

POSSIBILIDADES DIALÓGICAS
ENTRE O LETRAMENTO LITERÁRIO, A FORMAÇÃO
OMNILATERAL E UMA LEITURA EMANCIPADORA NO
EMI

Caderno Pedagógico

Anselmo Vital de Oliveira
José Osman dos Santos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas do IFS

Oliveira, Anselmo Vital de.

O48c Caderno pedagógico: possibilidades dialógicas entre o letramento literário, a formação omnilateral e uma leitura emancipadora no EMI. [recurso eletrônico]. / Anselmo Vital de Oliveira. – Aracaju: EDIFS, 2024. 26 p.; il.

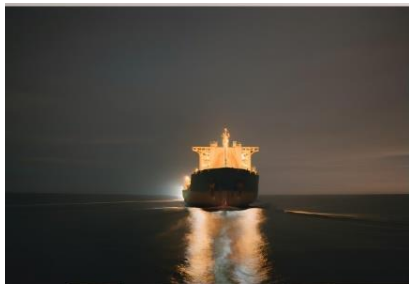
ISBN: 978-85-9591-188-8

1. Letramento. 2. Leitura. 3. Organização didática. 4. Literatura. 5. Educação profissional e tecnológica. I. Santos, José Osman dos. [orientador]. II. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT. III. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe – IFS. IV. Título.

CDU 37.012

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Geocelly Oliveira Gambardella / CRB-5 1815,
com dados fornecidos pelo(s) autor(es).

APRESENTAÇÃO



Caro educador,

Veja só: depois de tantos anos atuando como professor de Língua Portuguesa e Literatura brasileira, com uma aposentadoria concretizada e na iminência de enveredar pela segunda, eis-me aqui com as mesmas inquietações dos mais jovens. Por vezes, como você, já declarei que os estudantes não se interessam por leitura. Que não manifestam afeição por livros. Que assistem às aulas, como quem cumpre um ritual. E quantas vezes declinei dessas quase convicções, ao constatar que eles se entregavam às leituras rápidas e ofuscantes dos vários gêneros midiáticos, o que me levava a advertir-me precipitado e alheio. Afinal, por quantas vezes, olhos marejaram quando lhes recitei um poema? Quem não ouviu, uma vez sequer, “a aula já acabou professor(a)?”, “professor(a) que texto lindo!”, “professor(a), eu li o texto para a minha mãe; ela amou!”

Pois bem, se não estamos numa terra arrasada, por que me dirijo a você?

Sem o temor de me corrigir depois, eu gostaria de dividir contigo um descontentamento que me assalta desde o primeiro dia em que escolhi dar aula: o que explica a distância dos nossos estudantes dos seus escritores conterrâneos e, portanto, regionais? Por que é manifesta nos jovens o valor daquele nome que identifica um espaço próximo de si, como um monumento, uma rua, aquela avenida, uma praça, o seu bairro, um povoado, a sua cidade e, no entanto, jamais leu uma dúzia de palavras do seu ilustre conterrâneo? Finalmente, por que a gente não conhece a gente?

Por isso, eu lhe peço licença para apresentar este Produto Educacional que reflete o desenvolvimento da pesquisa “Possibilidades dialógicas entre o letramento literário, a formação omnilateral e uma leitura emancipadora no Ensino Médio Integrado no IFS, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, orientada pelo Prof. Dr. José Osman dos Santos.

Seu propósito é trazer uma sequência didática com a intenção de legar a discentes e educadores uma proposta de letramento literário a partir da orientação de Rildo Cosson (2020), pretendendo contribuir para o campo da educação e, mais especificamente, motivar o hábito da leitura literária com ênfase nas autorias regionais. Por isso, a concepção deste material, abordagens e atividades tentam aproximar o aluno/leitor da obra “Navios Iluminados”, do lagartense e sergipano Ranulfo Prata.

Naturalmente, não se espera que essa colaboração se encerre em si mesmo, como se se constituísse numa bolha, exata dentro de si mesma. Espera-se que a concepção dela seja replicada na pretensão e diferente na sua essência.

Estamos tratando da formação de leitores, não é mesmo? Confiamos que a prática social da leitura, bem orientada e dialógica, compensarão os nossos esforços no sentido de nos lançarmos a novas e suficientes práticas para formarmos omnilateralmente.

Torço para que este Caderno Pedagógico seja tão útil para você quanto o foi para mim.

Bom trabalho.

SUMÁRIO

PARA INÍCIO DE CONVERSA...	4
A audaciosa ambição de formar leitores	4
Bakhtin e a dialogia da linguagem	5
Letramento Literário	5
A formação em Leitura Literária no Ensino Médio	6
Desinteresse e Resistência	6
Perspectivas de mudança	7
A literatura regionalista	8
O romance proletário	9
Ranulfo Prata	10
Alguma Fortuna Crítica de Ranulfo Prata	10
O romance “Navios Iluminados”	11
“A Nova Dúvida”	12
ORGANIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	13
ESTRUTURAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO GÊNERO TEXTUAL	14
ETAPA: MOTIVAÇÃO 1	16
ETAPA: MOTIVAÇÃO 2 - LEITURA	17
ETAPA: MOTIVAÇÃO 3 – LEITURA E LITERATURA COMPARADA	18
ETAPA: LEITURA 4 – TEXTO, HISTÓRIA SOCIAL, CONTEXTO	20
NAVIOS ILUMINADOS”	20
ETAPA: LEITURA 5 – ANÁLISE LINGUÍSTICA E SEMIÓTICA	23
Navios Iluminados – A linguagem, o tecido textual	23
ETAPA: INTERPRETAÇÃO – RESSIGNIFICAÇÃO DE SENTIDOS	24
LEITURA – ORALIDADE - Leitura emancipadora - Letramento Literário	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
REFERÊNCIAS	26

PARA INÍCIO DE CONVERSA...

A leitura, como prática social que é, constitui-se numa habilidade fundamental para o desenvolvimento pleno dos indivíduos.

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos e isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada (Cosson, 2020).

No entanto, no contexto brasileiro, enfrentamos desafios significativos relacionados à deficiência e, muitas vezes, ao desinteresse pela leitura, sobretudo literária. A avaliação diagnóstica do Relatório Brasil no PISA 2018, elaborado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) revela, em 2018, uma média de proficiência em leitura de 413 pontos para estudantes brasileiros de 15 anos.

Comparativamente, alunos de outros 16 países membros da OCDE apresentaram uma média de 487 pontos, indicando uma diferença de 74 pontos em relação ao desempenho dos estudantes brasileiros. Os resultados insatisfatórios no que tange à inabilidade interpretativa e à limitação nas leituras além daquelas predeterminadas pelos livros didáticos e pela escola, acabam afetando seu acesso ao conhecimento, comprometendo sua vida.

A audaciosa ambição de formar leitores

O ato de ler transcende a simples decifração de símbolos de uma página. Antes, corresponde ao ato de compreender e construir significados a partir do texto. Isso significa que uma leitura proficiente implica um contexto mais amplo e vai ao encontro da formação de um indivíduo crítico e reflexivo. Portanto, o ato de ler é, sobretudo, uma prática social.

Quando Martins (2006) defende que o ato de leitura deve ser visto como uma prática social de relevância significativa, está ressaltando a imperatividade do envolvimento com a literatura como um meio de vivenciar o texto, admitindo a transformação inerente que ocorre durante o processo de leitura. Para as autoras, há a necessidade de compreender não apenas as narrativas intrínsecas aos textos, mas também de articular tal compreensão com a realidade empírica, visando assim estabelecer uma interseção significativa entre os mundos ficcionais e o contexto concreto. Este enfoque reflete a intrínseca interconectividade entre a prática leitora e a contextualização dos textos, proporcionando uma compreensão socialmente situada do ato de leitura no âmbito educacional.

Ao tratar da formação de leitores, os PCN reconhecem que a questão demanda a criação de condições propícias, não apenas no que concerne aos recursos materiais disponíveis, mas, sobretudo, quanto à maneira como esses recursos são empregados nas práticas de leitura. É imprescindível que a instituição escolar se estruture em torno de uma política dedicada à formação de leitores, englobando toda a comunidade educacional.

Além da mobilização para aquisição e manutenção do acervo, torna-se vital a implementação de um projeto educacional coeso que centralize as atividades escolares em torno da leitura. Os PCN não dão exclusividade aos professores da área de Letras para que gire em torno dele o empenho no processo de formar leitores. O documento destaca que todos os educadores, e não exclusivamente os de Língua Portuguesa, desempenham o papel de facilitadores do processo de leitura (BRASIL, 1998, p. 72).

