

LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DE UM PROJETO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES COGNITIVAS, EMOTIVAS E PSICOMOTORAS

Gilmara Machado Souza*

RESUMO: Esta pesquisa é de natureza qualitativa e do tipo etnográfica educacional e teve como objeto de estudo o projeto escolar chamado “Mostra de vídeo”, o qual acontece há 15 anos em uma escola pública militar da cidade de Goiânia, Goiás. No vislumbre, então, de entender a importância de projetos como esse, em que o protagonismo do aluno é posto em questão, distanciando assim do ensino exclusivamente centrado no professor; esse trabalho objetivou compreender o processo de aprendizagem desses alunos na realização de curtas-metragens a partir das obras de Olavo Bilac, como também, compreender o processo de letramento literário nesse contexto. Além disso, de forma mais específica, destacar os ganhos cognitivos, afetivos e psicomotores, os quais estão elencados na BNCC, cuja fundamentação encontra-se na Taxonomia de Bloom. Como resultados, foi percebido que, projetos como esse, oportunizam um letramento nas diferentes esferas artísticas (fotografia, roteiro, filmagem, cenário, figurino, teatro, sonoplastia), mas que mesmo que os alunos busquem conhecimentos nas diversas formas, há a necessidade da escola oferecer de maneira mais assistida a aquisição desses conhecimentos, de modo que saiam do conhecimento do senso comum para adentrar no conhecimento científico, o qual poderá auxiliá-los na escolha de suas futuras profissões, ou criando habilidades que lhes servirão na execução de outras atividades.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento literário; Projeto Mostra de vídeo; Cognição; Afetividade; Psicomotricidade.

ABSTRACT: This research is qualitative and educational ethnographic in nature and had as its object of study the school project called “Video Show”, which has been taking place for 15 years in a military public school in the city of Goiânia, Goiás. In the glimpse, then, of understanding the importance of projects such as this one, in which the protagonism of the student is called into question, thus distancing itself from teaching exclusively centered on the teacher; this work aimed to understand the learning process of these students in the making of short films from the works of Olavo Bilac, as well as to understand the process of literary literacy in this context. In addition, more specifically, it also had an aim to highlight the cognitive, affective and psychomotor gains, which are listed in the BNCC, which is based on Bloom's Taxonomy. As a result, it was noticed that projects like this one, provide an opportunity for literacy in different artistic spheres (photography, script, filming, scenery, costumes, theater, sound design), but that even if students seek knowledge in different ways, there is a need for the school to offer, with more assistance, the acquisition of this knowledge so that they move from common sense to scientific knowledge, which may assist them in choosing their future professions, or by creating skills that will serve them in carrying out other activities.

KEYWORDS: Literary literacy; Project Video Show; Cognition; Affectivity; Psychomotricity.

*Aluna do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) da Universidade Estadual de Goiás (UEG) na modalidade *stricto sensu*, 8ª turma, 2019. E-mail: gylmara_mc@hotmail.com

1. Apresentação

No esforço de uma análise global das vivências individuais ou das experiências coletivas, o homem assume as suas incertezas e a complexidade da sua existência ao enfrentar, especialmente, os discursos totalitários de poder sobre a verdade. No entanto, sem recuar diante da exposição racional e objetiva das ciências, ele desenvolve a capacidade de representar a realidade por meio das perspectivas e vislumbres da literatura, evidenciando a subjetividade e a essência mais profunda do que é real por meio de fenômenos estéticos da língua e da linguagem.

Desse modo, pode-se dizer que a literatura é um instrumento para se pensar o homem e a sua trajetória no mundo, pois ela une o que é absoluto e conceitual ao que é verossímil e envolvente (CANDIDO, 2000). Sem ser um espelho da realidade, ela vai além e desvenda as aparências quando consegue alcançar o universal pela mediação do particular. Ou seja, a conexão entre o texto, o autor e o leitor em busca da construção de sentidos e da significação do homem e do mundo.

Porém, apesar da sua importância para a formação de leitores e de escritores, como também de sua ação humanizante (acepção à dimensão social da literatura proposta por Candido); o estudo dessa disciplina em contexto escolar assume um caráter elitista aliado a um efeito apenas estético, não sendo, na maioria das vezes, efetivo e eficaz para atender às necessidades dos alunos no que se refere aos conflitos, sobretudo emocionais; e nem para compreender a construção histórica identitária da comunidade em que estão inseridos (COSSON, 2014; PAULINO, 2005; FERNANDES, 2011; PINHEIRO, 2011).

Sabe-se bem que um dos motivos dessa situação é a extensão do currículo de literatura principalmente no Ensino médio e, conseqüentemente, referente a sua abordagem em sala de aula, visto que essa matéria, na matriz curricular, versa em um estudo cronológico, estético e composicional das chamadas “escolas literárias” e das obras que as constituem (BAGNO & RANGEL, 2005). Logo, objetiva-se principalmente o estudo analítico das características das obras, e não os efeitos que estas podem produzir em seus leitores, como, por exemplo, fator de humanização.

Diante desse contexto, várias pesquisas têm apresentado contribuições significativas e caminhos para que o estudo da literatura seja percebido como forma de letramento (COSSON, 2014; PAULINO, 2005; FERNANDES, 2011; PINHEIRO, 2011), que precisa ser efetivado em sala de aula. Em acréscimo, outras pesquisas no campo sociológico (MALDONADO-TORRES, 2007; QUIJANO, 2003), literário (CANDIDO, 2000; SOUSA, 2007) e linguístico (STREET, 2014; DE JESUS FERREIRA, 2018) têm revelado também a necessidade de desconstruir o tratamento etnocêntrico que essas ciências receberam até o século XXI, na perspectiva de democratizar o saber, o ser e o poder (formas de colonialidade conforme a crítica decolonial).

No campo literário, por exemplo, já a partir da segunda metade do século XX começa a haver rumores de crise da Teoria Literária, o que se enfatiza no XXI, cujos novos parâmetros para a investigação da literatura (hipônimo de arte) fizeram com que essa teoria requeresse novos paradigmas, tais como: entendimento do texto como sintoma de identidade (gênero, etnia, orientação sexual); renúncia às sistematizações integralizadoras; pesquisas transdisciplinares; relativização dos valores; e a ampliação do âmbito dos estudos para além de obras canônicas e da linguagem verbal (SOUSA, 2007). Logo, fica evidente que esses paradigmas precisam ser pesquisados, a fim de que o ensino e a aprendizagem da disciplina de literatura (hipônimo de arte) estejam voltados para a dimensão social do aluno, o qual está

submerso em um cenário extremamente cheio de conflitos, rupturas e transições, devido, sobretudo, ao advento da tecnologia.

Em vista disso, diferentemente da maioria das pesquisas sobre Letramento Literário, que tem se preocupado com a formação de leitores no espaço escolar e concomitantemente com a formação de professores também leitores; esse estudo analisou um projeto intitulado “Mostra de vídeo”, o qual acontece há 15 anos em um colégio militar da cidade de Goiânia – Goiás. Para que este projeto seja realizado, a cada ano, um autor é eleito e suas obras postas para serem lidas e analisadas por alunos da 2ª série do Ensino médio, a fim de, posteriormente, produzam filmes de curta-metragem que dialoguem com a obra eleita.

Segundo sua idealizadora¹, “O estudante, ao pesquisar seu objeto de estudo, amplia o repertório, aperfeiçoa e desenvolve a sua expressão artístico-cultural, bem como, sua forma de olhar e entender o mundo”. Desse modo, os alunos são incentivados a realizar pesquisas nas diferentes áreas do conhecimento, buscando uma autonomia no aprendizado, em que, “seu conhecimento será concretizado e visualizado através de suas próprias construções”². Ademais, os ambientes virtuais e os recursos tecnológicos são valorizados nesta atividade, a fim de que os alunos percebam que “inter e multidisciplinaridade são grandes aliadas na busca de novas experiências, sem deixar de inovar”³.

