



LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA PARAIBANA

Luan Talles de Araújo Brito¹

Clarice Calista Dutra²

RESUMO

Esse artigo objetiva relatar uma experiência didática realizada em uma turma de 1º ano de ensino médio, na disciplina de Língua Portuguesa, em uma escola da rede pública estadual da Paraíba, no ano de 2018. As atividades desenvolvidas se assentaram nos aportes teórico-metodológicos de Brasil (2006), Candido (2004), Cosson (2014), Geraldi (2002), Paraíba (2006), Rojo (2009), Todorov (2012), entre outros estudos. As atividades desenvolvidas evidenciam a importância de um trabalho mais dinâmico e atrativo em relação à formação de leitores de textos literários, valorizando-se os saberes e habilidades linguísticas já dominadas pelos estudantes, especialmente no que se refere à multimodalidade e à comunicação contemporânea e multissemiótica da sociedade.

Palavras-chave: Ensino médio, Formação de leitores, Multimodalidade.

INTRODUÇÃO

A literatura integra o currículo escolar do Ensino Médio no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa, objetivando a formação de jovens leitores mais sensíveis, conscientes e críticos diante dos textos e da vida de modo geral. No entanto, o cumprimento desse objetivo não é atingido sobrecarregando o aluno de informações sobre épocas, estilos e especificidades de escolas literárias. Essas informações possuem caráter secundário, já que o mais importante é a formação do leitor literário, a qual se realiza por meio de práticas e metodologias pautadas no letramento literário.

Neste sentido, o letramento literário diz respeito ao estado ou condição de um sujeito que possui a capacidade de não apenas ler o texto literário, mas também dele se apropriar esteticamente, fruindo-o, ampliando o seu horizonte, questionando o já estabelecido, aumentando a sua sensibilidade e sua reflexão acerca do universo textual e da realidade na qual está inserido. Sendo assim, a escola deve proporcionar aos alunos momentos de leitura,

¹ Doutor em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Professor de Língua Portuguesa e Literatura do Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN, *Campus* Pau dos Ferros. E-mail: luan.brito@ifrn.edu.br.

² Especialista em Ciências da Linguagem Com Ênfase no Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Licenciada em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. E-mail: clarice_calista@hotmail.com.



discussão e fruição estética de obras literárias diversas. Mais do que isso, deve assumir o seu papel na formação de leitores críticos, fornecendo-lhes meios eficazes, diferenciados e atrativos de entrar em contato direto com o fazer literário.

Por meio do diálogo em sala de aula junto aos estudantes da E. E. E. F. M. Olívia Saraiva Maia, percebeu-se a falta do hábito da leitura literária no dia a dia deles, bem como resistência e desestímulo para entrarem em contato efetivo com o texto literário nas aulas de Língua Portuguesa, seja para discuti-los, seja para fruí-los esteticamente.

Em face das necessidades de aprendizagem dos discentes, é que planejamos e executamos um projeto de intervenção pedagógica propondo estratégias para uma melhoria do desempenho estudantil no que diz respeito aos processos de ler e escrever, levando-se em conta a sua relevância para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. De modo geral, o projeto pretendeu fazer com que os alunos entendessem não só aspectos históricos dos estilos de época a que determinados textos pertenciam (o que é algo relevante tendo em vista uma leitura contextualizada), mas especialmente possibilitou-lhes momentos de fruição estética e de contato direto com obras literárias diversas, tornando o ensino e a aprendizagem de literatura uma prática mais significativa.

A partir desse cenário, pensamos em formas diversificadas de desenvolver o letramento literário no âmbito da referida escola, de modo que a aula de literatura não se restringisse à leitura de textos e consequente resolução de exercícios de interpretação ou a outras metodologias pouco atrativas e que não despertavam o interesse dos estudantes em relação ao hábito da leitura das obras literárias. Passemos, então, ao relato reflexivo dessa experiência educacional.