Bakhtin e a dialogia da linguagem

O caráter dialógico da linguagem representa um marco significativo na compreensão da comunicação humana. Com efeito, Bakhtin reafirma a presença da intersubjetividade nas interações entre sujeitos por meio de enunciados concretos e dinâmicos. Ele salienta a relevância da palavra interindividual, que é empregada na comunicação como uma ponte simbólica entre o mundo do falante e o do interlocutor, carregando consigo uma carga de significados sociais. Essa abordagem metaforiza a dinâmica e a interconexão constante de significados entre aquele que fala e aquele para quem se fala, sublinhando a natureza inerentemente dialogada da linguagem, facilitadora da compreensão desta linguagem como um fenômeno vivo e socialmente construído, no qual o diálogo constante entre vozes diversas molda a tessitura da comunicação humana.

SE LIGUE!

Letramento envolve a integração do indivíduo no universo da escrita, abrangendo práticas de compreensão e produção de diversos tipos de textos circulantes em sociedades letradas. Vai além do simples acesso a recursos materiais, incluindo estratégias pedagógicas que se concentram na leitura.

Letramento Literário

Paulino (2001), defende que a formação de leitores deve ultrapassar barreiras, não se restringindo apenas ao acesso a recursos materiais, mas também incorporando estratégias pedagógicas coerentes em torno da leitura.

Nesse sentido, a professora utiliza a expressão "letramento literário" para designar parte do letramento global, destacando a importância da leitura literária como uma prática que envolve o trabalho estético da língua, o pacto ficcional e a recepção não pragmática, deixando claro que formar cidadãos literariamente letrados implica cultivar a leitura de textos literários, preservando seu caráter estético e aceitando o pacto proposto, o que resgata objetivos culturais mais amplos.

Ao abordar a situação brasileira, Paulino destaca desafios relacionados à democratização da leitura literária, como a falta de acesso ao livro nas camadas médias e baixas da população e aponta distorções no mapeamento da distribuição, indicando que o processo de democratização da leitura encontra entraves entre a indústria editorial e o comércio varejista, especialmente nas redes de distribuição de livros. E você, recorda-se do

PARA NÃO ESQUECER!

Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975) foi um filósofo e pensador russo, teórico da cultura europeia e das artes. Suas contribuições abrangem a teoria literária, linguística e filosofia da linguagem. Uma de suas obras mais famosas é "A Estética da Criação Verbal", na qual ele desenvolve sua teoria da linguagem e da comunicação. Bakhtin é conhecido por ter criado o conceito de dialogismo, uma propriedade constitutiva da linguagem humana.

significado de “Letramento”? Segundo Barbosa (2011), “o termo Letramento [...] remete aos processos de apropriação da escrita enquanto uma tecnologia cada vez mais fundamental nas sociedades modernas”.

A formação em Leitura Literária no Ensino Médio

Conforme Barbosa (2011), as diretrizes oficiais para o ensino da literatura estabelecem como principal objetivo letrar literariamente os alunos, incorporando-os a uma categoria de leitores que se envolvem em práticas de leitura não-funcionais, motivadas pelo gosto e pelo desejo de ler. Contudo, as práticas escolares atuais, muitas vezes influenciadas por livros didáticos e exigências de concursos, negligenciam a formação desse tipo de leitor ao propor substituições inadequadas da leitura de literatura, mediações que inibem o engajamento dos alunos e simulações superficiais da leitura literária. Para Barbosa (2011), a abordagem estética literária como guia para os programas de Literatura cria obstáculos à flexibilidade do ensino, tornando-os menos propensos a utilizar textos mais relevantes para os jovens. A escolha dos clássicos para o início do Ensino Médio, quando os alunos podem ter pouco interesse na leitura literária, poderia ser revista para possibilitar uma formação inicial mais conectada ao universo juvenil. Outro fator preocupante é o caráter das perguntas feitas, quando são cobradas leituras. Normalmente, essas perguntas privilegiam uma leitura engessada, em detrimento da interpretação do aluno, num claro prejuízo à formação do leitor de literatura. Praticar frequentemente resumos de leituras atende às cobranças dos vestibulares, mas não valoriza a construção subjetiva do sentido, tolhendo a formação de leitores literários autênticos.

Desinteresse e Resistência

Conforme Barbosa (2011), baseando-se em estudos que buscam averiguar o olhar dos estudantes sobre a leitura literária na escola, percebe-se que os jovens demonstram uma clara preferência por formas de leitura não tradicionais, como a leitura na internet, jornais e revistas informativas. O livro não é o suporte preferido, e a leitura de literatura brasileira e clássicos não ocupa posições de destaque. Gêneros de narrativa da “literatura de massa” são mais atrativos, especialmente para meninos, destacando-se pela ação, aventura, suspense e romance, sendo este último um componente exclusivamente feminino.

A resistência à leitura de literatura é evidente, e os jovens apontam diversas razões, incluindo o interesse por produtos culturais audiovisuais, o acesso limitado aos livros na infância e o caráter obrigatório da leitura no Ensino Médio. Três justificativas recorrentes são a dificuldade com a “linguagem” dos textos literários, a percepção de afastamento da literatura em relação às questões contemporâneas e à “vida real”, além da dificuldade em construir sentido diante dos elementos implícitos e da plurissignificação dos textos literários. Esses aspectos são identificados como foco de atenção para propor estratégias que enfrentem a resistência dos jovens à leitura literária no Ensino Médio.

Perspectivas de mudança

Barbosa (2011), propõe abordagens inovadoras para promover o letramento literário entre os jovens. Inicialmente, destaca-se a necessidade de revisão da abordagem compulsória, especialmente no contexto das obras exigidas em vestibulares, reconhecendo-a como desmotivadora para os estudantes. Além disso, sugere-se a adaptação das práticas escolares para refletirem as formas sociais de leitura, respeitando a natureza subjetiva do contato com a literatura.

Quanto ao processo de orientação aos alunos na leitura, Barbosa (2011), sugere a promoção de discussões em sala de aula, a confrontação de interpretações divergentes e a assistência na compreensão dos textos literários. A concepção de leitura como uma construção subjetiva é apresentada, destacando que o texto literário não é univocamente significativo, mas sim um conjunto de indicações que guiam o leitor na construção de sentido.

O reconhecimento da literatura como uma "obra aberta" é incorporado à proposta, evidenciando que os textos literários são suscetíveis a interpretações variadas. A ideia de ensinar a ler e a apreciar a leitura literária é sublinhada, com ênfase na formação de leitores competentes, capazes de agir como leitores de "segundo nível", isto é, leitores perspicazes em relação às estratégias e pistas textuais, capazes de refletir sobre as escolhas narrativas.

Por fim, destaca-se a importância de práticas que estimulem a interação entre leituras, particularmente entre os jovens, com o intuito de enriquecer e ou inaugurar o processo de letramento, permitindo diversas interpretações e contribuindo para a criação de um ambiente propício à leitura. Essas estratégias visam superar a resistência dos jovens à leitura literária, proporcionando uma experiência estética e de fruição mais significativa. Não seria mais pertinente, diante dos dados que se tem sobre leitura literária, cuidar antes desta empreita, no lugar de “sonhar” aproximar estudantes secundaristas das autorias locais ou regionais? Não seria mais cômodo seguir com a “educação bancária”, em vez de se iluminar a possibilidade da errância? Mas, e que mal há em se fazer errante pedagogicamente falando?

Afinal, conforme Belmont (2020, p. 5):

O errante é aquele que acredita que para viajar é necessário não antecipar o destino da viagem, e estar atento àquilo que a própria viagem pode oferecer; neste caso, podemos compreender uma educação não-errante como sendo a educação chamada “bancária” por Paulo Freire. Então, mais uma vez no sentido existencial, numa forma de ser e estar no mundo, o educador é aquele que segue caminhando e se deslocando não apenas no sentido físico, mas, no sentido de um pensamento andarilho, que viaja num movimento de errância, um devir errante, que experimenta, inventa e se encanta sem antecipar o fim.

De fato, parece mais coerente assumir a abordagem do Professor Errante. Aquele questionador do papel da escola que busca formas alternativas de ensino-aprendizagem. Essa ideia pode ser vista como uma extensão dos princípios freirianos da educação libertadora e dialógica. Freire (2005) valorizava a experimentação, a reflexão e a participação ativa dos alunos no processo educativo, elementos que poderiam ser associados à ideia de errância na sala de aula, na medida em que os estudantes são incentivados a explorar, questionar e criar

conhecimento de forma não convencional. O Professor Errante Belmont (2020) “é aquele que é curioso sobre as possibilidades dos acontecimentos, e sabe que é preciso inventar e se reinventar para ser esse errante na educação e na vida”.