A escolha desse projeto “Mostra de vídeo” tornou-se um objeto pertinente de estudo, já que consoante a ele, estão as novas orientações elencadas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular)⁴, promulgada em dezembro de 2018, em que tanto o protagonismo do aluno quanto a realização de projetos escolares ganham destaque por atenderem as exigências atuais da educação. Além disso analisar esse projeto sob o olhar desse documento, foi uma experiência significativa para que se possa pensar na efetivação dessas orientações na prática escolar, e, sobretudo, dessa posição protagonista dada ao aluno. Desse modo

É fundamental que os estudantes possam assumir o papel de protagonistas como apreciadores e como artistas, criadores e curadores, de modo consciente, ético, crítico e autônomo, em saraus, performances, intervenções, happenings, produções em videoarte, animações, web arte e outras manifestações e/ou eventos artísticos e culturais, a ser realizados na escola e em outros locais. Assim, devem poder fazer uso de materiais e instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais, em diferentes meios e tecnologias. (BRASIL, 2018, p. 475).

No vislumbre, então, de entender a importância de projetos como esse, em que o protagonismo⁵ do aluno é posto em questão, distanciando assim do ensino exclusivamente centrado no professor; esse trabalho objetivou compreender o processo de aprendizagem desses

¹Idealizadora do projeto “Mostra de vídeo”, Bolba (2018).

²Excerto retirado do projeto “Mostra de vídeo” apresentado para apreciação pela sua idealizadora.

³Excerto retirado do projeto “Mostra de vídeo” apresentado para apreciação pela sua idealizadora.

⁴A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

⁵Adotar-se-á aqui o conceito de protagonismo exposto por Costa (2000, p.179): “O termo Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] O cerne do protagonismo portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla”.

alunos na realização da produção filmática, como também, compreender o processo de letramento literário nesse contexto. Além disso, de forma mais específica, destacar os ganhos cognitivos, afetivos e psicomotores, os quais estão elencados na BNCC, cuja fundamentação encontra-se na Taxonomia de Bloom⁶; mas que aqui não será aprofundada, devido à superficialidade dessa investigação, a qual é apenas uma primeira incursão exploratória ao assunto, cuja contribuição é a de estabelecer um debate inicial que possa ser travado com os participantes da escola (professores, coordenadores, diretores, pais e, principalmente, os alunos) e da academia (discentes e docentes, principalmente das licenciaturas).

Ademais, essa pesquisa se mostra relevante pelo fato de que nesse projeto, os alunos precisam desenvolver habilidades em diferentes áreas, ocorrendo assim multiletramentos (literário, filmático, tecnológico, artístico), os quais contribuem para a formação integral do aluno. Assim, esse estudo poderá auxiliar professores e gestores a aprimorarem as ações que repercutem nas aulas regulares do currículo básico, criando então, um espaço de aprofundamento teórico, de transdisciplinaridade e de discussão acerca da importância dessas atividades como também do comprometimento de toda comunidade escolar para sua realização. Para tanto, pesquisas precisam ser realizadas pela comunidade acadêmica a fim de contribuir cada vez mais para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

A partir dessas reflexões, surgiu esta pergunta “Quais foram as contribuições cognitivas, afetivas e psicomotoras que essa atividade autônoma propiciou aos alunos?” que norteou essa pesquisa. Para respondê-la, uma seção com referências teóricas será apresentada a fim de fazer uma breve explanação acerca dos estudos literários; e expor algumas implicações advindas das pesquisas sobre Letramento literário no em contexto escolar. Já os três domínios “taxonômicos” serão discutidos e analisados nos resultados e discussão.

2. Pressupostos teóricos

2.1 Afinal o que é literatura e quais são suas contribuições para a educação escolar?

No livro “O que é literatura?” de Terry Eagleton (2006), são apresentadas cinco diferentes concepções para essa ciência ao longo da história, como também de seus efeitos no campo social e das artes. A primeira visão parte da literatura compreendida como escrita ficcional, isto é, que não é verdadeira, não é um fato. Porém, muitos dos textos que compuseram esse arcabouço literário, como cartas e sermões não eram de fato uma ficção, o que se tornou um problema, já que não havia limites para distinguir o que era real, do que era imaginação. Ao comparar, por exemplo, o poema “Soneto LXV” de Shakespeare com o sermão de John Donne “Por quem os sinos dobram? Eles dobram por ti”, percebe-se que mesmo tendo a morte como

⁶Segundo o dicionário Wikipédia, a taxonomia dos objetivos educacionais, também popularizada como taxonomia de Bloom, é uma estrutura de organização hierárquica de objetivos educacionais. Foi resultado do trabalho de uma comissão multidisciplinar de especialistas de várias universidades dos Estados Unidos, liderada por Benjamin S. Bloom, no ano de 1956. A classificação proposta por Bloom dividiu as possibilidades de aprendizagem em três grandes domínios: o cognitivo, abrangendo a aprendizagem intelectual; o afetivo, abrangendo os aspectos de sensibilização e gradação de valores; e o psicomotor, abrangendo as habilidades de execução de tarefas que envolvem o aparelho motor. Cada um destes domínios tem diversos níveis de profundidade de aprendizado. Por isso a classificação de Bloom é denominada hierarquia: cada nível é mais complexo e mais específico que o anterior. O terceiro domínio não foi terminado, e apenas o primeiro foi implementado em sua totalidade.

tema, eles possuíam intencionalidades discursivas diferentes, e, portanto, não podiam ser engendrados em uma mesma categoria textual devido ao aspecto ficcional.

Por isso, que logo em seguida, de acordo com os formalistas russos, a literatura passou a ser caracterizada pelo uso peculiar da linguagem, a qual causava estranheza quando comparada com a linguagem cotidiana, ou melhor, de acordo com os linguistas (p.3), “existe uma desconformidade entre os significantes e os significados”. Assim,

À crítica caberia dissociar arte e mistério e preocupar-se com a maneira pela qual os textos literários funcionavam na prática: a literatura não era uma pseudo-religião, ou psicologia, ou sociologia, mas uma organização particular da linguagem. (EAGLETON, 2006, p. 4).

Nesse sentido, a construção literária se materializa na linguagem, ou seja, nos estudos de suas estruturas, composição, estilo. Desse modo, muitos também são os problemas que surgem: não existe uma única linguagem que possa ser considerada “normal” ou “única”, principalmente devido a variações linguísticas, sobretudo socioculturais; logo nem todos os desvios linguísticos são poéticos; e qualquer discurso pode, dependendo do olhar, ser considerado “estranho”, visto que as figuras de linguagem estão comumente presentes no uso cotidiano da linguagem. Portanto, esta abordagem também não conseguiu diferenciar aquilo que era ou não considerado como literatura.

Devido a esses e outros problemas, a literatura passa a ser vista como escrita não-pragmática, que na voz de Eagleton (2006, p.11), é vista como “ao contrário dos manuais de biologia e recados deixados para o leiteiro, ela não tem nenhuma finalidade prática imediata, referindo-se apenas a um estado geral das coisas”. Dessa maneira, para que o texto seja considerado literário, deve ter sido escrito com um fim em si mesmo, sem nenhuma utilidade “prática”, ou seja, “uma espécie de linguagem autorreferencial, uma linguagem que fala de si mesma” (p.12). Por isso, um dos maiores problemas dessa visão é que muitos textos que hoje consideramos literários não foram concebidos como tal, por exemplo, a carta de Caminha, evidenciando que a distinção entre o que é prático ou não-prático é questionável.