METODOLOGIA

O projeto de intervenção pedagógica que aqui é parcialmente relatado foi desenvolvido no ano de 2018, no âmbito da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Olívia Saraiva Maia, localizada no município de São José do Brejo do Cruz/PB, com alunos de turmas do 1º, 2º, 3º ano médio, levando em conta os espaços e recursos disponíveis na referida instituição. Contudo, ressaltamos que, por uma questão de recorte metodológico, iremos expor e analisar apenas a aplicação e os resultados do que foi empreendido na turma de 1º ano da referida instituição educacional.

A sequência das atividades realizadas objetivando o desenvolvimento do letramento literário dos estudantes foi a seguinte: rodas de leitura, discussão e seminários de diferentes



textos literários; exposição de vídeos e slides envolvendo a produção de vídeo-resenhas e a adaptação literária em forma de curtas-metragens utilizando aparelhos celulares, computadores e programas de edição de vídeo; e, por fim, sistematização e divulgação dos resultados na referida escola, bem como na esfera eletrônica de comunicação.

Neste sentido, tornam-se relevantes as seguintes palavras acerca dos três tipos possíveis de adaptação literária:

Há basicamente três tipos de adaptações: aquelas que, didaticamente, “podem” substituir a obra-fonte, pois reproduzem o texto integral e pouco interferem na produção original; há as que investem intensamente na criatividade dos adaptadores e selecionam e combinam as partes que lhes interessam do texto-base, interferindo no enredo, quer pelo movimento das partes, quer pelo traço, pelas cores; há, por fim, as que misturam os interesses artísticos, pedagógicos e mercadológicos, usando personagens infantis consagrados, por exemplo, para viver personagens literárias clássicas (Clássicos Disney e Turma da Mônica) (PINA, 2012, p. 69).

A partir dessa informação, o trabalho desenvolvido em sala de aula a partir deste projeto foi direcionado especificamente para uma dessas formas de adaptação do texto literário apontada por Pina (2012), neste caso, aquela que investe de modo intenso na criatividade dos adaptadores, que assumem a postura de selecionar e combinar as partes mais relevantes do texto-base, modificando, inclusive, o enredo original, a depender dos objetivos que desejam alcançar por meio de sua produção.

REFERENCIAL TEÓRICO

Conforme frisado anteriormente, a intervenção que será relatada neste artigo surgiu de um olhar atento para as dificuldades discentes em torno da leitura do texto literário. Assim, as atividades visaram contribuir para o processo de formação do leitor literário à luz do conceito de letramento literário, conforme é explicitado no documento Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), segundo o qual esse tipo de letramento:

Trata-se, prioritariamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de “letrar” literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito. [...]. Por extensão, podemos pensar em letramento literário como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o (BRASIL, 2006, p. 55).

Nessa perspectiva, o letramento literário ultrapassa a leitura superficial do texto, implicando a sua fruição e apropriação por parte do leitor, que assume diante dele uma



postura crítica e interpretativa. Assim sendo, esse processo é de suma importância no ensino médio para o amadurecimento intelectual do aluno no que diz respeito à leitura de obras literárias, uma vez que essa experiência amplia os horizontes do sujeito leitor, desenvolvendo aspectos de sua capacidade reflexiva e de sua sensibilidade.

O letramento literário assume o importante papel de contribuir para a transformação do educando em um ser humano melhor ao passo que ele se torna mais humano por meio da leitura literária, afinal a literatura é entendida como “a arte que humaniza o homem e a sociedade” (CANDIDO, 2004, p. 180). No entanto, sabemos que o ensino de literatura muitas vezes não atinge os objetivos a que se destina, haja vista as metodologias empregadas em sala de aula na realização desse processo, fazendo com que o aluno não entre “em contato com a literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária (TODOROV, 2012, p. 10).

Nessa linha de raciocínio, são muito pertinentes as palavras de João Wanderley Geraldi, quando afirma que “[...] é preciso retirar os textos dos sacrários, dessacralizando-os com nossas leituras [...]” (GERALDI, 2002, p. 97). Parafraseando o autor, uma palavra-chave que sintetizaria bem essa discussão seria *dessacralização*. É preciso “dessacralizar” a literatura. Mas o que seria isso? Seria dar espaço para que a literatura seja, de fato, objeto de leitura e de estudo em sala de aula. Retirá-la dessa “espécie” de pedestal intocável no qual ela é posta muitas vezes e acaba fazendo com que ela apareça em sala de aula a partir de meros fragmentos de obras literárias simplesmente para ilustrar determinadas características de algum estilo de época, valorizando assim muito mais o historicismo ou até mesmo a simples exemplificação de categorias da gramática tradicional.

