

PRÁTICAS TRANSGRESSORAS DE ENSINO DA LITERATURA: DESCONSTRUINDO A LINGUA(GEM) EM REDE EM BUSCA DO LEITOR-AUTOR

Elisabeth Silva de Almeida Amorim (UNEB)
mrs.bamorim@yahoo.com.br

Nazarete Andrade Mariano (UPE)
nazarete.mariano@upe.br

RESUMO: Este artigo visa discutir o ensino da literatura associado a outros signos e linguagens como instrumento de reflexão sobre o fazer leitor-autor, num cenário educacional marcado pelas diferentes sensações de (im)potências e carências de ações singulares. Dessa forma, pretende-se ampliar a investigação sobre as táticas inventivas e transgressoras utilizadas por estudantes da educação básica com o uso das tecnologias digitais, como uma ação política de desconstrução do literário para evitar o aprisionamento. A discussão sobre a literatura aliada a semiótica no espaço virtual, além da fuga da captura do literário, modifica o status do autor quando o texto passa de uma série para outra nas mãos dos estudantes. Assim, ao optar pela teoria da intersemiose em consonância com a teoria da desconstrução sob o viés da crítica cultural, nomes como: Jacques Derrida(2001;2014), Roland Barthes(2001), Osmar Moreira dos Santos(2016), Roberto Seidel(2017) e Giorgio Agamben(2009) se farão presentes. Através de vídeos produzidos por estudantes da educação básica, como resultados da junção literatura e semiótica, para o estudo de caso, utilizou-se também de produções estudantis no ambiente virtual, mais especificamente do site Recanto das Letras, no qual o leitor transforma-se em autor, posteriormente, leitor-autor. Percebe-se que a transvalorização do signo literário promove a autonomia do estudante, contribui com a afirmação de identidade, rompe com o ensino da tradição, aponta um novo olhar para o ensino da literatura e para o estatuto do autor na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Ensino. Literatura. Desconstrutivismo.

1 INTRODUÇÃO

Há muito se discute a formação do leitor no Brasil, mas as políticas para o livro e políticas para a cultura, definitivamente, não caminham juntas. E quando pensamos no espaço da sala de aula, nota-se que as tecnologias digitais estão invadindo às escolas e marcando presença através dos celulares, smartphones,

tablets entre outras ferramentas tecnológicas digitais, através das quais o cenário educacional se modifica, conseqüentemente, a cultura também.

Sem dúvida, estamos cada vez mais conectados uns aos outros. Vivendo em uma sociedade em rede. O uso das tecnologias digitais é uma constante na vida de cada um, principalmente ao público jovem estudantil. A Educação Básica se desdobra para acompanhar essa geração digital em ação nas redes sociais e fazer desses espaços virtuais um lugar de criação e potência para anunciar e afirmar práticas transgressoras de ensino da literatura. Já que esse público se utiliza dessa cultura digital e propaga a arte de declamar, cantar, parodiar, enfim, desmontar a literatura.

Sobre a desmontagem da literatura em Educação Básica, Amorim (2016, p. 48) revela que os estudantes do Ensino Médio buscam textos mais curtos e atrativos, por isso que é preciso investir numa mudança de prática pedagógica para atrair esse público e despertar o interesse para a leitura do livro em discussão, ao mesmo tempo fugir dos aprisionamentos literários. Segundo Amorim, não há limite para inventividade nem para as leituras de táticas para realização do desmonte com o signo literário. Desmonte este, proporciona uma multiplicidade de sentidos atribuídos ao texto.

Ao perceber a carência de ações singulares no espaço institucional e a falta de entusiasmo do estudante de Educação Básica para a promoção da leitura, sentimos a necessidade de modificar esse cenário, mesmo buscando espaços não institucionalizados no ambiente virtual para fomentar a formação do leitor e romper com uma proposta engessada dos manuais didáticos de Língua Portuguesa.

Assim, o objetivo dessa pesquisa é discutir o ensino da literatura na Educação Básica associado a outros signos e linguagens, como instrumento de reflexão sobre o leitor-autor num cenário educacional marcado pelas sensações de (im)potências e carências de ações singulares. Para alcançar tal propósito, a literatura dialoga com a linguística, semiologia e filosofia.