Por essas coisas todas, o sonho chega aqui entre aspas porque Belmont (2020) “quando se trata de Paulo Freire, [o sonho] pode ser entendido como uma ação, uma atitude diante da vontade de seguir e assim, inventar maneiras de sonhar o mundo” e não há de ser diferente, pois parece ser essa a vocação humana se o seu afã é inaugurar a esperança de um novo porvir e, principalmente, por que Kohan (2019, p. 223) “na tentativa de criar alguma coisa dentro da história temos que começar a ter alguns sonhos”.

A literatura regionalista

O debate em torno do regionalismo tem passado por uma mudança gradual na forma como se dá sua percepção. No tocante ao âmbito literário, ainda é comum o questionamento sobre a qualidade das publicações apontadas com essa característica.

Na verdade, não há razões para estranhamento diante dessa postura já que, historicamente, a abordagem regionalista sempre foi vista de maneira negativa, associada a uma visão estreita e culturalmente inferior. Essa perspectiva crítica, enraizada desde o período Romântico, influenciou a avaliação das obras e dos autores regionais nos séculos XIX e XX.

Desde esse período, segundo Pelinser e Alves (2018), o regionalismo é associado a uma ideia de inferioridade cultural. Para eles, autores contemporâneos, como Milton Hatoum, expressam desconforto com a rotulagem de suas obras como regionalistas, não por negar elementos regionais nelas, mas devido à conotação negativa que essa classificação carrega.

De fato, a questão é complexa. No entanto, Pelinser e Alves (2018), citam autores como Graciliano Ramos, cuja obra desafia a ideia de que a regionalidade limita a universalidade da arte. E também se referem à crítica atual, lembrando que Ligia Chiappini acentua que já se começa a reconhecer a importância contínua do regionalismo na literatura, especialmente quando integrada a outros campos de estudo.

Com efeito, Dantas (2017), reconhece características consistentes de abordagem etnográfica na obra de Ranulfo Prata, evidenciando um esforço do autor para capturar a complexidade e a riqueza cultural do grupo estudado. Conforme a professora Dantas, a obra não apenas descreve, mas interpreta, proporcionando uma contribuição valiosa para a compreensão mais profunda das dinâmicas culturais em foco.

Num contexto educacional no qual abundam os dados sobre a distância dos estudantes do Ensino Médio e leitura literária, acreditamos que o Produto Educação (PE) aqui posto possa estreitar esse lugar ocupado pelos alunos, possibilitando que eles não apenas tenham acesso ao escritor local, como também possa se reconhecer a partir da leitura. Por outro ângulo, o debate sobre o regionalismo na literatura brasileira abrange uma variedade de questões, incluindo estética, ideologia e história, refletindo a complexidade do contexto cultural e literário do país.

O romance proletário

No Brasil, a década de 1930 é frequentemente identificada como a era do romance, um período marcado por mudanças políticas, econômicas e sociais significativas e que abriga novas formas estéticas e reflexões pioneiras sobre a realidade nacional. Durante esse período, foram surgindo romancistas que, em maior ou menor grau, engajaram-se política, religiosa e socialmente em suas obras, dando origem ao que ficou conhecido como o romance de 30. Muitas vezes, essa produção literária tem sido simplificadamente caracterizada como uma experiência estética sem compromisso ou como uma expressão regionalista limitada a uma espécie de denúncia social. No entanto, Bueno (2015), enfatiza a diversidade e a complexidade dessa produção literária e adverte que é necessário atentar para uma abordagem que combine visões gerais com o estudo detalhado de autores e obras com o fim de compreender a riqueza dos anos 30.

De fato, a produção literária durante os anos de 1930 começa a contemplar um variado grupo de marginalizados, o que conforme se percebe em Bueno (2015), reflete uma expansão da representatividade social que suplanta a discussão restrita à realidade do trabalhador. Nesse sentido, doentes mentais, homossexuais, crianças e adolescentes compõem essa novidade temática na ficção do período. Em contrapartida, é preciso sublinhar que a novidade não se restringirá ao universo temático, tampouco aos tipos que passarão a surgir nas narrativas. Para Bordini (2019), essa mudança alcança o campo da linguagem adotada pelos escritores, indicando uma tentativa de se aproximar da realidade proletária. Isso será percebido como um sinal da abertura e generosidade da literatura dos anos 30 em relação às camadas sociais menos privilegiadas.

Bordini (2019), destaca o ano de 1933 como um ponto crucial para o romance proletário, citando as publicações de "Parque Industrial" de Patrícia Galvão e "Cacau" de Jorge Amado. No fundo, surge um embate no período em torno da definição do romance proletário e, claro, revela-se aí uma clara dificuldade em se estabelecer critérios uniformes. Conforme se pode observar em Bordini (2019), a discussão mostra que o debate não resultou em uma definição única do romance proletário, mas alguns traços gerais são identificados, como a tematização da vida dos miseráveis, a valorização da massa, a rebeldia e a representação fiel da vida proletária. A autora enfatiza a importância da linguagem e da voz narrativa na adaptação do escritor ao universo proletário.

Um dos grandes expoentes desse tipo de romance insurgente é Jorge Amado. Bordini (2019) destaca a nota de abertura de "Cacau", onde Jorge Amado questiona se seu livro é ou não um romance proletário, apontando a influência desse questionamento no debate subsequente. Apesar da falta de uma definição única, elementos como a valorização da massa e a rebeldia são considerados fundamentais para o romance proletário.

Vieira e Silva (2012), refletem sobre a literatura e a política no Brasil dos anos 30, com base no trabalho de Jorge Amado. O foco das pesquisadoras está na chegada do romance proletário e sua manifestação na literatura brasileira, especialmente com a publicação do livro "Cacau". Elas mencionam que, embora alguns países ocidentais já tivessem produzido obras nesse gênero na década de 20, será nos anos 30 que o gênero se expandirá e chegará ao Brasil, com a publicação de livros principalmente de origem russa, alemã e americana. Para Vieira e Silva (2012), Jorge Amado não apenas traduziu romances proletários estrangeiros, mas também se tornou um

divulgador ativo desse tipo de literatura no Brasil. As autoras apontam que Amado, na década de 1930, expressou seu engajamento ao produzir obras que colocavam o trabalhador explorado como protagonista, sendo um gestor prolífico de narrativas dentro desse contexto.

As pesquisadoras enfatizam uma lacuna na historiografia literária brasileira, observando que obras classificadas como proletárias pelos próprios autores recebiam diversas denominações, como romance social ou romance documentário, e que, de maneira geral, o romance proletário era pouco mencionado em classificações literárias. Elas argumentam que essa falta de reconhecimento resulta em uma omissão de uma polêmica significativa que marcou a produção literária brasileira na primeira metade da década de 30. Dadas essas breves considerações acerca do romance de 1930, é hora de passarmos a considerar a obra de Ranulfo Prata. Afinal, é nesse período e não distante daí que surge a principal obra do escritor igualmente nordestino, sergipano e lagartense Ranulfo Prata.

Ranulfo Prata

Ranulfo Prata nasceu no dia 4 de maio de 1896. Faleceu quando tinha 47 anos de idade, na cidade São Paulo, no dia 24 de dezembro de 1942. Em 1919, formou em Medicina. Em 1927, fixou residência na cidade de Santos, depois de clinicar por algumas cidades do interior paulista. Iniciou sua carreira literária quando ainda era estudante de Medicina, na Bahia, ocasião em que recebeu o Primeiro Prêmio do Concurso de Contos d'A Tarde. "O Tropeiro" era o nome do conto vencedor, que foi incluído numa coletânea intitulada 'A longa estrada', de 1925. O primeiro romance de Ranulfo Prata foi 'O Triunfo', de 1918. Depois, escreveu 'Dentro da Vida', em 1922. Em seguida, vieram: 'A longa estrada', (contos), de 1925; 'O lírio na torrente', (romance), de 1926; 'Lampião', (documentário), de 1934 e sua obra-prima 'Navios Iluminados', (romance), de 1937. Destaquem-se de sua lavra, embora com menor destaque, três folhetos de tese.