Em busca ainda de uma definição, a literatura ganhou a condição de belas letras: passando a ser literário tudo aquilo que é considerado belo, ou seja, bem escrito e esteticamente agradável. Mas, conforme Eagleton (2006, p.16-17): “A dedução, feita a partir da definição de literatura como uma escrita altamente valorativa, de que ela não constitui uma entidade estável, resulta do fato de serem notoriamente variáveis os juízos de valor.”

Assim, tanto o juízo de valor, quanto o estético são contestáveis, o primeiro devido à mudança dos tempos e o segundo, à subjetividade; não permitindo novamente uma definição objetiva do que é literatura.

Em uma última instância, tentou-se atribuir à literatura, a deliberação de escrita valorativa ao afirmar que ela está intrinsecamente ligada às ideologias sociais de alguns grupos elitistas, os quais exercem poder em detrimento de outros, e por isso elegem-na como escrita valorosa, erudita e de prestígio; subjugando os outros tipos de escrita àquilo que não pode ser considerado como arte, como culto e como belo. Surge aí, um outro problema, o qual está associado à ideologia, que segundo esse autor (p.22), está relacionada “com a estrutura do poder e com as relações de poder da sociedade em que vivemos”.

Diante dessas visões que a Literatura adquiriu ao longo da história, verifica-se que, na escola, estas concepções ainda encontram-se arraigadas à prática pedagógica, uma vez que, o professor ainda atribui às obras canônicas um valor imensurável e inigualável (capital simbólico, que segundo Bourdieu (1998), se conceitua como o prestígio (valor simbólico/imaterial) que é dado a alguns elementos materiais), que muitas vezes, parece inalcançável para o aluno. Devido a esse distanciamento entre a obra e o aluno, este se encontra

desmotivado a ler e conseqüentemente a apreciar uma obra. Esse estado “olimpiano”⁷ que foi dada à literatura pouco contribui para o aumento do capital cultural⁸ do aluno, já que por causa da dificuldade apenas alguns fragmentos das obras literárias são lidas, não desenvolvendo as competências leitoras e escritoras, ou seja, a leitura, simplesmente por prazer, não acontece; até porque é dada ênfase mais na contextualização da obra. Dessa forma,

Não se pode, é claro, desconsiderar a pertinência da contextualização da obra literária. No entanto, a insistência quase exclusiva nessa contextualização faz com que as informações sobre a literatura tenham se constituído na totalidade da educação literária, principalmente no curso médio.(...) Assim, de preferência a uma visão sistemática da história e da teoria literárias, é mais pertinente, sem dúvida, familiarizar o aluno com uma atitude de disponibilidade diante do texto literário, tornando esse contato uma efetiva experiência. (BAGNO & RANGEL, 2006, p. 14).

Ao contrário desse pensamento colonial que a literatura tem recebido, pode-se dizer que ela não é uma arte em si mesma (apesar de parte da crítica literária defender esse pensamento kantiano), e nem está a definir por uma classe minoritária e dominante que a lê, mas está a serviço principalmente da sociedade, por revelar a historicidade de uma comunidade cujos valores, crenças, hábitos emergem por meio da verossimilhança de uma obra, a qual tem uma ação democratizante. Por isso, sua importância no contexto escolar, evidenciado nas novas orientações para o Ensino médio, propostas pela BNCC:

[...] a tradição literária tem importância não só por sua condição de patrimônio, mas também por possibilitar a apreensão do imaginário e das formas de sensibilidade de uma determinada época, de suas formas poéticas e das formas de organização social e cultural do Brasil, sendo ainda hoje capazes de tocar os leitores nas emoções e nos valores. Além disso, tais obras proporcionam o contato com uma linguagem que amplia o repertório linguístico dos jovens e oportuniza novas potencialidades e experimentações de uso da língua, no contato com as ambigüidades da linguagem e seus múltiplos arranjos. (BRASIL, 2018, p.513).

E por isso também a necessidade de educar os alunos em uma linguagem literária, que consoante Silveira ao refletir aos PCN (Parâmetros Curriculares Nacional) de Língua Portuguesa, conclui que:

[...] a escola deve formar no aluno competências leitoras e escritoras capazes de inseri-lo no meio social do qual faz parte de forma íntegra, bem como ser capaz de transitar em qualquer situação em que o uso da comunicação verbal, oral ou escrita seja necessária. (SILVEIRA, 2008, p. 11).

A importância da leitura literária na escola é defendida pelos estudos sobre Letramento Literário, o qual será explicitado na seção a seguir.

⁷Esse adjetivo é um neologismo criado a partir da ideia do Monte Olimpo, situado na Grécia, onde os deuses ficavam, o qual revelava um estado de superioridade e grandeza em relação aos mortais.

⁸De acordo com Silva (1995, p.1), “o capital cultural é mais do que uma subcultura de classe; é tido como um recurso de poder que equivale e se destaca - no duplo sentido de se separar e de ter uma relevância especial - de outros recursos, especialmente, e tendo como referência básica, os recursos econômicos. Daí o termo capital associado ao termo cultura; uma analogia ao poder e ao aspecto utilitário relacionado à posse de determinadas informações, aos gostos e atividades culturais.”

2.2 O letramento literário em contexto escolar

A princípio, o termo Letramento literário é um desdobramento do termo Letramento, o qual foi cunhado originalmente pelo pesquisador R. Hoggart (1957), em sua obra “The Uses of Literacy” e logo depois adaptado e usado, no Brasil, por Kato (1995), Kleiman (1995) e Soares (1998) em oposição à noção de analfabeto e analfabetismo, visto que mesmo que os sujeitos não tivessem desenvolvido as habilidades de leitura e de escrita (aprendizagem formal), eles faziam parte de uma sociedade letrada e portanto faziam uso dessas habilidades em todas as relações sociais (aprendizagem informal) (SOARES, 1998). Logo depois, esse termo foi elencado a outras ramificações do saber, porém tendo como ponto interseccional a concepção de estudo voltado para a prática social.

No campo da literatura, ponto de investigação neste estudo, para que o letramento ocorra, tem-se como objeto de sua efetivação, os textos literários; os quais são capazes de “tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006); distanciando assim das visões estereotipadas de escrita que a perpassam a condição de língua de prestígio, de escrita valorativa; problema esse ainda arraigado na sociedade e não tão distante da sala de aula.

Segundo ainda este autor, a leitura é concebida como “a construção literária dos sentidos”, a qual é construída por meio da “leitura que faz do texto, do contexto e do intertexto”; e é por isso que, recebe um tratamento diferenciado e distinto das outras linguagens. Corroborando esse pensamento acerca ainda da leitura literária, Pinheiro (2011, p.307) chama atenção ao dizer que este é “um processo lento de intimidade entre o texto e o leitor, uma vez que exige a decodificação das palavras, a construção do sentido a contextos diferenciados. Exige, ainda, a intertextualidade com fatos vividos e lidos”.

Porém, alheios a esse pensamento estão uma boa parte de professores, os quais pouco colaboram para que se forme uma comunidade de leitores literários na escola. Até porque, nem todos esses são possuidores desse letramento (COSSON, 2014; PAULINO, 2005; FERNANDES, 2011; PINHEIRO, 2011). É muito mais fácil falar de uma obra e do contexto em que estas foram produzidas do que construir sentidos, a partir da leitura em sala de aula. A falta de proficiência dos professores de línguas é apenas um dos problemas estruturais na sociedade brasileira, gerando assim, um baixo índice de desempenho nas provas dos programas de avaliação internos e externos, como o Pisa e a Prova Brasil. Isso mostra que, infelizmente, documentos como a BNCC ainda são pouco significativos no tocante à prática docente, explicitando que este estudo ainda encontra-se desconhecido ou ignorado por boa parte dos professores, os quais se mostram indiferentes a essas orientações.