Se por um lado vivenciamos o crescente número de estudantes em busca de sites, blogs, redes sociais diversas para apropriação do livro literário, em contrapartida há visível silenciamento da escola de Educação Básica que não reconhece tais práticas de letramentos. Na contramão do sistema institucionalizado,

novos autores despontam nos espaços virtuais, geralmente usando pseudônimo para não ser identificado no espaço em que sua ação é negada. Entre o ler o texto on-line e produzir novo texto há um processo forte de desconstrução (Derrida, 2014), onde a literatura abraça outras ciências e atividades artísticas e culturais para sobreviver. A grande problemática da pesquisa se revela nesse embate, porque a produção estudantil no ambiente virtual trilha lado a lado com a (neg)ação desse jovem leitor-autor. No entanto, Foucault(1992) defende que a autoria se desloca pelas dobras do texto, devido a desapropriação do autor. Com isso o nome do autor não é apenas um elemento do discurso, ele exerce poder de influenciar a própria leitura, seja para agrupar leitores em volta do texto ou excluí-los.

Quando apontamos as desmontagens estudantis, lembramos também das táticas inventivas utilizadas pelas professoras inventoras(Mariano, 2019) que rompem as práticas pedagógicas tradicionais e transformam as aulas de Língua Portuguesa e literatura em experiências fantásticas para a promoção do letramento literário na Educação Básica e formação do leitor.

Neste sentido, se faz necessário mais que desenvolver capacidades cognitivas, ou seja, o texto pelo efeito, é preciso pensar as práticas de letramento como práticas sociais. Uma concepção de letramento ideológico em detrimento de uma concepção autônoma de letramento (Street, 2010). Isto possibilita um diálogo com táticas de leitor em desconstruir-se para tornar-se autor intenciona atrair novos olhares para a produção autoral desmontada, essa “astúcia” vem surtindo efeito, porque cada vez mais o leitor-autor torna-se atuante nos espaços virtuais, apropriando-se e ressignificando o linguístico-literário.

Nas seções seguintes apresentaremos os aportes teóricos que dialogam com procedimentos metodológicos, análises de dados e os resultados parciais da pesquisa em discussão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Caminhar sob o viés da crítica cultural nos proporciona o prazer de fazer uma arqueologia do signo para questionar o lugar da autoria nas produções estudantis. Ao falar de signo, inegavelmente, nos direciona as contribuições de Saussure com o

Curso de Linguística Geral(CLG) publicado por ex-alunos três anos após a sua morte ocorrida em 1913. Desde 1916, ano da publicação do CLG, os achados linguísticos de Saussure ganham diferentes contornos e olhares, sendo que no Brasil, em homenagem o centenário da morte do grande linguista de Genebra, lançou-se o livro de ensaios *Saussure: a invenção da Linguística*(FIORIN;FLORES; BARBISAN, 2013).

Toda proposta transgressora de ensino que envolve a língua ou linguagem, inevitavelmente, perpassa pelo legado linguístico deixado por Ferdinand Saussure, fundamental para alguns linguistas, enquanto outros apontam as contradições e lacunas do Curso de Linguística Geral. Por isso, Fiorin; Flores; Barbisan(2013) afirmam:

Em relação aos discursos científicos precedentes, Saussure opõe o princípio da imanência, o do sistema e o da forma. Por causa disso, foi acusado de esvaziar a linguagem de sua dimensão histórica, de não levar em conta o sujeito da linguagem. No entanto, é preciso esclarecer que o *Curso* se opõe ao organicismo da Linguística histórica de sua época, que considerava que a linguagem tinha fundamentos biológicos e inseriria a Linguística entre as ciências naturais. (FIORIN; FLORES; BARBISAN, 2013, p. 09)

Uma coisa é inegável, Saussure revolucionou a linguística moderna ao apontar as arbitrariedades do signo, atentando-se para a duplicidade e o valor. Seja através dos escritos deixados ou das anotações nos cadernos de ex-alunos, em todos os tempos os estudos de fonte saussuriana não cessam, e, de certa forma, se atualizam. Não é por acaso que filósofos, antropólogos, linguistas, semiólogos, historiadores retomam à fonte saussuriana através do CLG e encontram no signo a luz que faltava à linguística, conseqüentemente, às suas pesquisas são iluminadas também.

Para Agamben(2009, p.14-15) ser contemporâneo é ser capaz de enxergar no seu tempo, não as luzes, mas todo o escuro que emerge dessa luz e abstrair da escuridão a capacidade de profanar os dispositivos de poder para a máquina funcionar em outra direção, ou seja buscar a assunção de um “ingovernável, como ponto de fuga e início de uma nova política”. Estão à nossa volta os dispositivos de poder tentando cercear ações singulares e minar forças contrárias ao sistema

governamental. Será a literatura essa porta aberta para transitar sobre e sob o texto e só assim rever o papel do autor que por muitos anos permaneceu estático?