Alguna Fortuna Crítica de Ranulfo Prata

É improvável haver alguma anotação, de quem quer que seja ou de qualquer organização, dando conta de que Ranulfo Prata alimentava pretensões canônicas. É certo que manteve aproximação e amizade com um dos maiores expoentes da Literatura nacional do período: Lima Barreto. Certo também é que requerera análise de sua obra junto ao autor de 'Triste fim de Policarpo Quaresma'. Mesmo assim, não se deve entender que o escritor sergipano alimentava pretensões ao panteão literário. Entretanto, outras vozes inauguraram uma recorrente grita em desfavor do desprezo a que legaram a obra de Ranulfo Prata.

Entre os próprios conterrâneos, a indignação se lança à nação e se reflete em interrogação retórica (Neto, 2019, p. 311) "Qual o lugar que a história da literatura brasileira concede a Ranulfo Prata? Nenhum! É fato notório que se trata de o "grande injustiçado". Numerosas são as vozes de protesto contra esta realidade". E também em espanto que respinga na própria casa, como se percebe em (Porto, 2019, p. 32) "Nossa surpresa maior é que sendo Ranulfo Prata tão grande para as letras em Sergipe pouco se fala no seu nome".

Junior (2014) *apud* Carvalho-Neto (1972), discute a discrepância entre a reputação pouco reconhecida e o mérito do escritor Ranulfo Prata. Embora tenha sido apreciado por críticos renomados como João Ribeiro, Alceu Amoroso Lima, Agripino Grieco e Nelson Werneck Sodré, Ranulfo Prata foi negligenciado por outros autores responsáveis pela configuração do cânone literário brasileiro e enfatiza que, apesar disso, esses mesmos autores incluem e analisam obras de alguns escritores que não suportariam uma comparação equitativa com a produção de Ranulfo Prata.

A postura facciosa da crítica em relação à Prata inquieta Junior (2014), que exalta a dissertação de mestrado "História e Literatura no Porto de Santos: O Romance de Identidade Portuária 'Navios Iluminados', escrita por Alessandro Alberto Atanes Pereira, além de destacar a atenção dedicada à obra do autor sergipano em 'Uma História do Romance de 30', de Luís Bueno. Junior (2014), sinaliza que essas obras contribuíram em parte para corrigir uma possível injustiça e assinala que em Bueno (2006), o estilo de 'Navios Iluminados' é comparado em seus aspectos gerais, apesar das inevitáveis divergências, ao de Graciliano Ramos.

O romance “Navios Iluminados”

O romance 'Navios Iluminados' apresenta uma narrativa que reflete uma perspectiva desiludida emergente no final da década de 1930. Essa tendência, que também se evidencia na estrutura do notável romance 'Vidas Secas', reflete-se no desdobramento das ações do enredo, oferecendo uma representação artística marcante do espírito da época, caracterizada pela iminência de um conflito inevitável e pela postergação dos ideais de uma sociedade justa pós-liberal.

Conforme Gilfrancisco (2018), o romance 'Navios Iluminados' apresenta uma narrativa que reflete uma perspectiva desiludida emergente no final da década de 1930. Essa tendência, que também se evidencia na estrutura do notável romance 'Vidas Secas', reflete-se no desdobramento das ações do enredo, oferecendo uma representação artística marcante do espírito da época, caracterizada pela iminência de um conflito inevitável e pela postergação dos ideais de uma sociedade justa pós-liberal.

Filho (2015), refere-se aos “Navios Iluminados” como um vigoroso exemplo do romance social dos anos 1930, já comparado ao melhor da produção de Graciliano Ramos. E não haver exagero nessa aproximação entre os dois escritores, o sergipano e alagoano porque ambos economizam adjetivos, e se mostram honestos e comprometidos com os menos favorecidos. O articulista defende que “Navios Iluminados” tem ecos de Euclides da Cunha, referindo-se à professora Marisa Midori Deaecto, autora da apresentação do livro, quando editado pela Edusp no ano de 2015.

No entanto, Filho (2015) explicita que Prata se distancia de Euclides da Cunha no sentido de que o autor lagartense passou ao largo da filosofia positivista. Antes, coloca-o como um trágico, na melhor tradição existencialista russa estabelecida por Dostoiévski. Por outro lado, o professor nota que o neorrealismo de Prata não se distancia muito dos outros romancistas da época, que adotam a tipificação social para denunciar as injustiças de um sistema perverso, mantido pela força numa época em que pipocavam greves, a classe

trabalhadora se organizava em sindicatos e o PCB ganhava força, isso até o golpe de 1937, justamente o ano do lançamento de *Navios Iluminados*. Com toda a munição ideológica que outros autores certamente usariam, Filho (2015), diz que Prata prefere eleger o drama do protagonista como objeto de sua investigação sobre o comportamento dos portuários numa era turbulenta, em que empresários defendiam a ação enérgica do Estado.

“*Navios Iluminados*” traz em si o tom universalizante próprio dos grandes escritores. Tanto que Rodriguez (2015), ao escrever “Uma narrativa atualíssima”, destaca a surpreendente contemporaneidade dessa obra de Ranulfo Prata, mesmo considerando as quase nove décadas desde sua publicação. Ele observa que o romance evoca uma sensação de familiaridade para os leitores atuais, comparando-o de maneira intrigante com “*Cidade de Deus*”, de Paulo Lins. Martinez Rodriguez enfatiza a abordagem de ambos os autores em representar os marginalizados na sociedade urbana, destacando as conexões de Lins com projetos sobre crime no Rio de Janeiro e a experiência de Prata como médico nas Docas de Santos.

Rodriguez (2015), elogia a complexidade dos personagens, que fogem de estereótipos, e destaca a atenção detalhada de Prata ao espaço urbano, refletindo a influência de Lima Barreto e diz que “*Navios Iluminados*” oferece uma experiência simultaneamente agradável e desconcertante, provocando uma reflexão sobre as esperanças cultivadas por artistas ao longo das décadas.

“A Nova Dúvida”

Segundo o crítico Luís Bueno, “A Nova Dúvida” é uma perspectiva inovadora sobre o romance brasileiro da década de 1930. Em seu livro “Uma História do Romance de 30”, Bueno (2006), não se limita à tradicional divisão entre romances regionalistas e intimistas. Em vez disso, ele propõe uma análise abrangente não apenas dos romances em si, mas também das críticas literárias da época. O autor divide o período em três fases, buscando abranger a diversidade da produção literária desse período. Para ele, Cornélio Penna, Dyonélio Machado, Cyro dos Anjos e Graciliano Ramos são escritores que oferecem soluções complexas para o desafio da representação do outro na literatura da época, tanto quanto Ranulpho Prata, em suas obras. Bueno (2006), deixa entrever que Prata explorou a vida dos trabalhadores, suas lutas e aspirações, localizando-o dentro dessa perspectiva, portanto. Ademais, o foco na classe proletária e a abordagem humanista contribuíram para a discussão sobre a representação literária na obra de Prata.

A esse respeito, Pereira (2008) sustenta que a nuance conformista ou resignada de “*Navios Iluminados*” reflete exatamente essa perspectiva denominada por Luís Bueno de “A nova Dúvida”. E que representa as Obras publicadas a partir de 1937, sinalizando o declínio do romance proletário.

De acordo com Pereira (2008, p. 47):

[...] é justamente Ranulpho Prata, com seu *Navios Iluminados*, quem inaugura essa vertente dos anos finais da década de 30, cujo maior representante, ainda de acordo com o historiador, é *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, publicado um ano depois do romance de identidade portuária, cujo estilo seco e sem adjetivos replica no campo narrativo o que a realidade dos movimentos populacionais é para o protagonista, o retirante Fabiano, assim como é também para José Severino.

Pereira (2008), flagra que o crítico Bueno, apesar de reconhecer diferenças entre *Navios Iluminados* e *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, identifica afinidades entre as duas obras. Mesmo considerando que a primeira não foi agraciada com a aclamação voltada para o romance do ficcionista alagoano.

Mesmo assim, com efeito, Bueno (2006) observa que *Navios Iluminados* é um romance que se fundamenta nessa nova perspectiva desiludida que começa a predominar no final da década. Por conta disso ele comenta que esse vaivém de ideias está subjacente à estrutura do romance mais significativo do final da década (e possivelmente de toda a década), *Vidas Secas*. Ou seja, está profundamente integrado ao desenrolar dos acontecimentos do romance, oferecendo uma representação artística exemplar do espírito daqueles anos em que uma guerra iminente parece inevitável e os ideais de uma sociedade pós-liberal justa têm que ser postergados.