Nessa arena de conflitos (escola) em que estão submersos diferentes sujeitos, a formação do aluno leitor, como também do professor leitor, funciona como uma vacina, capaz de prevenir que discursos e atos racistas, sexistas, homofóbicas e xenofóbicos aconteçam, pois

[...] a atividade do leitor de literatura se exprime pela reconstrução, a partir da linguagem, de todo o universo simbólico que as palavras encerram e pela concretização desse universo com base nas vivências pessoais do sujeito. A literatura, desse modo, se torna uma reserva de vida paralela, onde o leitor encontra o que não pode ou não sabe experimentar na realidade. (PINHEIRO, 2011, p. 309 e 310, *apud* BORDINI, 1993, p. 15).

Em acréscimo a esse pensamento, está o fator de humanização, o qual, em terrenos educacionais, acontecerá sobretudo por meio da arte literária. Então, define-se que:

Humanização é o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (PINHEIRO, 2011, p. 305, *apud* CANDIDO, 1972, p. 804).

Essa ação humanizante apresentada por Candido, em sua célebre obra *A literatura e a formação do homem* (1999) é constituída por três funções, aprofundadas por Fernandes (2011): função psicológica, função formadora e a função do conhecimento de mundo e do ser. A primeira faz referência à fantasia, necessária para se adentrar ao universo e suas ambiguidades. A segunda função está impulsionada pelas relações de poder que perpassam as obras e que precisam ser explicitadas para que se formem cidadãos críticos. E por último, a função de conhecimento do mundo e do ser, que tem como objetivo criar mundos paralelos entre a obra e o mundo real, a fim de que o homem possa vivenciar aquilo que na vida real é impossível de acontecer; mas que por meio da imaginação, pode ser compreendido. Desse modo, Cecília Goulart sintetiza o que é letramento literário e qual a sua função para o ensino e a aprendizagem:

[...] podemos pensar sobre o letramento literário no sentido de que a literatura nos letra e nos liberta, apresentando-nos diferentes modos de vida social, socializando-nos e politizando-nos de várias maneiras, porque nos textos literários pulsam forças que mostram a grandeza e a fragilidade do ser humano; a história e a singularidade, entre outros contrastes, indicando-nos que podemos ser diferentes, que nossos espaços e relações podem ser outros. O outro nos diz a respeito de nós mesmos – é na relação com o outro que temos oportunidade de saber de nós mesmos de uma forma diversa daquela que nos é apresentada apenas pelo viés do nosso olhar. (2007, p. 64 e 65).

3. Aspectos metodológicos

Este estudo é de natureza qualitativa e do tipo etnográfica educacional, uma vez que, segundo Jardim (2013, p.3) *a etnografia na pesquisa em educação contribui para a descoberta da complexidade dos fenômenos educacionais e possibilita um conhecimento real e profundo dos mesmos, possibilitando a introdução de reformas, inovações e tomadas de decisão*. Porém não foi uma verdadeira etnografia na acepção integral do conceito devido ao curto período dedicado a ela e ao afastamento de seu sentido original, haja vista que, enquanto a preocupação dos antropólogos é com a cultura; para os educadores, é com o processo pedagógico. Assim, diria que este estudo foi uma entrada exploratória em campo, quase que como um reconhecimento para delinear aspectos ou hipóteses que podem ser estudados com maior profundidade em estudos posteriores. Logo, a análise desses dados é de cunho interpretativista, indutiva e não generalizável.

Desse forma, a fim de saber quais contribuições os projetos artísticos/culturais podem oferecer ao aprendizado e assim responder à pergunta central proposta aqui (Quais foram as contribuições cognitivas, afetivas e psicomotoras que essa atividade autônoma propiciou aos alunos?), alguns diálogos tanto com a idealizadora do projeto quanto com alguns alunos ocorreram antes da coleta dos dados no intuito de que houvesse melhor compreensão do projeto “Mostra de vídeo” na sua versão escrita e de sua trajetória nestes 15 anos de efetivação.

Portanto, no período de 3 meses, em uma escola pública militar da cidade de Goiânia, foram coletados como dados para este estudo: entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio; o projeto escrito apresentado pela professora; e os filmes de curta-metragem (ambos de domínio público, disponíveis no *youtube*) produzidos por duas turmas do 2º ano do ensino médio com 42 alunos cada uma. Todos os alunos estiveram presentes na roda de conversa (entrevista), mas nem todos quiseram falar. Efetivamente foram 15 alunos que contribuíram com seus relatos; mas apenas 10 foram registrados aqui, os quais, receberam um nome fictício.

Os dois filmes analisados foram “*Entre o amor e a pátria*”⁹(F1 – Filme 1) e “*Dominó*”¹⁰ (F2 – Filme 2), os quais foram produzidas para a Mostra de vídeo do ano de 2018, em que Olavo Bilac, devido a comemoração do centenário de sua morte, teve sua obra elegida como tema. Dessa maneira, a primeira foi inspirada a partir dos poemas “Um coração que sofre” e “Sonho”, do referido autor, os quais tornaram-se trilhas sonoras no curta-metragem. Já a segunda produção filmática, foi construída sob três poemas do referido autor, “Um beijo”, “Remorso” e “O Incêndio de Roma”, os quais inspiraram a construção da personalidade dos personagens.

4 . Resultados e discussão

No espaço escolar, os projetos são práticas pedagógicas corriqueiras, geralmente com a finalidade de tornar o aprendizado mais dinâmico e significativo para o aluno. Mas, infelizmente, o que se nota é que muitos desses não alcançam seus objetivos, haja vista a alguns empecilhos: descomprometimento dos alunos, falta de recursos, descaso da gestão escolar e má execução docente. Portanto, maior atenção deve ser dada a essas ferramentas, já que contribuem para a promoção de formação integral do trabalho.

Por isso, a importância da realização desses projetos pode ser evidenciada no seguinte excerto da BNCC que mostra a necessidade das escolas firmarem um compromisso com o “aprender aprender”, oportunizando que os alunos desenvolvam ações autônomas em prol da aquisição do conhecimento e de sua aplicação na execução de tarefas. Assim, esse documento chama a atenção para o trabalho docente, já que:

[...] as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BRASIL, 2018, p. 13).

Sob esta vertente, surgiram algumas perguntas provocadas aqui: O projeto “Mostra de vídeo”, aqui investigado, alcança os objetivos geral e específicos propostos por sua idealizadora? Quais conhecimentos teóricos “saber” e práticos “saber fazer” foram

⁹Curta-metragem disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QiKPmRMZmnk>. Acessado em: 01/06/2019.

¹⁰ Curta-metragem disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zd9ap-NFVuA_ Acessado em: 01/06/2019.

contemplados? Quais foram os ganhos cognitivos, afetivos e psicomotores? O produto (obra filmática) revela um aluno crítico, consciente e livre?

Para responder a esses questionamentos, esta seção será organizada em três partes, as quais foram criadas a partir dos domínios taxonômicos de Benjamin Bloom (1956), pedagogo e psicólogo estadunidense que desenvolveu investigações sobre os processos de planificação e avaliação no ensino.