Urge, pois, tornar a literatura mais “palpável” para o aluno, problematizá-la e oportunizar diferentes maneiras de lê-la, isto é, abrindo espaço para as diversas leituras que ela possibilita. Desse modo, vale muito a pena considerar o que orientam os *Referenciais curriculares para o ensino médio da Paraíba*, documento produzido em 2006 pela Secretaria de Educação desse estado e que, infelizmente, muitos educadores e o público em geral não conhecem. Sobre a formação de leitores do texto literário, o documento preconiza o seguinte:

Ao invés de iniciar os estudos literários por autores de 5 ou 6 séculos passados, iniciar com autores contemporâneos. E, ao invés de privilegiar o puro historicismo, trabalhar a partir dos gêneros literários. Desse modo, propõe-se uma outra possibilidade de trabalhar detidamente obras literárias nas três séries do ensino médio, abandonando o estudo de meros fragmentos de obras, que é marca registrada de nossos livros didáticos. Essa perspectiva de trabalho favorece a formação de educandos-leitores-debatedores do texto literário [...] (PARAÍBA, 2006, p. 83).



Nesse sentido, além de contribuir na crítica às aulas de literatura que recaem em uma abordagem reducionista e historicista, que foca muito mais em fragmentos e aspectos históricos do que na leitura propriamente dita de textos literários, o documento acrescenta, a nosso ver, um ponto interessante nessa discussão. Levando em conta diferentes variáveis envolvidas na leitura dos textos literários, com especial destaque para a motivação do estudante, os referenciais propõem que o momento inicial da formação de leitores de textos literários se dê por meio do trabalho com obras literárias mais contemporâneas, obras até muitas vezes não consideradas no “cânone escolar”.

Nessa conjuntura, vale ressaltar as palavras de Rojo (2009), para quem a educação linguística deve levar em conta os variados tipos de letramento, seja os letramentos multissemióticos, letramentos múltiplos ou os letramentos críticos, uma vez que o papel da escola está centrado na formação de sujeitos que dominem diferentes estratégias linguísticas necessárias para a participação nas diversas práticas sociais que exijam o domínio da leitura e da escrita. Por conseguinte, a autora defende a necessidade de que o ensino de Língua Portuguesa esteja pautado nos “letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita” (ROJO, 2009, p. 107).

Vale ressaltar, então, que, embora tenha ocorrido um trabalho maior com o desenvolvimento do letramento literário dos estudantes participantes do projeto, houve também uma abordagem concomitante dos letramentos multissemióticos desses sujeitos, sobretudo quando eles receberam e realizaram a tarefa de adaptar os textos literários estudados produzindo materiais audiovisuais a partir deles.

É preciso insistir, portanto, no conhecimento e nas habilidades relacionadas aos outros meios semióticos não apenas porque estes se mostram esteticamente mais atrativos para o público jovem, mas principalmente devido ao fato de o domínio das diferentes semioses ser algo cada vez mais necessário para uma participação produtiva nas práticas interativas da atual sociedade tecnológica. Pensando nisso, defendemos a necessidade de as aulas de literatura focalizarem não só a linguagem verbal, desenvolvendo o letramento literário dos estudantes a partir de um processo de ensino-aprendizagem que possibilite o trabalho com a multimodalidade, uma vez que a sociedade está em constante mudança e isso, nos últimos anos, impulsionou o surgimento de novas formas de interação relacionadas ao uso de diferentes tecnologias. Sendo assim,



[...] essa nova mentalidade e maneira de funcionar tem impactos nos textos e nos gêneros discursivos em circulação: passamos de uma “ordem textual estável” para “textos em mudança”, ditados pelas “relações sociais do espaço da mídia digital”. Textos que maximizam relações, diálogos, redes, dispersões, que buscam uma cultura da “livre informação” e que instauram uma cultura do remix e da hibridação de textos e vozes. (ROJO, 2019, no prelo).