Barthes(2001) ao discutir as forças de poder da literatura identificadas como: *mathesis, mimesis e semiosis*, aponta a última como a força da liberdade criadora, porque a semiologia sob o olhar deste teórico é a ciência dos signos cuja função é recolher o impuro da língua ativa. Para Barthes a junção da literatura a semiologia é fundamental para consolidar as discussões e “corrigir-se mutuamente”. Mesmo porque, a linguística agrega diferentes polos formais e sociais, sobrecarregando-se sua área de abrangência. Em suas palavras,

...Mas a própria linguística, um pouco como a economia está em vias de estourar, parece-me, por dilaceramento: por um lado, ela está atraída por um pólo formal, e segundo essa inclinação, como a economia, formaliza-se cada vez mais; por outro lado ela se apodera de conteúdos cada vez mais numerosos e cada vez mais afastados de seu campo original... quer por excesso de fome, escanifrada ou empanzinada, a linguística se desconstrói. É essa desconstrução da linguística que chamo, quanto a mim, de semiologia. (BARTHES, 2001, p. 29)

Ao trilharmos pelo viés intersemiótico, proposto por Barthes, significa dizer que as produções da Educação Básica transitam pela semiologia no processo da desconstrução. O texto literário ao ser transmutado de uma série para outra agrega diferentes signos. Com isso, o olhar semiológico sobre o texto impossibilita a fixação de significados transcendentais, assim a literatura transitará por várias ciências, inclusive a ciência da linguagem. Ainda Barthes argumenta,

literatura faz girar saberes, não fixa, nem fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por outro lado, ele permite designar saberes possíveis – insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta, semelhante à pedra de Bolonha, que irradia de noite o que aprisionou durante o dia e, por esse fulgor indireto, ilumina o novo dia que chega. (Idem, p. 17-18)

E é nesse girar de saberes que os textos literários são desconstruídos. Uma desconstrução já defendida também por Jacques Derrida (2014) em todo o seu projeto filosófico. Para ele, a literatura é uma estranha instituição, que a sobrevivência depende do diálogo com outras áreas e produtos artísticos. Isso porque não há essência nem rigor para o texto literário, onde o despoder é a chave

do grande poder da literatura. Derrida(2014) ao ser questionado sobre a ideia da prática da desconstrução influenciar no gozo da leitura ou escritura, responde:

A experiência de “desconstrução”, de questionamento, de leitura ou de escritura “desconstrutora” de nenhuma forma ameaça ou lança suspeita sobre o *enjoyment*. Acredito justamente o contrário. Sempre que há “gozo”...há “desconstrução”. Desconstrução afetiva. A desconstrução talvez tenha como efeito, senão como missão, liberar gozo proibido. (DERRIDA, 2014, p. 84-85)

Esta defesa de Derrida, talvez, justifica o porquê da sala de aula de literatura está sendo transformada em um grande laboratório, onde os gêneros textuais transitam livremente entre os textos literários, um processo criativo, cada vez mais comum na Educação Básica.

Este transitar vai além da aula que considera o trabalho do gênero textual pelo gênero textual. Nessa perspectiva, não cabe mais uma natureza de produção textual apenas para efeitos de capacidades cognitivas ou de cumprir com atividades avaliativas. Mas, sim uma concepção que compõe uma amplitude de fatores que evidencia uma natureza social das práticas de letramento. Para Street,

As diferenças entre letramento comercial, letramento do Alcorão, letramento escolar são consideráveis. As pessoas podem estar envolvidas em uma forma e não em outra, suas identidades podem ser diferentes, suas habilidades podem ser diferentes, seus envolvimentos em relações sociais podem ser diferentes. Por isso, selecionar só uma variedade de letramento pode não ter os efeitos que se espera. Refiro-me a esse modelo como modelo ideológico; não só cultural, embora seja isso, mas ideológico porque há poder nessas ideias. (STREET, 2010, p. 37)

O poder que Street se refere é também perceptível nas escritas engajadas de jovens estudantes da Educação Básica, pois a força que compõe essas práticas ultrapassa o fazer da sala de aula. Isto, muitas vezes potencializado pelas práticas de invenção docente, que faz uso de táticas que rompem com aquilo que é posto e normatizado por documentos oficiais, mas que há docentes que transgridem tais normatizações e potencializam as práticas de letramento como prática social. Assim, os jovens estudantes escrevem e leem com desenvoltura, pois estão evidenciando suas experiências, suas vivências. Como postula a escritora e poeta Conceição

Evaristo (2016), os estudantes desenvolvem em suas práticas de letramento suas “escrevivências” literárias.

As escrevivências dos estudantes de Ensino Médio de Escolas Públicas também nos remetem às táticas postuladas por Certeau (2012, 95) quando nos apresentam a tática como “a arte de dar golpes” é o senso da ocasião. Ao mesmo tempo que é a arte de golpear, também é determinada pelo não poder. Assim, as “escrevivências” dos estudantes, muitas vezes estão em um não lugar necessitando de um lugar de criação. O lugar de criação para uma prática de letramento com as marcas identitárias, para tanto também há a necessidade de uma prática de invenção docente potencializando essas produções e movimentando a maquinaria de um letramento agenciador dessas produções estudantes que reflitam suas marcas identitárias.