A primeira parte terá como ênfase o domínio cognitivo, o qual é compreendido por seis etapas (conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação) que devem ocorrer gradativamente para que o aprendizado intelectual seja alcançado. Mas por essa investigação ser apenas uma incursão inicial, serão apresentados, como ganhos cognitivos, os conhecimentos teóricos e sistematizados adquiridos pelos participantes durante a realização do projeto. A segunda parte fará um levantamento dos ganhos afetivos, segundo domínio taxonômico, que se referem ao desenvolvimento da sensibilização e dos valores voltados para a formação pessoal e humana e para as relações interpessoais. E por último, será mostrado como a arte influencia na difusão das habilidades psicomotoras - terceiro domínio da taxonomia de Bloom - que repercutem na realização de tarefas e atividades motoras

Para melhor entendimento, segue logo abaixo um infográfico¹¹, o qual dialoga bem com a visão que aqui será desenvolvida:



4.1 Os ganhos cognitivos: da leitura à reprodução

Os dois primeiros níveis (conhecimento/ lembrança e compreensão), os quais fazem parte do domínio cognitivo, conforme a taxonomia de Bloom, aconteceram a partir da leitura dos poemas. Neste momento, os alunos tiveram que compreender e analisar as obras, para que fossem escolhidas aquelas que seriam usadas na construção do filme.

Os discentes do F1, antes de iniciar a leitura e conseqüentemente as escolhas dos poemas, elegeram primeiro um tema, que foi a Guerra do Paraguai. Além disso, como queriam fazer a princípio um romance, ativeram-se primeiramente ao roteiro, posteriormente escolheram os poemas que se relacionavam ao tema.

Já os alunos do F2, elegeram como precursor do filme, o poema “O incêndio de Roma”, o qual versifica o trágico incêndio de Roma, causado pelo próprio imperador que em momento algum, mostra-se arrependido. A questão do remorso então foi levantada pelos alunos, os quais a associaram a um fato facilmente observado na vida: o remorso dos pais ao criarem os filhos afastados de sua presença, principalmente devido ao excesso de trabalho ou de atividades. A partir daí, buscaram inspiração em um filme de Rudy Mancuso chamado “Dominó, o qual narra a sequência de atos dos personagens que se encontram interligados em uma relação de causa e

¹¹Retirado do sítio: <http://educar.online/247/entendendo-a-piramide-de-bloom/>. Com acesso em 17/08/2019.

consequência, ou de efeito e impacto. Assim, baseando-se no filme, os alunos escreveram o roteiro. Tal situação mostrou que os efeitos desse distanciamento do pai refletem não só na vida dos filhos, mas também na de outras pessoas envolvidas, gerando impactos desastrosos, em forma de cadeia, como efeito dominó.

Neste primeiro momento, pôde-se perceber que os temas dos filmes não foram necessariamente escolhidos a partir da leitura dos poemas, evidenciando assim que os efeitos estéticos, históricos e pessoais produzidos pela leitura literária podem passar despercebidos, como é notado no F1; até porque os alunos não estabeleceram um diálogo com as obras a fim de se fazer uma apreciação e depois escolher o tema que os motivaria na produção filmática. Os poemas então se tornam apenas subterfúgios para a realização de uma tarefa. Problema esse levantado por Cosson (2011). Essa banalização é mostrada nesta fala de uma das alunas envolvida no projeto, Luísa: “Na verdade, o poema, foi escolhido depois que a gente criou a ideia da guerra do Paraguai em um romance. E aí eles escolheram os poemas em cima do romance que foi criado antes.” Desse modo, a leitura literária para o grupo F1 passa a ter sua relevância só quando eles precisam relacionar as linguagens poética e cinematográfica, tarefa essa realizada apenas por alguns alunos que têm conhecimentos musicais, ou seja, grande parte da sala ficou isenta da leitura dos textos.

Embora poucos alunos tivessem lido e apreciado os poemas, só desenvolveram um gosto por sua leitura, depois que foram agregados a esses textos: voz, som e imagem; tornando-se para eles mais representativos e de fácil compreensão. Neste momento, fica evidente a importância dos dois próximos níveis hierárquicos de Bloom (aplicação e análise) quanto à inserção dos alunos na resolução de problemas, reflexão, raciocínio afim de serem capazes de realizar uma tarefa que diz respeito aos dois últimos níveis (avaliação e criação), que na pesquisa em questão é a produção do curta-metragem.

Mas o que pode ser percebido é que os níveis hierárquicos de 2ª instância não foram alcançados satisfatoriamente, já que além de não terem sido contemplados por todos os alunos; a leitura (decodificação dos símbolos, signos e contextualização) não foi consumada devido a sua erudição tanto da linguagem quanto do estilo composicional e da ausência de conhecimentos históricos; desvelando que o letramento literário fica comprometido em atividades em que os alunos são literalmente autônomos.

Outro fato importante a ser observado é que, por estarem submergidos em uma era tecnológica, os alunos interessam e compreendem mais os textos que possuem agregados a eles outras semioses¹², como pode ser visto no quadro síntese abaixo, o qual apresenta a visão que os participantes possuem da leitura literária (aqui especificamente do poema) e da musicalização do poema como trilha sonora:

Luísa	<i>[...]acho que ficou mais fácil de compreende, mais concreto. Quando as pessoas leem, às vezes elas não compreendem o que aquilo realmente representa e quando elas viram, principalmente a imagem da enfermeira em cima do Zé sangrando, viu o casal ou então viu a irmã morta depois, acho que aquilo deu uma ênfase maior. As pessoas acreditam mais e sentem mais quando estão vendo.</i>
Geovana	<i>[...] como o poema tem uma linguagem muito mais difícil que a gente está acostumada, que tem uma maneira mais certa de se falar, pra gente só lê sozinha ali, você pega só lê. Você não vai entender [...] E quando a gente musicalizou e deu todo um ritmo para</i>

¹²No livro “Letramentos múltiplos, escola e inclusão social” de Roxane Rojo (2009), é apresentado, no capítulo 6, a multisemiose, ou seja, as diferentes semioses que são agregadas ao texto, principalmente com o advento da tecnologia, que neste caso, são “um conjunto de signos de outras modalidades da linguagem (imagem estática, imagem em movimento, música, fala)”. Neste sentido, semiose neste texto, refere-se à agregação de outros signos ao texto original, de modo a alterar ou não o gênero primário.

	<i>aquilo, deu uma voz, um sentimento, começaram a encaixar uma parte com a outra. O início com o fim. [...] Então quando você lê, às vezes, você não tem esse sentimento, mas quando você escuta num ritmo, o sentimento, ele já tem, você já sente, você entra no poema.</i>
Lilian	<i>A questão mesmo não é nem gostar, mas como a gente colocou o poema pra fazer a curta e muito mais, a gente acabou compreendendo mais ele e aprendendo um pouco da essência. Então isso foi um algo a mais com esse relacionamento com os poemas.</i>
Laura	<i>Acho assim, a partir do momento que você vê que consegue juntar o poema numa música, que, por exemplo, muitas pessoas têm mais facilidade em interpretar uma música do que um poema. E aí a partir do momento que você musicaliza um poema parece que a interpretação fica mais fácil. Você começa a se encantar com aquilo que você está lendo e ouvindo.</i>
Ana Maria	<i>Acredito que foi mais fácil e até mais encantador do que não quando juntou a música, mas em relação às imagens. Nós demos rosto para o poema. Nós criamos uma história para o poema.</i>
Isabela	<i>[...] eu vi onde o poema podia ser mostrado na realidade, aonde aquilo estava escrito, eu vi com os meus olhos. O que foi muito legal!</i>
Beatriz	<i>[...] pois o parnasianismo é muito pesado em si. Ele escolhe e fala disso, tem uma linguagem muito culta e eu acho que as músicas e o filme deram uma leveza a mais para a obra do Olavo Bilac para a gente compreender melhor.</i>

Neste viés, para que se consiga formar alunos leitores literários, a BNCC apresenta sugestões de diferentes gêneros textuais que podem ser agregados à prática docente, auxiliando o estudo dos clássicos:

No campo artístico-literário busca-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do desenvolvimento da fruição. A análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos, intensifica-se no Ensino médio. Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs e podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remediações, paródias, estilizações, videominutos, fanfics etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas.(BRASIL, 2018, p. 497).