Desse modo, os textos da contemporaneidade não se estruturam somente na linguagem verbal. Sua materialidade é constituída de múltiplas semioses e a escola não pode marginalizá-las ou silenciar ante o estudo e o domínio dessas formas de comunicação híbridas. Evidentemente, não estamos falando de uma mudança em torno dos objetos de ensino, mas sim de ressignificação paradigmática, “uma vez que vivemos numa sociedade imersa numa produção cada vez mais sincrética de textos/discursos e a escola precisa dar conta dessa multimodalidade semiótica” (PAULA; GONÇALVES, 2020, p. 33).

Por muito tempo, as sociedades ocidentais supervalorizaram o predomínio da linguagem verbal no processo da comunicação humana, dando especial destaque à escrita em detrimento da fala e de outros modos semióticos, como desenhos, fotos, imagens, etc. Entretanto, essa noção de predominância do texto verbal vem sendo recentemente modificada, principalmente devido ao incessante avanço das tecnologias, que possibilitou o surgimento de um paradigma de comunicação segundo o qual a linguagem verbal, e especificamente a escrita, seria apenas um dos diferentes modos representacionais. Seguramente,

é impossível interpretar textos focalizando exclusivamente a linguagem escrita, visto que esta consiste em apenas um dos modos dos elementos representativos de um texto, que por sua vez, é sempre multimodal e, por isso, deve ser lido a partir da conjunção de todos os modos semióticos nele configurados (SANTOS, 2009, p. 2).

Esse olhar para os variados modos semióticos que configuram os eventos comunicativos coaduna-se com a teoria da multimodalidade, desenvolvida por Kress e van Leeuwen (2006), para quem na composição de um texto são empregados, de forma intencional, várias semioses e, por consequência, será insuficiente a leitura focada apenas na linguagem verbal, correndo-se o risco, nesse caso, de se ter uma compreensão parcial da mensagem expressa no texto. Em vista disso, é necessário destacar que o termo multimodalidade “denota o uso integrado de diferentes recursos comunicativos, como a



linguagem, imagem, som e música em textos multimodais e eventos comunicativos”³ (VAN LEEUWEN, 2011, p. 668, tradução nossa).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

É no 1º ano do ensino médio que os estudantes passam a ter um contato maior com a literatura, pois o currículo dessa etapa de ensino proporciona o estudo aprofundado dos diferentes estilos de época da produção literária, especialmente a nacional. Desse modo, não poderíamos deixar de sondar seus conhecimentos prévios e preparar os alunos para a sua inserção no universo literário.

Pensando nisso, ainda no mês de abril de 2018 iniciamos junto aos alunos da turma supracitada uma discussão acerca do assunto “Texto literário e texto não literário”. Nessa perspectiva, o assunto foi abordado através da leitura e discussão de algumas obras, dentre as quais destacamos algumas: “O bicho”, de Manuel Bandeira; “Soneto de Fidelidade”, de Vinicius de Moraes; “Mar Português”, de Fernando Pessoa, entre outros textos poéticos que, ao mesmo tempo que auxiliaram os alunos na assimilação das principais características de uma produção literária, também possibilitaram momentos de leitura, debate e deleite estético-literário. Vale ressaltar que esse primeiro momento de trabalho nas aulas de literatura levou em consideração a discussão proposta nos *Referenciais curriculares para o ensino médio da Paraíba*, os quais sugerem que na etapa inicial da formação de leitores de textos literários, ao “invés de iniciar os estudos literários por autores de 5 ou 6 séculos passados, iniciar com autores contemporâneos [...]” (PARAÍBA, 2006, p. 83).

Após esse contato com textos mais contemporâneos, optamos por seguir a sequência temporal dos estilos de época da literatura brasileira, tendo em vista que essa era a proposta do livro didático adotado na escola, o que facilitaria o estudo dos discentes acerca de questões estilísticas de cada escola literária, haja vista a precariedade do acervo bibliográfico da escola. Destacamos, porém, que intervenção proposta foi planejada e executada de modo a não recairmos na abordagem tradicional e historicista criticada por Todorov (2012).