Por fim, quando estamos falando dessas práticas sociais de leituras e de escritas, estamos saindo daquela linha tênue de um letramento autônomo para um letramento ideologicamente plural, ou os multiletramentos, Street (2010). Todavia, o próprio Street nos alerta sobre o acesso aos recursos digitais para que não haja confusão em relação às práticas sociais. Uma vez que o que se estabelece como letramento é exatamente as práticas experienciadas pelos sujeitos social e culturalmente engajados. Street nos alerta de que,

O perigo é ir longe demais nessa direção tecnológica e começar a esquecer o componente social, como se a tecnologia isoladamente fosse o fator a determinar a natureza do letramento: letramento de internet, letramento de computador. Nessa nomenclatura, parece que é o computador como máquina que determina o letramento em vez das práticas sociais que determinaram como usamos o computador. (STREET, 2010, 45)

Isto não significa que o autor está negando às práticas sociais de letramento numa perspectiva digital, muito pelo contrário, o que não podemos esquecer que mesmo no digital quem determina o letramento são as práticas sociais na qual o usuário utiliza. Logo, os jovens estudantes estão cada vez mais inseridos no letramento digital, inclusive em textos multimodais que fazem uso cotidianamente. Inclusive, aflorado no atual contexto de atividades remotas.

Portanto, a força da produção autoral, cada vez mais necessita de um lugar de criação, mesmo que esta potência de um lugar de criação esteja no entre lugar

das práticas de letramentos presentes nos espaços digitais. Isto é um descortinar para novas possibilidades de invenção e apropriação de outros espaços e outras táticas para a produção de uma narrativa autoral, uma narrativa de si, uma narrativa decolonizadora e de “escrevivências linguístico-literárias.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Vimos a necessidade de mudança, no entanto muitos conhecimentos dos estudantes são ignorados por conta das tarefas de repetição que se constitui um dos métodos mais violentos na educação do país. (AMORIM,2014, p. 46)

Uma grande inquietação acerca do ensino-aprendizagem diz respeito à formação de leitor no Brasil. E quando pensamos em transformar as aulas de literatura em um grande laboratório para a invenção do saber literário, investimos nas práticas de oficinas literárias para escrita, leitura e desmontagem do texto literário. É uma mudança presente e necessária nas escolas de Educação Básica.

A pesquisa traz uma abordagem qualitativa e vem sendo desenvolvida com dois grupos focais: estudantes da educação básica das cidades de Petrolina(PE); Juazeiro(BA) e estudantes da Educação Básica da cidade de Iaçua(BA). Em ambos, o público é do Ensino Médio, Escolas Públicas e usam espaços virtuais para apropriação e ressignificação do texto literário. Enquanto na Bahia os estudantes postam suas publicações no site literário “Recanto das Letras”, em Pernambuco, que também faz fronteira com a Bahia. é no “Lugar de Criação” que as práticas de letramentos literários se multiplicam.

Quando ancoramos em Derrida(2014) com a proposta desconstrutivista, estamos também buscando em Barthes(2001), através da intersemiose, fundamentos teóricos e metodológicos para a pesquisa. Isso porque as práticas transgressoras passam por esses teóricos. Se nossos alunos e nossas alunas(Bahia X Pernambuco) estão invadindo os espaços virtuais declamando poemas autorais, cordéis, transmutando o texto literário, significa dizer que antes de ocuparem aqueles locais virtuais, eles e elas passaram por algumas etapas que envolvem: leitura, pesquisa, produção criativa, criação de blogs e cadastramento, publicação autoral estudantil e análise da recepção do texto estudantil.

Muitas ferramentas tecnológicas digitais são utilizadas para a promoção da leitura literária e formação do leitor. Antes, porém, criamos revistas para divulgação das produções da Educação Básica e livros com textos literários de estudantes do Ensino Médio: livro *Conversa Afiada: um lugar de criação estudantil*, Juazeiro (BA) e o livro “*Quem disse que estudante EJA não escreve?* Petrolina (PE). Sabemos que há uma necessidade muito grande de se investir em práticas transgressoras, práticas que modifiquem o cenário tão exposto e carente de ações singulares. Os estudantes da Educação Básica, para muitos não sabem escrever, mas para nós, pesquisadoras das práticas de letramentos desse público, vimos muita escrita brotando desses jovens. É o que vamos mostrar a seguir.