Assim, Pereira (2008), indica que os dois romances mantêm parença, inclusive, entre José Severino de Jesus e Fabiano, os protagonistas das histórias urbana e rural. Ambos são migrantes: um percorre o sertão de fazenda em fazenda, enquanto o outro é um migrante no cais do porto. Além disso, ambos compartilham uma falta de habilidade nas interações sociais, demonstrando desajeitamento no convívio humano. Esses personagens são representativos da década em que a narrativa fictícia buscava dar voz ao outro, ao pobre, àquele que não possui o dom da escrita.

ORGANIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A partir deste momento, passaremos a detalhar a organização da nossa Sequência Didática Básica. Todas as nossas ações estarão atreladas à primazia do sentido de letramento como “o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 2009 pág. 72). No entanto, o processo de leitura não deve ser encarado como uma prática que se faz a esmo. Para Cosson (2020, pág. 40) “aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas”.

Por isso, a abordagem adotada neste trabalho se fundamenta na articulação de diferentes momentos pedagógicos, conforme previsto por Cosson (2020), tais como: a *antecipação*, que reflete um instante anterior à penetração do leitor no texto propriamente dito, concentrando-se no aspecto material do texto, seja capa, o título, o número de páginas etc.; o segundo momento se ocupará com a *decifração*, que valorizará o grau de aproximação que o leitor tem com as palavras. Tanto mais próximo das palavras está esse leitor, mais desimpedido ele estará para seguir adiante no processo de leitura, não necessitando de se conter ante à dúvida em relação ao significado de um termo. O leitor iniciante, geralmente, estagna aqui. Já o experiente segue adiante com tal fluidez que, mesmo aquilo que ele largou antes será recuperado depois; por último, chegamos ao momento derradeiro, que é o da *interpretação*, limitada por Cosson (2020), já que essa etapa é frequentemente vista como sinônimo da leitura. Então, Cosson circunscreve seu sentido às conexões feitas pelo leitor quando processa o texto. Principalmente, as inferências, que influenciam o leitor a entrelaçar as palavras com o conhecimento que adquiriu do mundo.

Para se garantir o êxito nessa atividade, a Sequência Didática comporta duas possibilidades que a sistematizam, notadamente para as aulas de literatura. Cosson (2016), assim as distribui: a primeira é a sequência básica; a outra, é a sequência expandida. Tanto a primeira quanto a segunda fundamentam-se em três bases: o formato de oficina, que é quando se aprende pelo fazer e há uma intercalação entre atividades de leitura e escrita, associadas à criatividade verbal; a outra possibilidade consiste na técnica do andaime, prevendo que a edificação do conhecimento está entre as atribuições do estudante e que ocorre através da pesquisa e do desenvolvimento de projetos. No nosso caso, está prevista a produção de um podcast para que se concretize o registro do que fora percorrido. Optamos pela Sequência Básica, que é constituída por quatro etapas – motivação, introdução, leitura e interpretação, descritas por Cosson (2020), sob um caráter orientador, como é verificável na síntese que compõe o Figura 1.

Figura 1 – Etapas da sequência básica

Etapa	Descrição
Motivação	Leitura das informações exteriores do livro. De forma lúdica, pode-se inquirir os alunos sobre as hipóteses que levaram àquele título; debate reflexivo ou discussão sobre um aspecto temático do texto; o diálogo com outros textos, de tempos e gêneros distintos da obra lida; entrevista ou levantamento de depoimentos sobre o tema central. O leitor deve ser apresentado a um instrumento que lhe proporcione “interação de modo criativo com as palavras” (COSSON, 2016, p. 53) e que lhe sirva de preparação para a leitura: “as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (p. 54). Pertine que essas atividades envolvam leitura, escrita e oralidade.
Introdução	Momento para apresentação da obra e de sua autoria. Além de justificar a leitura, é hora de apresentar a obra fisicamente. (capa, orelha, prefácio...) É preciso ter calma para que a aula não se alongue na biografia do autor. “é importante que o professor tenha sempre em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva” (p. 61).
Leitura	Momento para acompanhamento da leitura. Sem policiamento. Para enriquecer ou ajudar nas dificuldades. Acordar com os alunos prazos e estipular intervalos. Nestes solicitar que eles apresentem os resultados e o andamento da leitura: “esse intervalo funciona, assim, prioritariamente, como um diagnóstico da etapa de decifração no processo de leitura. Por meio dele, o professor resolverá problemas ligados ao vocabulário e à estrutura do texto” (p. 64).
Interpretação	Acontece duas vezes: com a leitura individual; e compartilhando a interpretação numa comunidade, para ampliar os sentidos respectivos ao momento interno. O professor propõe aos alunos a construção de uma resposta à obra. Seja pela intertextualidade com uma música, seja pela dramatização de cenas.

Fonte: adaptado de Cosson (2020, p. 51-73)

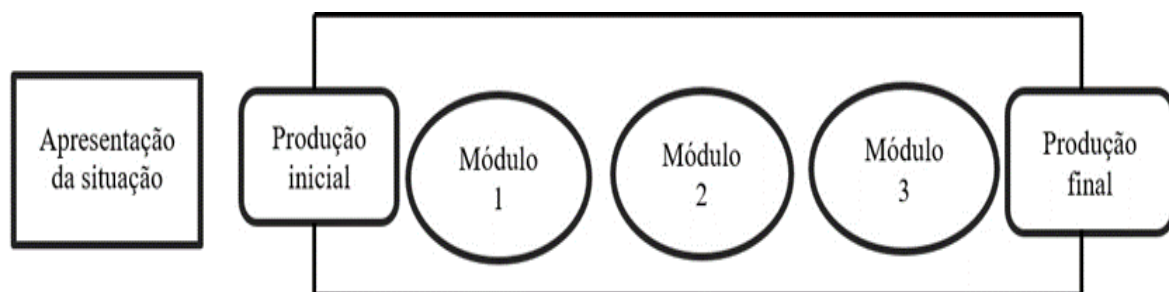
ESTRUTURAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO GÊNERO TEXTUAL

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) propõem, também, um conjunto de atividades organizadas, estruturadas e interligadas, denominado sequência didática, que serve como base para o estudo e a produção de diferentes gêneros textuais. Essa sequência é composta por etapas claramente definidas, conforme ilustrado na Figura 2.

A primeira etapa desse esquema é a apresentação da situação, cujo objetivo é fornecer as informações essenciais para que os alunos compreendam o propósito comunicativo do projeto e a aprendizagem linguística associada a ele (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 85). Nessa fase, é introduzido o gênero textual a ser trabalhado, seu público-alvo, o meio de circulação e as modalidades de produção, seja individualmente ou em grupo. Também são delineados os conhecimentos prévios necessários para a produção textual e o tema a ser abordado. A primeira produção consiste na elaboração inicial de um texto, oral ou escrito, durante o qual os alunos expressam suas concepções sobre a atividade (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 86). Essa etapa desempenha um papel regulador, pois serve de base para a definição dos módulos subsequentes de ensino, nos quais serão trabalhados os problemas identificados na primeira produção. Na produção final, os alunos revisam o texto inicial com base nos conhecimentos adquiridos nos módulos subsequentes; é nesse momento que o professor pode realizar uma avaliação somativa do desempenho dos alunos, possibilitando-lhe orientar a aprendizagem e acompanhar o progresso ao longo do processo.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), a utilização da sequência didática possibilita que os alunos se envolvam nas práticas de linguagem, visando aprender sobre um gênero específico e perceber sua progressão ao longo do processo. Para esses autores, a Sequência Didática (SD) consiste em um conjunto organizado de atividades escolares em torno de um gênero textual, seja oral ou escrito (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 82). O objetivo principal da SD é orientar os alunos para que compreendam e dominem melhor o texto em estudo, utilizando-o de maneira apropriada em situações de comunicação diversas. O modelo de sequência proposto pelos autores compreende quatro fases: apresentação da situação, produção inicial, conjunto de módulos didáticos e produção final. Baseado nesse modelo, este caderno pedagógico apresenta uma abordagem semelhante, também com essas quatro etapas. Embora estejamos nos baseando em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), optamos por adequar a presente Sequência Didática para contemplar a nossa (SD) “Possibilidades dialógicas entre o letramento literário, a formação omnilateral e uma leitura emancipadora no Ensino Médio Integrado no IFS”.

Figura 2 – Esquema da Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83).