Em meados de maio, os alunos começaram a estudar com mais profundidade a produção literária do período colonial brasileiro, entrando em contato com a literatura informativa e catequética do estilo de época denominado Quinhentismo, especialmente por

³ “denotes the integrated use of different communicative resources, such as language, image, sound and music in multimodal texts and communicative events”.



meio da leitura da “Carta”, de Pero Vaz de Caminha, bem como de textos e autos de José de Anchieta.

Objetivando tornar a leitura dos textos do Quinhentismo mais atrativa para os estudantes, propomos a realização de um seminário intitulado “Literatura de Informação: de 1500 aos dias atuais”. Os estudantes foram divididos em grupos e apresentaram os trabalhos em sala de acordo com as orientações apresentadas no Quadro 01:

Quadro 01: Comando para elaboração de seminário em turma de 1º ano

LITERATURA DE INFORMAÇÃO: DE 1500 AOS DIAS ATUAIS

Após a leitura do texto sorteado por seu grupo, sistematizem as seguintes informações em uma cartolina ou slide:

1. Um resumo sobre a biografia do autor do texto;
2. Um resumo do texto lido (entre 5 e 10 linhas aproximadamente);
3. Trechos significativos do texto lido;

Além disso, vocês terão a tarefa de “atualizar” a Literatura de Informação sobre o território brasileiro. Para isso, pensem em algo que represente uma beleza natural, um hábito ou costume que é próprio do lugar onde vocês vivem (zona urbana ou zona rural de São José do Brejo do Cruz) e a partir disso:

4. Tirem fotos (no mínimo 3) dessa beleza natural, hábito ou costume e exponham-nas na cartolina ou slide;
5. Assim como os viajantes fizeram em relação ao Brasil no século XVI, descrevam detalhadamente o que foi fotografado, de modo que alguém de fora possa entender a importância dessa beleza natural, hábito ou costume para quem vive nesse lugar.

Fonte: Arquivo pessoal

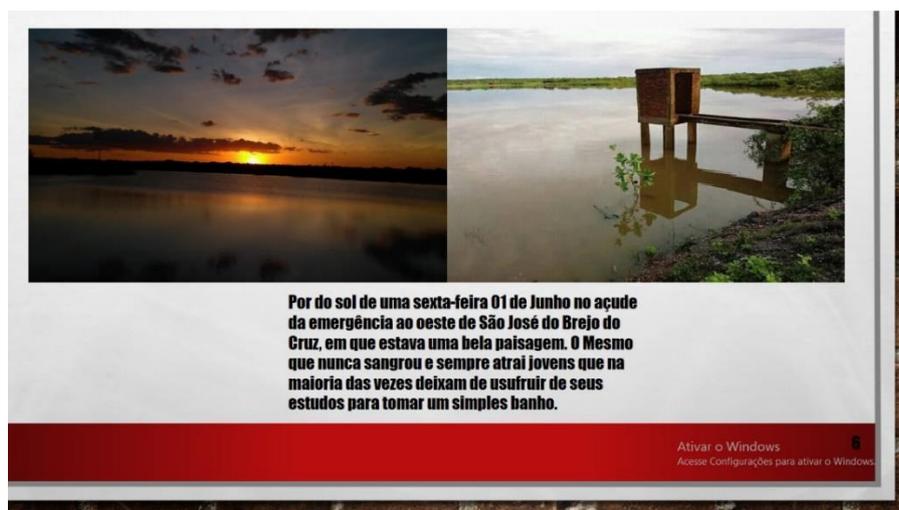
Desse modo, é possível perceber que esse trabalho visou à formação leitora dos alunos de 1º ano. Na formulação dessa proposta, ressignificamos a recomendação dos *Referenciais curriculares para o ensino médio da Paraíba*, já que não propusemos a leitura de autores contemporâneos. No entanto, a “contemporaneidade” fez-se presente na solicitação dada aos alunos, que tiveram a “tarefa de ‘atualizar’ a Literatura de Informação sobre o território brasileiro”, conforme exposto no Quadro 01. Tomando como pressuposto a tendência de muitos autores quinhentistas, os alunos foram orientados a não apenas lerem os textos desse estilo de época, mas a registrarem fotograficamente algo que representasse uma beleza natural ou um hábito próprio do lugar onde viviam, além de terem de descrever detalhes e a importância do objeto fotografado. A nosso ver, essa foi uma boa oportunidade para que os estudantes entendessem empiricamente os anseios e motivações da produção literária quinhentista.