4 ANÁLISE DE DADOS

Pensar o lugar de criação estudantil, faz-se necessário pensar as práticas de invenção docente implicada neste lugar de criação de estudantes da Educação Básica e Pública. Até porque as criações autorais de jovens estudantes ocorrem com base nas escolhas docentes que tem a força de uma maquinaria para potencializar as narrativas juvenis nas Escolas Públicas. Tudo isto leva a acreditar em um trabalho docente com uma visão de letramento que vai além de uma concepção única e universal de letramento.



Imagem 1 - Livro *Conversa Afiada*.

O livro “Conversa Afiada: um lugar de criação estudantil” é constituído de dez cartas trocadas entre a professora e uma estudante. Nas cartas há um diálogo sobre as escritas tanto da estudante interlocutora quanto de mais vinte e quatro estudantes de uma turma de terceiro ano do Ensino Médio de uma Escola Pública na cidade de Juazeiro (BA).

Pelo título do livro, o leitor já percebe uma escrita carregada das vivências dos jovens autores. Logo, há de se considerar que essas práticas não são estanques, mas sim, processuais, até porque essas práticas trazem no seu arcabouço as subjetividades e personificações construídas nas interfaces sociais. Isso corrobora com o pensamento que a aluna Camila escreve na segunda conversa afiada na página vinte e quatro do livro *Conversa Afiada: um lugar de criação estudantil*. “*Infelizmente, a ideia de que nada de valioso possa vir de uma Escola Pública ainda é muito presente nos atuais dias, de que nós, alunos, não somos capazes de produzir textos decentes!*” (SILVA, 2019, 24)

Camila Silva traz nas suas colocações essa relação daquilo que Street (2010) postula de uma relação entre o processo de letramento como prática social. Essa relação dialoga com o lugar de criação docente como potencializador para o construto das narrativas com marcas identitárias. Marcas estas que talvez os estudantes-autores ainda estão no processo de descoberta, pois também estão no processo de construção dessas marcas presentes nas narrativas de si. E Camila Silva continua nas situações dialógicas no livro *Conversa Afiada*: “*anima-me saber que isso não passa de ignorância, uma vez que a nossa capacidade está muito além dessas mazelas que tentam nos aprisionar.*” (SILVA, 2019, 24)

O texto da jovem estudante traz um engajamento e um posicionamento que nos leva a refletir que o desenvolvimento de práticas que rompam com o que coloniza e aprisiona é uma maneira assertiva de contribuir para o desenvolvimento linguístico-literário de estudantes da Educação Básica. Como se coloca a aluna Camila Silva na quarta conversa afiada da página cinquenta e oito do livro em análise: “*é muito emocionante perceber que faço parte de uma geração tão engajada em lutas sociais como essa, uma geração que canta suas raízes sem medo de represálias.*” (SILVA, 2019, 58)

A estudante nos remete ao pensamento Derrida quando nos lembra que a desconstrução não é nem isso e nem aquilo, mas outra coisa. O que Camila traz em seus depoimentos é exatamente outra coisa, algo para além de uma educação estanque. A estudante a atitude que tantos se cobra dos jovens de Escola Pública, mas muitas vezes as condições de ensino-aprendizagem não condizem com as exigências, muitas vezes, até vigiadas em forma de avaliações externas,

As marcas identitárias são fortemente marcadas nas escritas desses jovens estudantes, a exemplo disto há na estrofe abaixo de uma das suas poesias uma carga subjetividade poética que aglutinam com uma maturidade autoral de suas vivências presentes nas suas escritas.

Mulher é um bicho estranho/Sofre demasiadamente no cotidiano /Não se deixa abalar por coisa pouca /E sempre na bagunça tem um plano / Há quem lhe compare com uma louca / E quem lhe diminua sem pestanejar. [...] Eis que vão me apontar o dedo/ E exigirão que eu volte para o meu lugar/ Mas, não sabem esses grandes tolos/ Que o meu lugar é onde quiser estar/ [...]
(SILVA, 2019, 50)

Com suas possibilidades de transformação de uma lógica presente em uma escrita peculiar. Para tanto, há de se destacar a capacidade de lidar com a multiplicidade. Romper com o que já é posto e criar outras possibilidades. O pertencimento está presente na narrativa de sim, ora traz a terceira pessoa, ora traz a primeira pessoa.

Outra narrativa que nos lembra das escrevivências de Evaristo (2016) é um poema de Santos (2019, p. 43) cujo título é “Surra de Palavras”. Um texto autoral que denuncia as marcas de uma colonização escravocrata.

Surras de palavras (Witória Santos)

Preconceito afasta a nossa cor.

Somos todos negros, sim! E daí?

Vejo seu preconceito cair.

Seu conceito não muda nossa dor.

Nosso sangue negro derramado.