Figura 3 – Módulos da sequência didática

ETAPA	ROTEIRO DE ATIVIDADE PRÁTICA DE LINGUAGEM	DURAÇÃO
MOTIVAÇÃO 1	Análise linguística e Semiótica - vídeos	1h/aula
MOTIVAÇÃO 2	Leitura de “Navios Iluminados” – “E o proveito de quem é?”	1h/aula
MOTIVAÇÃO 3	Leitura – Literatura Comparada: “O Rappa”, “Navios Iluminados”	1h/aula
LEITURA 4	Leitura – “Navios Iluminados” – Texto, História Social, Contexto	1h/aula
LEITURA 5	Leitura - Análise linguística e Semiótica – “Navios Iluminados” – A linguagem, o tecido textual	2h/aula
LEITURA 6	Leitura - Análise linguística e Semiótica – “Navios Iluminados” – Os efeitos de sentido	2h/aula
INTERPRETAÇÃO RESIGNIFICAR SENTIDOS 7	LEITURA - ORALIDADE Leitura emancipadora, Letramento Literário, Socialização - Podcast	2h/aula

Fonte: Anselmo Vital de Oliveira (2024)

ETAPA: MOTIVAÇÃO 1

QUE TAL NAVEGARMOS POR ENTRE IMAGENS E FALAS?

Professor (a), nesta aula você vai utilizar dois vídeos. Ambos têm o Porto de Santos como tema. Um é um recorte do Programa Profissão Repórter da Rede Globo. O outro, do documentarista Aloysio Raulino.

OBJETIVOS DA ETAPA

Estabelecer seleções em perspectivas comparativas e dialógicas, que considerem diferentes gêneros literários, culturas e temas.

1h/aula

PROVOQUE “ZOADA” ENTRE OS ESTUDANTES

1. Como as imagens e sons nos vídeos ajudam a passar mensagens e emoções? Examine coisas como o jeito que a câmera é usada, a iluminação e a música.
2. Por que a forma como as cenas estão organizadas e se conectam é importante para entender a história nos vídeos?
3. Qual é o papel da fala (o que é dito) em relação ao que é mostrado nas imagens e sons? Como eles trabalham juntos para contar a história?

CÁ ENTRE NÓS

Professor(a),

Verifique se o/a estudante consegue perceber que a fala nos vídeos complementa as imagens e sons, oferecendo informações e insight sobre o que está acontecendo. No Programa Profissão Repórter, as entrevistas com os estivadores e especialistas contextualizam as imagens e proporciona uma compreensão mais profunda do trabalho portuário. Já no documentário de Aloysio Raulino, a ausência de diálogo direto destaca a força expressiva das imagens, permitindo que os espectadores criem suas próprias interpretações.

Fique atento(a), para se certificar da possibilidade de os(as) estudantes terem reconhecido ou não a captura desses elementos culturais e que são únicas no caso do Porto de Santos. O(a) estudante percebeu a dura rotina dos estivadores na matéria do “Profissão Repórter”? O(a) estudante entendeu que, apesar da rotina extenuante e exploradora na prática do trabalho dos estivadores, há uma rede de solidariedade entre eles?



O Porto De Santos | 1978 - Aloysio Raulino

Acessível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QxaST1SN2v0&t=7s>

O Trabalho no Porto de Santos

<https://globoplay.globo.com/v/906791>

ETAPA: MOTIVAÇÃO 2 - LEITURA

UM MERGULHO RASO NA LEITURA DE “NAVIOS ILUMINADOS”

OBJETIVO DA ETAPA

Analisar a voz do trabalhador expressa no trecho do romance “Navios Iluminados” em relação às condições de produção do texto, seu contexto sócio-histórico e como esses elementos influenciam a percepção sobre o trabalho.

1h/aula

Professor(a), vamos iniciar nossa jornada pela obra de Ranulfo Prata? O trecho selecionado está no Capítulo IV, página 75. É o momento em que Severino, o protagonista da narrativa, recorre a uma indicação para conseguir um emprego. Felício, seu conterrâneo e já experimentado na cidade grande, encarrega-se de indicá-lo. Caso contrário, Severino, a exemplo de tantos outros migrantes nordestinos, perecerá numa fila gigantesca de desempregados, com improvável possibilidade de conseguirem trabalho. Entretanto, a Companhia Docas de Santos é a única esperança dos trabalhadores. Apesar disso, Ranulfo Prata põe na boca do personagem Felício as condições de trabalho do Porto de Santos. O trecho abaixo é representativo dessa postura. Agora, vamos à leitura.

“-Pois eu trabalho porque sou obrigado, porque preciso comer e vestir. Mas vivo arrenegado. Suor é lágrima que sai pela testa, seu Manuel, ninguém me tira disto. O mais é conversa fiada, é floreio, tolice de quem quer dar coragem aos bestas. Ai, porque o trabalho é nobreza, distinção e não sei o que mais. Quem diz isso, são os que não fazem nada, não levantam uma palha. Ficam de fora, atijando os outros. **E o proveito de quem é?** Garanto que não é de quem derrama o suor[...]”

p. 75

Professor(a), sugerimos que a turma seja dividida em três grupos. Cada grupo ficará encarregado de discutir uma das provocações citadas abaixo. É preciso incentivar os ouvintes para que debatam acerca dos posicionamentos dos seus pares.



A primeira dica é que o(a) professor(a) não perca de vista a importância de ser o intermediador natural, no sentido de assegurar que os estudantes identificaram e compreenderam as condições de produção do texto, levando em conta elementos como o contexto sócio-histórico. “Navios Iluminados” foi publicado em 1937. Outro aspecto diz respeito à voz do trabalhador expressa no trecho. É necessário identificar as perspectivas desse trabalhador, seus pontos de vista e sentimentos em relação ao Mundo do Trabalho. Abaixo, numa roda de conversa, submeta aos estudantes essas questões:

- QUAL É A VISÃO DO TRABALHADOR SOBRE O MUNDO DO TRABALHO?
- SABENDO QUE O TEXTO FOI ESCRITO NA DÉCADA DE 30, VOCÊ VÊ INFLUÊNCIA DESSE CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO NA VOZ DO TRABALHADOR?
- DE QUE FORMA O TRECHO QUESTIONA A IDEIA DE NOBREZA ASSOCIADA AO TRABALHO?



PARA O MEDIADOR NÃO SE ESQUECER!

- A voz do trabalhador revelada pelo texto encerra uma perspectiva crítica em relação ao trabalho, refletida na necessidade de trabalhar por obrigação.
- A década de 1930 foi marcada por crises econômicas e sociais. Esse contexto molda a visão do trabalhador, refletida nas tensões e insatisfações da época.
- O trecho questiona a nobreza do trabalho na medida em que destaca a obrigatoriedade da atividade laboral apenas para a sobrevivência. Isso desafia a concepção romantizada do trabalho como uma atividade honrosa.

ETAPA: MOTIVAÇÃO 3 – LEITURA E LITERATURA COMPARADA

NAVEGAR NAS ÁGUAS DA INTERDISCURSIVIDADE E DA INTERTEXTUALIDADE PARA DESEMBARCAR NO PORTO DO MUNDO DO TRABALHO

OBJETIVO GERAL DA ETAPA

Desenvolver a habilidade de análise de relações intertextuais e interdiscursivas, com foco na compreensão das representações do trabalho e do mundo do trabalho presentes nos textos “Rodo Cotidiano” (O Rappa) e no trecho do romance “Navios Iluminados” (Ranulfo Prata).

1h/aula

Professor(a), se possível utilize o vídeo com a interpretação de “O Rappa”. O trecho de “Navios Iluminados” encontra-se no Capítulo IV, página 86.