A partir da fala das participantes, percebe-se também que para que se forme uma comunidade de leitores a partir de projetos, como também nas aulas regulares, é preciso que ocorra a leitura comunitária, a fim de evitar uma visão unívoca, já que a leitura literária é multifacetada. Ademais, independentemente das leituras terem ocorrido antes ou posteriormente à criação do roteiro, pode também ser constatado que a leitura literária não alcança todas as suas dimensões: social, afetiva, estética, história e ideológica. E, portanto, para que a leitura se efetive como prática social, neste projeto ou em outras atividades a serem realizadas, é preciso que, principalmente nas aulas de literatura, o docente se atente a todas essas questões, haja vista que na BNCC, (p. 513): “Espera-se que os leitores/fruidores possam também reconhecer na arte formas de crítica cultural e política, uma vez que toda obra expressa, inevitavelmente, uma visão de mundo e uma forma de conhecimento, por meio de sua construção estética”.

Dessa forma, espera-se também que o aluno desenvolva um letramento crítico acerca dos textos, sejam eles verbais ou não, mas neste caso, em momento algum, os alunos fizeram uma reflexão crítica acerca das condições de produção do texto. Por exemplo, nenhuma reflexão

foi feita sobre o poema “O incêndio de Roma” em que a posição de Nero é um estereótipo de muitas autoridades, as quais reproduzem as mesmas atitudes, ideologia e discurso do colonizador. Além disso, pouco ou quase nada foi pensando sobre a historicidade dos textos, que revela um sujeito lírico também histórico, como é afirmado na BNCC:

A prática da leitura literária, assim como de outras linguagens, deve ser capaz também de resgatar a historicidade dos textos: produção, circulação e recepção das obras literárias, em um entrecruzamento de diálogos (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus movimentos de manutenção da tradição e de ruptura, suas tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão da realidade.(BRASIL, 2018, p. 513).

Já em relação aos últimos níveis cognitivos, o aprender fazer se torna muito válido para o ensino-aprendizagem, principalmente quando parte de uma proposta que dialogue com o campo de interesses dos alunos, como a construção do blogs, vlogs, webpoesia, vídeos, entre outros gêneros que comumente veiculam nas redes sociais e que são, ao mesmo tempo, construídos e consumidos pelos jovens. Para tanto, a Indústria cultural está pronta a atender a todos os gostos de seu público, apelando às diferentes técnicas de reprodução, as quais podem comprometer o valor que é dado à obra e ao próprio conceito de arte, preocupação que é evidenciada por Benjamin (2015) *apud* Valéry (p.4):

Matéria, espaço e tempo não são mais o que eram há vinte anos. Inovações tão colossais, que alteram o conjunto das técnicas artísticas, acabam por influenciar a própria invenção e talvez terminem por modificar da forma mais extraordinária o próprio conceito de arte.

Desde os gregos, as obras já puderam ser reproduzidas por meios das técnicas de fundição e cunhagem. Mas na contemporaneidade, esse processo acontece de forma rápida e de grande escala de acordo com a indústria cultural (ADORNO, 2009), o que prejudica sobretudo no que tange aos aspectos de originalidade e de áurea de uma obra. Para tanto, essas questões precisam ser levantadas a fim de se formar alunos éticos, independentemente de apreciarem ou não os diferentes trabalhos artísticos. No filme F1, por exemplo, a turma acredita que se Olavo Bilac estivesse vivo, estaria revirando no túmulo! Logo, é imprescindível que essa discussão seja tomada antes da execução do projeto a fim de que se desenvolva alunos conscientes do valor que se tem uma obra e respectivamente, do artista que a criou.

Outro aspecto a ser observado é a relevância de se levar para as aulas, alguns conhecimentos introdutórios acerca dos conceitos fundamentais da Arte para que os alunos não fiquem, no senso comum e tenham propriedade em seu discurso. No filme dominó, mesmo que de forma inconsciente, os alunos imitam o vídeo que eles assistiram de Rudy Mancuso, mas dizem ser originais já que abordam uma temática totalmente diferente e que apenas sofreram influência como afirmou o aluno Jorge quando questionado quanto à relação que se estabeleceu entre a obra e o filme:

A senhora fez uma pergunta a respeito da obra original que era do Rudy Mancuso “Dominó”. Se era uma paródia. Se era uma imitação? Eu diria que usa da mesma...da mesma técnica, né? Que é uma sequência em cadeia de que que ocasionou tal evento para contar uma história totalmente diferente, uma história totalmente original.

É perceptível nesse trecho, que mesmo o participante afirmando que usou de uma mesma técnica do filme o qual se inspiraram, ele se diz original apenas por ter apresentado uma

temática distinta do filme original. Porém, Nitrini (1997) ao apresentar uma visão de Cionarescu, difere imitação de influência, por ser a primeira a reprodução de características materiais, ou seja, composicionais; enquanto a segunda trata-se de características imateriais. Assim, a partir dessa definição, fica evidente que os alunos fizeram uma imitação e, portanto, pressupõem de intervenção docente para que desconstruam conceitos errôneos e (re) construam outros.

4.2 O letramento literário e a construção do domínio afetivo

Diferentemente do grupo do F1, a leitura literária realizada pelos alunos do F2 efetivou-se de modo mais linear e abrangente, visto que eles percorreram todo o caminho de decodificação da palavra em sua simbologia, estrutura e relação, para que se chegasse ao deleite da leitura e a relação com suas experiências. Um desses efeitos é o estado psicológico e emotivo do eu lírico, que é percebido por eles em cada obra, o que estabelece um diálogo com vários dos sentimentos juvenis que possuem, inspirando-os na construção do roteiro e das personagens, como pode ser visto na fala do aluno Jorge, roteirista do F2:

A gente escolheu três poemas do Olavo Bilac que faziam inferência a...o estado de personalidade em cada período na vida dos personagens, né! E um desses poema era o poema do Nero que falava... que falava da... do incêndio em Roma. E no final mostrava como era o a arrependimento. Como não havia remorso, né! No final, depois do Nero incendiar a própria capital, a própria cidade, sendo o próprio imperador, né. E a gente usou isso pra falar no nosso filme porque ao longo do nosso filme é toda uma história que conta o remorso de um pai que não tem mais a presença dos filhos. [...] E “Um beijo”, que falava de um casal que, ao mesmo que tinha uma relação muito boa, muito feliz, muito produtiva; também tinha uma relação tóxica, uma relação de...é... é uma atualidade, né!

Portanto, no curta metragem “Dominó”, percebe-se que mesmo eles tendo buscado inspiração ou mesmo a imitação de um filme com o mesmo nome, eles propuseram um tema, o qual retrata a realidade deles, mostrando que eles partem de uma necessidade juvenil, que é a presença e o cuidados dos responsáveis ou de pessoas queridas, o que mostra que eles, mesmo gostando de filmes, principalmente ficção, abrem mão da imaginação para retratar a realidade, revelando o que é mais significativo para eles.

