento-livro Triz dos tantos outros eventos-livro que narram jogos (...)?” Ainda, completa: “Em muito, o evento-livro Triz consiste em não mais que na confluência de outros tantos livros, outras tantas narrativas, sobre os mesmos temas em suas mais diversas variantes”. Nesse ensaio de Rangel, fica patente que não se pode apegar a um desfecho previamente determinado, é preciso mergulhar no menos provável e inesperado da narrativa – o que chega a ser quase paradoxal em relação à afirmação categórica com que se inicia a obra - “Por mais disputada que seja a corrida, há sempre um único desfecho que se impõe à poesia dos futuros imaginados”.

No ensaio “A dobra do corpus: sobre a narrativa contemporânea brasileira”, Luiz Fernando Medeiros busca “privilegiar escritores que preferem embaralhar a lógica naturalista-realista, uma vertente constante da literatura brasileira e enveredar pela linguagem do paradoxo e do olhar para o tempo em sua vinda, como escrita da contingência, formulando uma literatura que se movimenta na brecha para o imprevisível”. Propõe aos leitores o desafio de deixar de lado a leitura numa postura tradicional, como algo previsto pelo tempo decorrido na trama: incita-nos à adoção de um “olhar esquadrinhador”, mais contemporâneo, do caminhar em meio a lugares mais incertos e imprecisos...

Sonia Fernandez instaura um olhar atento ao leitor como instância literária: traz à cena o leitor ficcionalizado em **Macunaíma**, o herói sem nenhum caráter. A começar pelo deslocamento de gênero instaurado pelo autor – de romance para rapsódia –, mostra o quão afetado foram o modo de narrar, a ficção, a interlocução com o leitor, a partir da inserção de um rapsodo (e não um narrador), exigindo e privilegiando a presença de um leitor particular. Destaca, ainda, outros modos de ficcionalização na obra em tela – a influência das manifestações folclóricas e

várias práticas criativas do povo brasileiro, que tornaram a obra tão atual e convidativa a novos olhares.

Quadrinhos são arte? São material literário? Nataniel Gomes e Daniel Abrão discutem o estatuto de arte contemporânea e a relação entre a literatura contemporânea e a produção material e subjetiva: tomando as histórias em quadrinhos – HQs – como limítrofes entre a alta cultura e a cultura de massa, nelas encontram “uma leitura ampla de estilos e perspectivas, com leitores diferenciados, que podem relacionar as HQs à prática didático-pedagógica, à literatura em suas mais variadas expressões, ao cinema, à filosofia, à política ou às artes em geral”. Como manifestação artística, veem nas HQs uma forma de atualização do gênero, da renovação da leitura e da formação de leitores.

Carlos Antonio Fernandes trata de um tema que, de certa forma, dialoga com o segundo dossiê, ao tratar da (re)construção de representações: “A formação do *ethos* e da emoção em discurso de autoajuda literário”. Destacando as emoções que são suscitadas em discurso de autoajuda, o autor toma como *corpus* um conjunto de aforismos retirados da obra **Oscar Wilde para inquietos**, de Allan Percy, avaliando o uso de argumento de autoridade e a presença de dogmatismo nesta obra, a partir da instância do *ethos* da obra e das emoções suscitadas no auditório.

Fechando o dossiê, Júlia Avelar investiga a presença da temática do trabalho (labor) e do trabalhador como personagem do discurso nas obras referidas. Num enfoque no campo do discurso literário, baseando-se nas noções de intradiscurso e interdiscurso, são analisadas duas digressões mitológicas presentes no poema: a passagem sobre a “teodiceia do trabalho” (I, v.118-159) e outra, sobre os pastores da Líbia e da Cítia (III, v. 339-383). A autora busca demonstrar a importância do labor ao longo do tempo, e promove uma interlocução entre a poesia didática latina e aspectos sócio-políticos do Império Romano.

Como se pode constatar, esta edição dos Cadernos CEPUC concretiza o eixo condutor do próprio Simpósio: a abordagem de temas relevantes e que se tangenciam por serem constitutivos da formação linguística e literária dos que laboram no âmbito do ensino das disciplinas Língua Portuguesa e Literatura na educação básica. Além disso, nos artigos e ensaios que compõem seus dois volumes perpassam temas e assuntos instigantes e apaixonantes também aos que desejam aperfeiçoamento pessoal e profissional, continuamente, ainda que não se dediquem à docência. Que possam, todos, enveredar pelos meandros das práticas languageiras e literárias e ampliem seu olhar sobre elas – é o convite que ora lhes fazemos.

REFERÊNCIAS

BLANCHOT, Maurice. **O livro por vir**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FAZENDA, Ivani. **A Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

GATTI, Bernadete A. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. In: **Estudos de Avaliação Educacional**. São Paulo. V. 25, p.24-54, jan./abr.2014. Disponível em <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1899/1899.pdf>. Acesso em 28/09/2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

YAGUELLO, Marina. Introdução. In: BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12 ed.. HUCITEC, 2006.