Além disso, ressaltamos que o comando da elaboração do seminário também possibilitou o trabalho com a multimodalidade ao requerer que os estudantes trabalhassem com múltiplas semioses, texto imagético (fotografia) e texto verbal (comentário sobre o registro fotográfico). Desse modo, a atividade direcionada para os alunos considerou a



importância de a educação linguística reconhecer habilidades relacionadas a meios semióticos que não se restringem à linguagem verbal, conforme ressaltado por Rojo (2019). Na Figura 01, apresentamos um slide produzido e apresentado por um dos grupos de alunos.

Figura 01: Slide produzido por alunos do 1º ano para seminário



Fonte: Arquivo pessoal

Nesse slide é possível perceber que, ao destacarem dois elementos considerados representativos da beleza natural do município onde residiam, os alunos fizeram uso de um texto sincrético, sendo que o verbal não apenas explica o que é mostrado nas fotografias apresentadas, mas também acrescenta novas informações, como o fato de o “açude da emergência” nunca ter ficado cheio ao ponto de transbordar, além de ele ser um local de diversão e entretenimento de muitos jovens. De modo geral, consideramos importante possibilitar aos estudantes esse trabalho de valorização da cultura e das paisagens locais por meio do diálogo com os textos literários lidos e discutidos em sala de aula aproveitando os saberes dos discentes em relação ao uso de diferentes linguagens, já que a escola precisa dar conta dessa multimodalidade semiótica” (PAULA; GONÇALVES, 2020, p. 33).

Ao longo do mês de agosto aconteceu o estudo sobre o estilo de época denominado de Barroco. Neste período, os alunos entraram em contato com as diversas faces poéticas (religiosa, lírica e satírica) do escritor baiano Gregório de Matos Guerra. Para tanto, foi-lhes dada uma antologia formada pelos seguintes poemas desse autor: *A Jesus Cristo Nosso Senhor*; *Buscando a Cristo*; *A Dona Ângela*; *Definição do amor*; *Que falta nesta cidade?*; *Descrição da Bahia*.



Após a leitura e discussão das obras poéticas, os alunos dividiram-se em grupos e cada qual realizou a tarefa de retextualização de um desses poemas, por meio de paráfrases e de “atualização” da linguagem barroca para os dias atuais. Em seguida, foi-lhes entregue e explicada aos estudantes a proposta de produção de vídeo-resenha apresentada no Quadro 02:

Quadro 02: Comando para produção de vídeo-resenha

PRODUÇÃO DE VÍDEO-RESENHA

Após estudar o poema, cada grupo deverá produzir uma vídeo-resenha contendo o seguinte roteiro:

- 1- Expor brevemente o objetivo da produção dessa vídeo-resenha.
- 2- Apresentar, de forma breve, a biografia do autor do poema (Gregório de Matos), situando-o no Barroco.
- 3- Resumir/explicar/interpretar o poema.
- 4- Declamar um trecho interessante do poema
- 5- Indicação de leitura (por que outros devem lê-lo?).

Fonte: Arquivo pessoal

É importante reiterar que uma semana antes de essa proposta ser apresentada, já havíamos trabalhado em sala de aula aspectos estruturais e funcionais do gênero vídeo-resenha, bem como apresentado alguns programas de edição de vídeo de fácil utilização em celulares smartphones, levando em conta que a escola não dispunha de laboratório de informática e muitos alunos não possuíam computadores em suas residências. Atendendo a pedidos da turma, o comando apresentado no Quadro 02 foi adaptado, de forma que os alunos pudessem resenhar os próprios poemas que eles haviam feito em grupo. Essa foi uma forma de valorizar ainda mais o trabalho dos discentes, pois assim eles estariam divulgando suas produções poéticas.