Tínhamos que apanhar, levar chibatadas.

Muitas vozes negras caladas.
Nosso vão destino definhado.

Surras de palavras preconceituosas.
Negrinha, penteia esse cabelo duro.
Mulheres negras, somos poderosas.
Não podemos deixar de gritar
E nem ficar atrás do muro.
Por isso, temos sempre que lutar!

A estudante-autora de Witória inicia com uma definição de que “*preconceito afasta a nossa cor*”, depois segue lembrando do “*sangue derramado*” e tantas “*vozes caladas*”. Inicia a terceira estrofe trazendo não apenas as surras da escravidão e da dor física, como também “surras de palavras preconceituosas”.

Mas, nesta mesma estrofe, a jovem autora lembra que “*mulheres negras, somos poderosas*.” Com isso, as surras de palavras racistas devem ser substituídas por gritos de liberdade e por uma luta constante. Textos como destas estudantes-autoras nos fazem lembrar de Bhabha (2003, 21) sobre “a necessidade de compreender a diferença cultural como produções de identidades minoritárias que se “fendem” - que em si já se acham divididas - no ato de se articular em um corpo coletivo.”



Imagem 2 - Livro “Quem disse que estudante EJA não escreve?”

O mestre da Educação Brasileira, Paulo Freire (2008) nos alerta que a leitura da palavra deve ser precedida da leitura de mundo. Nessas narrativas de Estudantes de Escolas Públicas, neste segundo livro, voltado para as narrativas de estudantes EJA - Educação de Jovens e Adultos, especificamente, na cidade de Petrolina (PE), já vem com um título provocativo como houvesse a necessidade de responder para uma boa parte da sociedade de que estudante desta modalidade educacional, pode e deve escrever.

No começo, não imaginávamos que chegaríamos tão longe! Alguns de nós já pensamos em desistir várias vezes. [...] E como nós da EJA sempre somos desafiados! principalmente, de que os estudantes de Educação de Jovens e Adultos não sabem ler, não sabem escrever! Ou seja, entramos e saímos da sala de aula sem nenhum interesse e sem nenhuma aprendizagem, resolvemos dar uma resposta a esse desafiador questionamento. (Turma 4ª fase EJA, 2019, p 21)

Neste trecho do livro, estudantes EJA faz uso daquilo que Certeau (2012) postula como tática de invenção e a apropriação, pois esta turma de jovens e adultos nos apresentam o uso de táticas para driblar as estratégias do forte, já que as táticas, apesar, de serem ferramentas do fraco, sem eira e nem beira, são astúcias de poder para romper as estratégias. No caso, dos estudantes EJA para romper com a ideia equivocada de que estudante EJA não escreve, que estudante EJA não ler.

O fato de ter escrito essa coletânea de texto e publicado em livro, mesmo que simples, está demarcando seu lugar de estudante que vive na labuta durante o dia e durante a noite, vem para escola na esperança de adquirir novos conhecimentos. Aqui estamos diante não apenas da desconstrução da literatura (Derrida), mas também desconstruções de visões totalizadoras e preconceituosas. Criando um lugar de fala representativa de que todos podemos desenvolver as narrativas de si. Escrever a partir de suas vivências e suas marcas internalizadas corpo adentro.

Seguindo essas práticas sociais de letramento, o desmonte que vai do soneto clássico ao desmonte de posições preconceituosa. também outras desconstruções sendo vivenciadas na Educação Básica de Escolas Públicas, como a exemplo do

livro “Essa terra”, do escritor baiano Antônio Torres(2001) ao ser lido, discutido, analisado e desmontado por estudantes da Educação Básica ganhou novos olhares e grandes reflexões.

Vale lembrar que o enredo traz a história de um jovem nordestino da cidade de Junco, na Bahia, que migra para São Paulo em busca de dias melhores, no entanto, após vinte anos na cidade grande, Nelo(protagonista do romance) retorna frustrado à cidade natal, pois não conseguiu uma ascensão social desejada, e não consegue lidar com as decepções e expectativas dos familiares e moradores da cidade em torno da sua condição social, e comete o suicídio. Fato que destrutura toda a família, principalmente a mãe que vivia em função dessa volta, ao saber do ocorrido, enlouquece. O livro é estruturado em quatro capítulos a saber: Essa terra me chama. Essa terra me enlouquece, Essa terra me enxota e Essa terra me ama.