RODO COTIDIANO

Canção de O Rappa

Ôh ôh ôh ôh ôh, my brother
É, a ideia lá comia solta
Subia a manga amarrotada social
No calor alumínio
Não tinha caneta, nem papel
E uma ideia fugia
Era o rodo cotidiano
Era o rodo cotidiano
Espaço é curto, quase um curral
Na mochila amassada, uma quentinha
abafada
Meu troco é pouco, é quase nada
Meu troco é pouco, é quase nada

Ôh ôh ôh ôh ôh, my brother

Não se anda por onde gosta
Mas por aqui não tem jeito
Todo mundo se encosta
Ela some é lá no ralo de gente
Ela é linda mas não tem nome
É comum e é normal

Sou mais um no Brasil da Central
Da minhoca de metal que corta as ruas

Da minhoca de metal
É, como um concorde apressado cheio de
força

Que voa, voa mais pesado que o ar
E o avião, o avião, o avião do trabalhador

Ôh ôh ôh ôh ôh, my brother
Espaço é curto quase um curral
Na mochila amassada uma vidinha abafada
Meu troco é pouco, é quase nada
Meu troco é pouco, é quase nada

Não se anda por onde gosta
Mas por aqui não tem jeito
Todo mundo se encosta
Ela some é lá no ralo de gente
Ela é linda mas não tem nome
É comum e é normal

Sou mais um no Brasil da Central
Da minhoca de metal que entorta as ruas
Da minhoca de metal que entorta as ruas
Como um Concorde apressado cheio de
força
Voa, voa mais pesado que o ar
E o avião, o avião, o avião do trabalhador

Ôh ôh ôh ôh ôh, my brother (Trabalhador)

My brother, my brother, my brother

Não se anda por onde gosta
Mas por aqui não tem jeito
Todo mundo se encosta
Ela some é lá no ralo de gente
Ela é linda mas não tem nome
É comum e é normal

Sou mais um no Brasil da Central
Da minhoca de metal que entorta as ruas
Da minhoca de metal que entorta as ruas

Como um concorde apressado cheio de
força
Voa, voa mais pesado que o ar
E o avião, o avião, o avião do trabalhador

Ôh ôh ôh ôh ôh, my brother

Salve, salve Maria Rita
Obrigada, obrigada, obrigada, obrigada
Maria Rita Maria Rita

“Logo na segunda semana de serviço, ainda inexperiente, um rebite, na hora de ser colocado, saltou do orifício da chapa e voando, como um besouro, veio direitinho posar no braço de Severino, levantando fumaça e espalhando um cheiro de carne chamuscada. Foi uma dor dos trezentos diabos. Severino não suportou, afrouxou repentinamente o ‘casco de burro’ e botou a mão em cima da ferida. (...) Levou mais de quinze dias com a chaga, fazendo os curativos na associação.

No fim do mês, descontando os domingos, a contribuição da Caixa, da associação e do sindicato, para o qual Felício o forçara a entrar, Severino recebeu duzentos e poucos mil-réis. Foi uma decepção que sofreu, ficando desconsolado. Tanto trabalho e um ganho tão mesquinhos que não chegava para as despesas. Em Patrocínio, representava muito, era dinheiro, na verdade, mas numa cidade como Santos, com tanto gasto forçado, era uma bobagem”.

“Navios Iluminados”, Capítulo IV, página 86

1. Como as letras da música "Rodo Cotidiano" e o trecho de "Navios Iluminados" expressam as vivências e desafios relacionados ao trabalho?
2. De que maneira os elementos estilísticos e paródicos em "Rodo Cotidiano" dialogam ou contrastam com a narrativa de "Navios Iluminados"?
3. Quais são as diferentes perspectivas apresentadas sobre o trabalho nos dois textos?
4. Como as representações do ganho financeiro e das despesas no trecho de "Navios Iluminados" se comparam à temática do ganho apresentada em "Rodo Cotidiano"?

CÁ ENTRE NÓS

Professor(a),

Com a aplicação dessa atividade, espera-se que os estudantes identifiquem as representações do trabalho nos textos "Rodo do Cotidiano e no trecho de "Navios Iluminados", evidenciando semelhanças e diferenças nas perspectivas que são apresentadas. Ambos os textos oferecem uma abordagem única sobre as vivências e desafios do trabalho, porém, de maneiras distintas. "Rodo Cotidiano" apresenta uma visão mais ampla e social, destacando as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores em um contexto urbano.

PARA NÃO SE ESQUECER



O trecho de "Navios Iluminados" foca na experiência individual de Severino, destacando um evento específico no ambiente de trabalho e as consequências físicas e financeiras associadas à prática do seu trabalho. Aproveite para comentar a presença do rapp, enquanto suporte veiculador dessas vozes periféricas. Por fim, avalie em que medida os(as) estudantes percebem que "Navios Iluminados" revela a decepção do protagonista Severino com o salário percebido, que mal cobre as despesas, não obstante o esforço que está por trás da sua força de trabalho. Visão essa alinhada com a crítica social presente em Rodo do Cotidiano, cujo eu lírico destaca a precariedade financeira que o acomete e que está associada a uma remuneração insuficiente.

ETAPA: LEITURA 4 – TEXTO, HISTÓRIA SOCIAL, CONTEXTO

NAVIOS ILUMINADOS"

HORA DE COMPARTILHAR SENTIDOS

OBJETIVO DA ETAPA

Desenvolver a capacidade dos estudantes de relacionar textos literários com a história social e o contexto, promovendo o compartilhamento de sentidos construídos na leitura do texto "Navios Iluminados" (Ranulfo Prata) e do trecho fornecido, a fim de exercitar o diálogo cultural e estimular a perspectiva crítica.

Professor (a), o texto escolhido para a nossa aula joga luz sobre o personagem Felício, de *Navios Iluminados*. O discurso encontrado nele é bem representativo dos vários contextos que rondam a questão da migração. Observe a ocorrência do entrelaçamento entre as experiências individuais e as representações coletivas ocorridas a partir da gabolice de Felício, que influencia os conterrâneos no sentido de fugirem da seca em busca de uma vida melhor em Santos. Nesse sentido, e apenas para se iniciar a discussão, sugerimos três perguntas, suficientes para averiguar a habilidade dos estudantes em relacionar os discursos com o contexto sócio-histórico de suas ocorrências para, a partir daí, despertar a sensibilidade crítica neles.

Vamos à leitura? Quem é Felício? E Severino? Onde fica Conceição do Coité? Entremos nesses universos...

FELÍCIO

Felício levantou-se. O seu corpo nu ressaltou na luz fraquinha do quarto, possante, hercúleo, todo riscado de músculos que se empenolavam ao menor movimento.

- Vou ao banho. Estava embarcando carço de algodão. Amanhã o corpo é o puro calombo. E vai coçar que é uma desgraça.

Enfiou uns calções rasgados e, com uma pequena toalha no ombro, que mal daria para enxugar o rosto, sumiu pela escada que ia ter ao quintal.

Severino, tranquilizado com as palavras tão firmes, criou alma nova e foi logo pegando no sono, como uma criança a quem se promete brinquedo.

Adormeceu vendo Felício, pela primeira vez, crescer diante dos seus olhos.

Fora o mulato que, indo passear na terra, em Patrocínio do Coité, no sertão baiano, fizera com que Severino viesse parar em Santos.

Apareceu por lá com tal aspecto de prosperidade, que despertou inveja nos rapazes da vila, desencabeçando-os, fazendo com que eles só pensassem nas riquezas do Sul.

Felício, nos dias que lá passou, andava mais bem-vestido e com mais pose do que o juiz de direito. Era só na casimira e no brim branco, do bom, camisas de seda com monogramas em linha vermelha, gravatas vistosas, sapatos de mais de uma cor. Como não chovesse durante esse tempo e ele precisasse mostrar uma capa de gabardine que levava, saiu com ela, assim mesmo, pendente do braço, num domingo estridente de sol. Parecia até que se voltara aos bons tempos da borracha da Amazônia, em que os felizardos surgiam por aquelas bandas cheios de dinheiro e de coisas boas.

Aos moços que o procuravam para indagar como era a vida em Santos, Felício respondia com exagero, contando mundos e fundos, assanhando os desejos de melhoria de sorte que viviam adormecidos no coração de todos eles. Afirmava que ganhava isto e aquilo, trabalhando só oito horas por dia, com garantias, médico e farmácia. Comia bem, vestia do melhor e possuía algumas quimeras⁴ na Caixa Econômica.

Diante dessa revelação de um mundo melhor, onde a vida se suavizava mudando a face triste pra risonha, alguns rapazes resolveram partir, aproveitando a companhia vantajosa do conterrâneo feliz.

José Severino foi um destes. Não que se alvorçasse muito com as roupas e as prosas do Felício, mas era que já entrara na casa dos vinte anos e não tirava da lavoura com que matar as precisões de sua mãe e de quatro irmãos menores. Trabalhava inutilmente num pedaço de terra de meia dúzia de tarefas que lhe deixara o pai, seu Amaro, que cumpria pena na capital.