Logo, fica evidente a importância da comunidade, principalmente escolar, participar dos projetos, assistindo aos filmes, pois estes contêm uma mensagem que revela algumas das necessidades desses alunos, como a necessidade de terem maior tempo de convivência familiar. Além disso, a dimensão social e pessoal é alcançada em vários aspectos, pois a partir da leitura dos poemas outras questões também foram levantadas, como o uso de drogas, consumo de álcool, bullying associados à negligência familiar, de forma a ser vista nos excertos abaixo retirados das entrevistas:

Felipe	<i>Até porque na nossa história a gente aborda assim como foi falado antes, a gente aborda vários tipos de traumas que ocorrem na vida especialmente na adolescência, por exemplo, a ausência de uma figura paterna, relacionamento abusivo, bullying na escola, certo! Atentados na escola que acontece tragicamente. Uso de drogas, que acontece precocemente, e o acesso à violência, a armas, por exemplo, de fácil acesso. É uma questão séria! Um problema sério!</i>
Gustavo	<i>Um dos motivos da gente ter escolhido a...a... o fator do pai ter arrependido de não ter passado o tempo com os filhos, mas também isso é, acontece muito, é... com a</i>

	<i>gente mesmo. A gente, por exemplo mesmo, nós ficamos muito tempo na escola, muito tempo estudando e a gente não percebe, mas às vezes, nossos pais, também ficam muito tempo no trabalhando, no serviço. E a gente não tem esse contato. E isso é, acaba prejudicando muito. Então é o presente, hoje em dia. Muitos, a gente, nós mesmos aqui, a gente tem esse fator de não ter o pai tão presente em casa mesmo. Não só o pai também, mas talvez a mãe, ou uma pessoa que não tem o pai e, ou a mãe, ou algum tio, uma pessoa querida, essa pessoa cuidadora, né, presente.</i>
Marcos	<i>A questão que no vídeo de Rudy Mancuso, ele retratou muito mais na vida adulta, tipo, a questão mais depressiva...tipo, do amor não correspondido, roubos, essas coisas. A gente já retratou mais as questões mais jovial, o que que a gente passa no dia a dia, normalmente no que isso pode ocasionar de algumas formas.</i>

É perceptível que para que se alcance êxito na formação de leitores a partir dos estudos de letramento literários, os professores precisam partir dos temas os quais os alunos sugerem ou tenham interesse que de uma forma ou outra dialoguem com o que eles estão vivenciando. Por isso, pode-se perceber que, no ensino médio, o prazer da leitura não se estabelece/se consoma, pois antes, as escolhas do livros infanto-juvenis eram feitas a partir da familiaridade dos temas. Já no ensino médio, isso não ocorre, visto que saber os aspectos composicionais da obra e do autor sobrepõem a leitura e discussão do livro. O que de certa forma, pouco contribui para a formação do aluno, o qual, por não ler integralmente a obra e muito menos refletir sobre ela. Por esta razão não atribui à obra o valor que lhe é devido, isso quando não cria uma repudia, sobretudo pelos clássicos.

Em contrapartida, o domínio afetivo proposto por Bloom é alcançado com êxito, uma vez que tanto a sensibilização quanto os valores interpessoais são alcançados, o que fica muito evidente quando os alunos do F1 se mostram preocupados e sensíveis com o que pressupõe a guerra e que não é percebido por aqueles que se encontram distantes geograficamente dela ou que apenas se atentam às informações jornalísticas; esquecendo-se assim de que histórias foram destruídas para se fazer “História”

A gente não tratou de temática guerra em si. A gente queria mostrar o que tem por trás da Guerra. Geralmente acontece uma guerra e as pessoas só falam: “um milhão de mortos”, “500 mil feridos”. Mas nunca conta a história por trás daquelas pessoas, por trás do soldado, por trás do escravo. A gente queria mostrar isso que todo mundo tem uma história, só que geralmente, só colocam em números. Transformam as pessoas em números e não contam essa história.

Essa sensibilização foi obtida no filme, principalmente com os poemas que são musicalizados para comporem a trilha sonora. O poema “Ao coração que sofre” e “Sonhos” como pode ser visto nas falas das alunas Ana Maria e Laura, respectivamente:

A gente queria trazer aquele sentimento de que a mulher não ia mais ver o homem. Então quando ela canta aquela letra, ela não sabia que ela não voltaria a ver mais o marido. Portanto o coração dela sofre sem saber que ia perder o marido.

A gente escolheu esse poema (Sonhos) para mostrar como eram os sentimentos das pessoas. Ele é a música que foi feita a partir desse poema e é cantada no acampamento, no campo de batalha! E a gente queria mostrar como que as pessoas se sentiam estando ali e pensando nos seus familiares que ficaram pra trás. No caso, do casal, o que deixou a esposa. A irmã que deixou a irmã pequena sozinha. E o escravo que foi mandado para guerra

depois de ter tentado defender a sua irmã. Então a gente queria mostrar como que as pessoas se sentiram ali, pensando em como seus familiares que foram deixados ficariam. Sentindo saudades deles. Ficaria imaginando como seria estar com eles naquele momento.

4.3 Uma breve análise do desenvolvimento da psicomotricidade nos projetos artísticos

O terceiro domínio da taxonomia de Bloom (1956), refere-se à psicomotricidade, mas que não foi concluído. Portanto, a análise aqui será das habilidades desenvolvidas a partir de projetos voltados para a realização de tarefas e atividades motoras. Para tanto, será adotado aqui um conceito bem genérico proposto pela atual Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (1982, p.5): “Psicomotricidade é uma ciência que tem por objetivo o estudo do homem, através do seu corpo em movimento, nas relações com seu mundo interno e externo”.

Essa relação do homem e sua movimentação corporal com o mundo interno e externo, geralmente pode ser contemplada nos projetos artísticos, visto que a palavra arte tem sua raiz proveniente do vocábulo do latim *Ars*, que quer dizer articular, denotando a ação de fazer juntas as partes de um todo. Congruente a esse conceito, Bosi (1985), apresenta três vias da reflexão estética: o fazer, o conhecer e o exprimir que, na sua convicção, perpassam todas as obras de arte.

Nesse sentido, os filmes produzidos pelos alunos para o projeto “Mostra de vídeo” propiciaram várias atividades em que os alunos puderam desenvolver habilidades motoras e técnicas, como: performance, filmagem, fotografia, construção de cenários e de figurinos, maquiagem, edição, canto, partitura; enfim, letramentos múltiplos. A partir daí, surgem novas oportunidades de aprendizagens à medida em que a prática acontece, uma vez que não se limitam a apenas aquilo que aprendem com o professor, muitas vezes desassociadas da prática.

No que ainda se refere a trabalho e paralelamente à psicomotricidade, a BNCC apresenta duas visões a serem auferidas no ensino médio a partir das disciplinas que compõem a área de linguagens e suas tecnologias:

No primeiro sentido, o trabalho é princípio educativo à medida que proporciona compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e sentido humanos [...] O segundo sentido de trabalho – o de atividade responsável pela (re)produção da vida material – também é considerado pelo repertório de práticas, letramentos e culturas que se pretende que sejam contempladas, pela possibilidade de exercício da criatividade, pelo desenvolvimento de habilidades vinculadas à pesquisa, a resoluções de problemas, ao recorte de questões problema, ao planejamento, ao desenvolvimento e à avaliação de projetos de intervenção, pela vivência de processos colaborativos e coletivos de trabalho, entre outras habilidades que serão detalhadas a seguir. (BRASIL, 2018, p. 497).

5. Considerações finais

Em resposta à pergunta que norteou essa pesquisa, foi percebido que os ganhos afetivos sobrepuseram aos demais, visto que os alunos puderam refletir sobre várias condições da relação do homem com seu mundo externo e interno. Puderam, então, repensar sobre comportamentos e hábitos corriqueiros que podem provocar prejuízos sociais e emocionais,

atingindo toda a cadeia, como o ativismo, retratado no filme “Entre o amor e a Pátria”, como também; que atrás de números, fatos e dados, existem outras realidades, outras visões que são, muitas vezes, veladas por forças institucionalizadas.