No dia 17 de outubro, as vídeo-resenhas foram exibidas para toda a turma e posteriormente algumas foram publicadas na internet (YouTube), levando em consideração a devida autorização de seus componentes. Na vídeo-resenha disponibilizada no link <https://youtu.be/lc6ps6MSuNI>, é possível perceber a destreza das alunas na produção desse gênero multimodal. No início, vemos uma espécie de abertura com um fundo musical divertido e as três alunas pulando animadas de um lado para o outro e sorrindo. Logo depois, elas cumprimentam seus telespectadores, leem e explicam o texto paráfrase feito a partir do poema “Definição do amor”, de autoria de Gregório de Matos. Elas denominaram sua retextualização de “O amor é ilusão”, a qual pode ser lida no Quadro 03.



Quadro 03: Poema produzido por alunas de 1º ano

O amor é ilusão

O amor é finalmente
algo que chega de repente.
Muda até o inexperiente
deixando-nos um bando de demente.

Quem se apaixonar,
que fique preparado,
pois o amor chega ligeiro
e se vai com o inesperado.

O amor é uma confusão de bocas,
uma batalha de veias.
Deixa a gente louca e ao
mesmo tempo nos incendeia.

É um sentimento bom,
mas pode iludir.
É algo que tentamos,
mas às vezes é preciso desistir.

(Alunas de 1º ano)

Fonte: Arquivo pessoal

Como se pode perceber, com base no texto original, as alunas produziram outro poema com uma linguagem mais atual e mais próxima da comunicação que elas estabelecem no dia a dia. A poesia original, “Definição do amor”, explora aspectos de natureza corpórea acerca do amor, as sensações e fenômenos químicos que ocorrem no corpo de quem ama. Já o texto produzido pelas estudantes apresenta uma reflexão mais existencial e comportamental acerca desse sentimento. Nesse sentido, percebe-se como a atividade de leitura literária e de retextualização possibilitou a exploração da literatura como uma “arte que humaniza o homem e a sociedade” (CANDIDO, 2004, p. 180). Em outras palavras, a leitura do texto de Gregório de Matos provocou uma “inquietação” nas estudantes, no sentido de motivá-las a refletirem sobre esse sentimento humano tão universal e complexo que é o amor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante o exposto, vimos que o trabalho com a formação de leitores torna-se dinâmico e atrativo para os estudantes quando se valoriza não os aspectos puramente históricos dos estilos de época, mas quando a sala de aula é convertida em um ambiente dialógico de leitura e de debate dos textos literários, fazendo uma ponte com os saberes e as habilidades



linguísticas já dominadas pelos discentes, sobretudo no que se refere à multimodalidade e à comunicação sincrética, multissemiótica da contemporaneidade.

Essa é uma possibilidade viável para motivar o hábito da leitura de textos literários em estudantes que ainda apresentam alguma resistência a essa experiência tão importante de contato com obras, que, apesar de ficcionais, humanizam ao passo que convidam o leitor a se colocar no lugar das personagens, a vivenciar na imaginação experiências nunca antes vividas, a rememorar nos becos da memória suas vivências, podendo resultar em emoção e reflexão sobre os seus sentimentos e sobre a sua própria existência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens códigos e suas tecnologias.** Vol. 1. Brasília: MEC/SEB, 2006.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura.** In: Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004. p. 169-191.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

GERALDI, J. W. Prática da leitura na escola. In: _____ (Org.). **O texto na sala de aula.** Editora Ática: São Paulo, 2002. p. 88-103.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: the grammar of visual design.** London, New York: Routledge, 2006.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. **Referenciais curriculares para o ensino médio da Paraíba.** João Pessoa, PB, 2006.

PINA, P.K.C. **Literatura em quadrinhos: arte e leitura hoje.** Curitiba: Appris, 2012.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Z. B. A concepção de texto e discurso para semiótica social e o desdobramento de uma leitura multimodal. In: **Revista Gatilho.** UFJF. ano VII, v. 13, set, 2009. p. 1-13.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Trad. Caio Meira. 4 ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2012.

VAN LEEUWEN, T. Multimodality. In: **The Routledge Handbook of Applied Linguistics.** London/New York: Routledge, 2011, p. 668-682.