Vejamos as figuras a seguir como representação de capítulos, conforme os olhares de estudantes da Educação Básica;

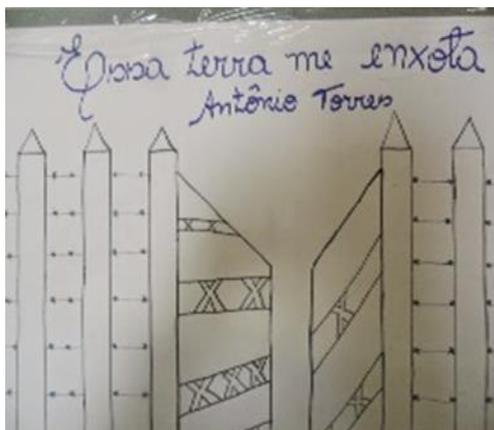


fig. 03



fig. 4

Na figura 03 aparece um portão de madeira e arame com farpas para representar o capítulo “Essa terra me enxota”, um cenário cinza, sem nenhum outro atrativo, a não ser o registro do título do capítulo referido e o nome do autor “Antônio Torres”. Como os estudantes justificam a imagem? Por que o capítulo é apresentado de tal forma?

Uma das principais análises feitas foi apontar cenário descrito no romance de Torres, cidade de Junco, como representação do atraso, de uma localidade rural que precisa das cercas para que seus filhos ou animais não fujam. E por se pensar em Nelo, protagonista do romance “Essa terra” que fugiu e com o tempo retorna, o

portão fica entreaberto. A terra que enxota, expulsa seus filhos por falta de emprego, é a mesma que está aberta para recebê-los quando decidirem retornar. E no imaginário daqueles que partem, o local continua o mesmo, Nelo também tinha essa mesma visão, ao chegar surpreende com um assalto na pequena Junco e algumas antenas parabólicas na cidade.

Ao representar o capítulo “Essa terra me enlouquece” na figura 4, os estudantes optam pela charge onde no centro da imagem tem um caixão com o defunto com um olho aberto outro fechado e próximo a figura da mãe e do irmão Totonhim narrador da história.

Todo o enredo se volta para Nelo, desde sua saída intempestiva para morar em São Paulo, deixando a mãe que o idolatrava, arrasada até o dia que decide voltar, sem esposa, dinheiro nem emprego. A representação do defunto com um olho aberto porque a morte não foi suficiente para o apagamento do personagem. Após realizar todas as funções funerárias, o irmão, personagem-narrador, pede demissão e resolve ir também para São Paulo. É interessante o olhar dos estudantes para cada detalhe da narrativa. E isso é bem marcada na própria fala diante da charge:

Que onda! Nelo se mata mas continua vivo em toda a narrativa... acho que é como todo nordestino que pega a mala e vai embora, às vezes morre por lá, mas continua vivo na mente dos familiares... esse Nelo é uma figura, professora! (Estudante do Ensino Médio, 3o. ano, Oficina “Essa terra”, 2017)

Não resta dúvida que o estudante do Ensino Médio conseguiu entender a mensagem do autor do romance, e de certa forma ele utiliza-se de táticas inventivas para apropriar-se do texto literário. Ao representar Nelo nem totalmente morto nem vivo, de forma subliminar é dito, esse personagem não desaparece com a morte, ele se faz presente sempre, porque é por causa dele que a mãe precisa ser internada, o pai se recolhe para o campo e o filho mais novo vai embora, para quem sabe também ser notado pela mãe.

O estudante sabe que a saga de muitos nordestinos é sair da cidade natal, geralmente, cidade de interior, carente de recursos públicos para o desenvolvimento social e urbano, no entanto, cada filho da terra poderá um dia retornar.

5 RESULTADOS OBTIDOS

Falar dos resultados obtidos numa pesquisa como essa é algo extremamente difícil, porque são tantas conquistas alcançadas ao longo desse projeto que desenvolvemos no período de mestrado em Crítica Cultural, com a defesa de dissertação em 2014, no entanto, ele continua incorporado nas nossas práticas pedagógicas até os dias atuais. Seja no doutorado ou nas ações cotidianas no fazer autor-leitor.

Sim, as nossas práticas pedagógicas e metodológicas trazem as produções de estudantes em foco, estudantes que estão lendo nos ambientes virtuais e também ressignificando o literário, revalorando o signo linguístico-literário. Cada vez mais percebemos os estudantes mais autônomos, criativos e ousados, como diz Osmar Moreira Santos (2017) é preciso criar uma máquina de guerra para desmontar o sistema. Sim, estamos dando os primeiros passos através das aulas de literatura. Sonho que vem se realizando, pois sabemos o quanto os estudantes resistem expor os textos autorais, até na sala de aula, geralmente, eles ficam mais à vontade em praticar a leitura do texto do colega. E as transformações vêm acontecendo, a passos lentos, pois são anos de investimento na formação de um leitor que queremos vê-lo também autor.