Já os ganhos cognitivos e psicomotores, conhecimentos práticos e teóricos das várias áreas do saber, não foram alcançados de maneira satisfatória, uma vez que, falta para os alunos uma mediação pedagógica; porque a não intervenção pode suscitar a construção de conceitos equivocados e/ou fragmentados, impedido que trabalhos de qualidades sejam desenvolvidos. Ademais, apenas um pequeno grupo de alunos participa de todo o processo de construção do filme, mostrando que é necessário que os fundamentos básicos de cada área (literatura, cinema, teatro, tecnologia) precisam ser construídos de forma conjunta e somente depois deve ocorrer divisão de tarefas.

O processo ensino-aprendizagem não se desenvolve a partir de algo pronto e não flexível, mas levando-se em consideração vários aspectos, entre eles o cultural, o social, o econômico e o ético. Portanto, compreender como os alunos se apropriam de uma obra literária para reproduzi-la em uma outra semiose traz várias contribuições tanto na esfera social quanto acadêmica, uma vez que projetos artísticos-culturais em âmbito escolar podem tanto contribuir para o desenvolvimento de habilidades técnicas quanto para a humanização, especialmente no que se refere ao estudo da literatura e do cinema, como práticas de letramento.

Ademais, a interação texto-leitor e filme-expectador motiva o aluno a buscar sempre mais o conhecimento e o seu próprio desenvolvimento como ser humano e ser social. Assim, esta pesquisa poderá fazer parte do rol de iniciativas que a sociedade científica empreende em benefício de uma educação humanística, responsável e de qualidade. Portanto, experiências como essa são de extrema importância para que se alcance em sala de aula, as expectativas acerca do estudo da literatura e de suas contribuições para a formação integral do aluno, aqui apresentadas em três vias: cognição, afetividade e psicomotricidade; as quais dialogam com a proposta de Bloom (1956) e atendem à BNCC, haja vista que esta também corrobora desses mesmos conceitos:

Esses processos criativos devem permitir incorporar estudo, pesquisa e referências estéticas, poéticas, sociais, culturais e políticas, para criar novas relações entre sujeitos e seus modos de olhar para si e para o mundo. Eles são, portanto, capazes de gerar processos de transformação, crescimento e reelaboração de poéticas individuais e coletivas. (BRASIL, 2018, p. 474).

É perceptível, portanto, que projetos como esse, oportunizam um letramento nas diferentes esferas artísticas (fotografia, roteiro, filmagem, cenário, figurino, teatro, sonoplastia), mas que mesmo que os alunos busquem conhecimentos nas diversas formas, há a necessidade da escola oferecer de maneira mais assistida a aquisição desses conhecimentos, como por exemplo: ofertar laboratórios para que os alunos tenham um conhecimento introdutório de cada uma dessas exigências que o filme faz, de modo que saiam do conhecimento do senso comum para adentrar no conhecimento científico, o qual poderá auxiliá-los na escolha de suas futuras profissões, ou criando habilidades que lhes servirão na execução de outras atividades. Vale ainda ressaltar que como a Taxonomia de Bloom, a BNCC, ainda apresenta uma abordagem tecnicista, principalmente no quesito de “preparar” o aluno para o mercado de trabalho “saber-fazer”. Outro ponto importante é o cuidado que se tem que ter para que o protagonismo não se torne uma autorresponsabilização do aluno, de forma que esse não assuma nem o sucesso e nem o fracasso de sua formação educacional.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. **Indústria cultural e sociedade**. Tradução de Júlia Elizabeth Levy et al. São Paulo: Paz e Terra. 2002.

BAGNO, M; RANGEL, E. **Tarefas da Educação Linguística no Brasil**. Rev. Brasileira de Linguística Aplicada, v. 5, n. 1, 2005. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v5n1/04.pdf>. Acesso em 12 jul.2019.

BENJAMIN, W. A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica. In: **Benjamin e a obra de arte: técnica, imagem, percepção/** Walter Benjamin [et al]; Marijane Lisboa e Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

BOSI, A. **Reflexões sobre a arte**. São Paulo: Ática, 1985.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente A escola e à cultura. In: BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Orgs. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BLOOM, B. S. et al. **Taxonomy of educational objectives**. New York: David Mckay, 1956. 262 p. (v. 1)

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/SEF,2018. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf . Acesso em: 12 jul. 2019.

CANDIDO, A. Crítica e sociologia. In: **Literatura e sociedade**. 8º ed. São Paulo, Publifolha, 2000. p. 5 – 35.

CAVALCANTI, M. C. & MOITA LOPES, L. P. **Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro**. Trab. Ling. Apl., Campinas, (17), Jan/Jun. 1991, 133-144.

CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. Letramento: uma discussão sobre implicações de fronteiras conceituais. In: **Educação & Sociedade**, vol. 33, núm. 118, enero-marzo, 2012, pp. 291-305. Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas

COSSON, R. A prática de Letramento literário na sala de aula. In.: GONÇALVES, A.V.;PINHEIRO, A. S. (orgs). **Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

_____. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª edição. 4ª reimpressão. São Paulo. Contexto, 2014.

COSTA, A.C.G. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

EAGLETON, Terry. O que é literatura? In: **Teoria da literatura: uma introdução**. Tradução de Waltensir Dutra. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes: 2006. p. 1-24.

FERNANDES, C. R. D. In.: GONÇALVES, A.V.; PINHEIRO, A.S. (orgs) In: **Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

GOULART, C. Alfabetização e Letramento: Os processos e o lugar da Literatura. In. PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; CORRÊA, Hércules; VERSIANI, Zélia (Orgs.). **Literatura Saberes em movimento**. Belo Horizonte: Ceale, Autentica. 2007.

JARDIM, J. G. O uso da etnografia na pesquisa em educação. XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE, 2013. In: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/10590_6107.pdf. Acesso em: 12 jul. 2019.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (org.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-167.

NITRINI, S. Conceitos fundamentais. In: **Literatura comparada**. São Paulo: Ed. Da USP, 1997, p. 125 – 182.

PAULINO, M. G. R. - Leituras **literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte, 2005.

PAULINO, M. G. R.–Algumas especificidades da leitura literária. In: PAULINO, M. G. R (Org.). **Alfabetização, Leitura e Escrita**. Revista Portuguesa de Educação. UFMG,2004.

PINHEIRO, A. S. Letramento literário: da escola para o social e do social para a escola. In.: GONÇALVES, A.V.; PINHEIRO, A.S. (orgs). **Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SOUSA SANTOS, Boaventura de; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 84-130.

SENE, R. A. R.; DE JESUS FERREIRA, Aparecida. **O Que as Pesquisas Recentes Revelam Acerca Das Identidades de Gênero, de Raça e de Sexualidade Nas Aulas De Língua Inglesa**. Polifonia, v. 25, n. 37.2, p. 311-334, 2018.

SILVA, G. O. V. **Capital Cultural, classe e gênero em Bourdieu**. Informare Cad. Prog. Pós-Grad. Ci. Inf. V.1, p.24 – 36, jul./1995.

SILVA, V. M. T. **Leitura literária & outras leituras**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SILVEIRA, A. B. T. **Educação Linguística**. Curitiba: IESDE BRASIL S. A. 2008.

SOUZA, R. A. de. **Teoria da Literatura**. 10. ed. São Paulo: Ática, 2007.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola, 2014.

WIKIPEDIA. **Taxonomy**. 2006. Disponível em: <[http:// en.wikipedia.org/wiki/Taxonomy](http://en.wikipedia.org/wiki/Taxonomy)>. Acesso em: 12 jul. 2019.