Temos blogs e canais no you tube “toque poético”, “lugar de criação”, utilizamos também o site “recanto das letras”. Outros ganhos vieram com a Perfil: revista literária do Lauro Farani”, o livro “A dinâmica em nossa vida”, “Arte e manha da nossa língua” entre outros.

Talvez, o nosso maior resultado vem justamente de onde não podemos mensurar ou quantificar, no prazer de assistir um sarau nos espaços virtuais com textos 100% estudantis. É saber que muitos alunos que já passaram pelas oficinas literárias contam como prazeroso foi o contato com a leitura literária no Ensino

Médio, e mais ainda que fizemos parte dessas histórias. É também receber do ex-aluno um livro autoral de poemas. Ganhos são muitos, não é mesmo?

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para muitos, concluir é uma tarefa árdua, porque sempre se tem a sensação de que algumas coisas ficaram de fora. Principalmente, quando estamos distantes e ao mesmo tempo próximas, pois as tecnologias nos uniram. Conosco não foi diferente, unimos dois estados nordestinos: Bahia e Pernambuco para relatarmos através desse artigo um pouco das experiências das práticas transgressoras de ensino da literatura.

É muito gratificante apreciar os resultados das nossas práticas que, muitas vezes, passam despercebidas nos espaços escolares, mesmo utilizando cartazes gigantes com charges, poemas, pintura e até levar parte das nossas criações para o muro da escola. Às vezes, precisamos do atestado de uma academia de peso, seja a UNEB ou a UPE para nos dizer que o que fazemos tem valor, que a produção estudantil é valiosa e precisa ter um olhar diferenciado, sim.

São tantos que nos ajudam nessa caminhada, mas há dois professores que gostaríamos de destacar: Cosme Batista e Osmar Moreira Santos. Esses dois professores nos incentivam a acreditar nos projetos que desenvolvemos. E mais, apoiam as nossas práticas transgressoras, afinal, literatura como signo linguístico é constituída de significado e significante, nós combatemos os significados fixos, e através da semiótica ampliamos os sentidos do literário.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** E outros ensaios. Tradução Vinícius Nicastro Honsesko. Chapecó, SC: Asgos, 2009.

AMORIM, Elisabeth S. A. **Desmontagem da Literatura em Educação Básica:** modos de criar, modos de combater e anular dispositivos de poder. Novas Editoras Acadêmicas – Omni Scriptum GmbH & Co.KG: Saarbrücken/ Niemcy – Alemanha, 2016.

BARTHES, Roland. **Aula.** aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França. Tradução Leyla Perrone _ Moisés. São Paulo: Cultrix. Pronunciada em 7 de janeiro de 1997.

BHABHA, K. Homi. **O local da Cultura.** Trad. Myrian Ávila; Eliana Reis; Gláucia Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

CERTEAU, Michel. **A Invenção do Cotidiano** 1. Artes de fazer. 18.ed. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DERRIDA, Jacques. **Posições.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

DERRIDA, Jacques. **Essa Estranha Instituição chamada Literatura.** Tradução Marileide Dias Esqueda. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

EVARISTO, Conceição. **Escrevivências:** Identidade, gênero e violência. Belo Horizonte: Idea Editora, 2016.

FIORIN, José Luiz; FLORES, Valdir do Nascimento; BARBISAN, Leci Borges.(orgs) **Saussure:** a invenção da Linguística. São Paulo: Contexto, 2013.

FOUCAULT, Michel. O que é o autor? In: FOUCAULT, Michel. **O que é o autor?** Tradução Antônio Fernando Cascais e Edmundo Cordeiro. Lisboa: Veja, 1992. p. 28-87.

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade.** 12. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2019.

MARIANO, A. Nazarete. **Professoras Inventoras: das práticas de invenção docente à pesquisa-formação-ação.** Paris. Edilvre, 2018.

Mariano, A. Nazarete; Silva, Camila Batista. **Conversa Afiada: um lugar de criação estudantil.** Petrolina-PE. Ed. Franciscana, 2019.

Mariano, A. Nazarete; et al. **Quem disse que estudante EJA não escreve?** Petrolina-PE. Ed. Franciscana, 2019.

SANTOS, Cosme Batista. **Letramento e senso comum.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

SANTOS, Osmar Moreira dos. **A luta desarmada dos subalternos.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2016.

SEIDEL, Roberto H. **As materialidades do texto na contemporaneidade:** deslendo o conceito de autor, leitor e obra. Comunicação oral. II Simpósio Desleitura em Série. Jacobina: UNEB, 2017.

STREET, Brian. Os Novos Estudos sobre o Letramento: históricos e perspectivas. In: **Cultura Escrita e Letramento**, org. por Marilda Marinho, Gildinei Carvalho. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TORRES, Antônio. **Essa terra**. Rio de Janeiro: Record, 2001.