Foi assim a história de sua condenação: nos fins de 1924 deu por aqueles sertões um repiquete de seca. A bicha vinha feita em cima das coisas vivas. Felizmente não durou quase nada. Mas deu pra castigar. O município de Patrocínio teve um bom quinhão nos sofrimentos padecidos. Para os que moravam em torno da vila, arredados uma ou duas léguas, ainda foi pior. Um dia os vizinhos de seu Amaro desesperaram e correram pra ele atrás de uma providência. Não se podia ir mais buscar água na vila que ficava longe e, assim mesmo, o que de lá se trazia era pura lama, que até os bichos enjeitavam. Seu Amaro não era autoridade, mas era um dos antigos do lugar, homem direito, do trabalho, honesto, bom pai de família, homem e tanto. Reunidos em torno dele, procurou-se um meio de se sair de grandes dificuldades. Achou-o a experiência do velho. O recurso era abrir uma cacimba na baixada da ingazeira, no sítio do Januário, ali pertinho, ao alcance de todos. Garantia ele que com setenta palmos havia de espirrar água clara e abundante, matando todas as sedes. Mas cavar com quê? Na redondeza ninguém possuía ferramenta apropriada. O que se tinha era alguma enxadinha velha, de beijo virado, só mesmo pra capinar. E o chão era duro com chifre. Seu Amaro e mais quatro companheiros bateram pra Coité em busca de autoridades. O delegado não estava, tinha ido a Bom Conselho comprar umas cabras. O intendente negou-se a providenciar, alegando que não tinha ferramenta nenhuma, que aquilo não era com ele. O major Carregosa, chefe local, com quem eles votavam, também tirou o corpo de banda. Os homens se enraivaram porque sabiam que na vila havia os instrumentos desejados, do serviço federal contra as secas. Já noitinha, com pinga na cabeça e o velho Amaro à frente, apelaram para o último recurso, a violência: arrombando o barracão do Ministério, tiraram cavadores, picaretas e pás. Suaram nos setenta palmos da cacimba. E a água surgiu, fria e fresca. Mas veio processo para as costas dos responsáveis pelo assalto à propriedade do governo. Inquérito, testemunhas, intimação e, no final de contas, Amaro e Januário lá estavam na Bahia com oito anos de cadeia.

Navios Iluminados, de Ranulfo Prata, p. 43-47.



Antes da leitura, sugira que os estudantes verifiquem as escolhas lexicais, a estrutura frasal, e os demais recursos linguísticos. A pesquisa não pode dispensar um dicionário. Aproveite e comente os aspectos linguísticos e sua relação com o contexto histórico. Feita a leitura, procure saber dos estudantes se é possível um discurso como o do personagem Felício influenciar o comportamento dos seus interlocutores e quais fatores podem interferir nesse processo, além da fala dele. Quanto à narrativa, de uma forma geral, examine se os estudantes conseguem relacionar as expectativas e aspirações dos personagens com a vida em Santos.

1. Como o trecho fornecido revela a influência do contexto social e histórico na vida dos personagens, especialmente nas vidas de Severino e Felício?
2. Como a narrativa do trecho explora as aspirações e expectativas dos personagens em relação à vida em Santos?
3. De que maneira o trecho reflete a tensão entre as perspectivas pessoais e coletivas na apreensão do texto?

PARA NÃO SE ESQUECER



Seria interessante perguntar aos estudantes se entre eles há quem tenha algum parente próximo ou distante ou mesmo um conhecido que também migrou para o Sudeste do país. Ouça as histórias. Certamente, muitas aparecerão. Que tal incentivar a produção de poemas, crônicas ou contos a partir daí?

ETAPA: LEITURA 5 – ANÁLISE LINGUÍSTICA E SEMIÓTICA

Navios Iluminados – A linguagem, o tecido textual

“O QUE PODE, O QUE QUER ESSA LÍNGUA”

(Caetano Veloso)

OBJETIVO DA ETAPA

Entender como a escolha de palavras e sua organização podem criar diferentes efeitos de significados.

2h/aula

Prezado(a) Professor(a), utilizaremos o mesmo texto da aula anterior. Nesta aula, a ênfase se deslocará para a análise da riqueza linguística e semiótica do texto. Assim, a atividade se voltará para a construção de sentidos através das escolhas vocabulares, da ordenação das palavras e da representação de aspectos sociais, permitindo aos estudantes aprimorar a compreensão crítica da língua. Sugerimos as perguntas abaixo, apenas para iniciar uma discussão que deve ser mais ampla.

Continuemos embarcados no nosso *Navios Iluminados*? Pense, reflita e se pronuncie sobre as questões abaixo. O mais importante é a sua participação. Vamos lá?

- a) Aponte uma passagem do texto em que seja possível perceber o uso expressivo da linguagem, no sentido de descrever o personagem Felício com a finalidade de causar impacto nos outros.
- b) O narrador escolhe palavras como “prosperidade” e “bem-vestido” e as relacione a quem? O que isso pode significar?
- c) Ainda sobre a questão anterior, que outras escolhas são feitas relacionadas ao personagem Felício?
- d) Analise a ordenação e combinação das palavras:
 - “embarcando caroço de algodão”;
 - “o puro calombo”.

CÁ ENTRE NÓS...

As escolhas feitas pelo autor evidenciam uma linguagem expressiva para descrever Felício, suas ações e seu impacto: “Felício levantou-se. O seu corpo nu ressaltou na luz fraquinha do quarto, possante, hercúleo, todo riscado de músculos que se empelotavam ao menor movimento.” Aqui, a descrição vívida de Felício cria uma imagem de um cidadão bem-sucedido e altivo.

No caso do léxico, o autor contribui para a construção do personagem de Felício e do ambiente em que ele se encontra. Por exemplo, palavras como “prosperidade”, “bem-vestido”, “pose”, “casimira”, “brim branco”, “camisas de seda” e “gravatas vistosas” são usadas para retratar Felício como uma figura próspera e bem-sucedida.

No tocante à organização sintática, percebe-se uma combinação de elementos linguísticos com a finalidade de contrapor a vida em Santos e a vida em Patrocínio do Coité. Por exemplo, a descrição da vida difícil de José Severino em contraste com a vida próspera de Felício em Santos.

ETAPA: INTERPRETAÇÃO – RESSIGNIFICAÇÃO DE SENTIDOS

LEITURA – ORALIDADE - Leitura emancipadora - Letramento Literário

Socialização - Podcast

OBJETIVO DA ETAPA

Produzir um podcast interdiscursivo, considerando as condições do sujeito no mundo do trabalho atual.

Envolver-se com prazer para criar perfil, inscrever-se em uma plataforma digital e produzir uma fanfic.

2h/aula

Professor(a), chegamos a um lugar bastante especial do nosso trabalho. Para Soares (2008), o letramento enquanto prática social vai além da simples leitura e escrita porque o letramento tem o poder de moldar e ser moldado pela sociedade, e pode ser usado para questionar ou reforçar as estruturas sociais existentes. Disso, podemos compreender que quem ditará o lugar e o usufruto do letramento literário será a necessidade sociocultural do cidadão. Com efeito, Manys (2010, p. 3) destaca que “o ato pedagógico deve levar através da leitura uma visão de mundo, onde o aluno possa compreender a sociedade em que está inserido, para que assim, possa se autocompreender criticamente dentro dela...”. Portanto, a culminância deste nosso estudo consiste em submeter aos estudantes a tarefa de produzirem um podcast interdiscursivo cujo conteúdo privilegie as condições do sujeito no mundo do trabalho atual.

MATERIAL A SER UTILIZADO:

Computador ou celular com acesso à internet.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por esses tempos, no que tange ao campo da arte literária enquanto discurso autônomo, a escola como instituição responsável pela formação do leitor e pela transmissão de uma herança cultural, enfrenta desafios significativos, que se estendem para além da mera questão do que e como ensinar literatura. No caso particular desta pesquisa, há um agravamento da situação uma vez que a natureza do nosso estudo se volta para a produção literária regional ou local como se convenha denominá-la. Esse não outro foi o fenômeno que motivou o presente estudo.

São sabidos os frustrantes resultados que mensuram o nível e a frequência de leitura literária envolvendo os estudantes do Brasil, mas incomoda(va) tanto mais o absoluto desconhecimento do cânone regional e mais a indiferença em relação a qualquer miasma de importância em torno dessa situação.

De fato, essa espécie de desdém pela produção literária regional e também pelo cânone, deve tanger o olhar dos que somos de sala de aula para a busca de uma revisão de práticas como a que intentamos aqui, notadamente àquelas ligadas ao letramento literário. Realmente, a arte literária compreendida como um sistema dinâmico e multifacetado, requer a adoção de novas metodologias que coloquem a leitura literária como foco importante, em consonância com os objetivos de uma formação omnilateral, uma vez que Cosson (2002, p. 118), “a literatura tem um importante papel formador não apenas como reveladora do mundo, mas também como criadora do mundo e de nós mesmos”.

Com o decorrer da pesquisa, algumas respostas aparecem como possibilidade de respostas para as inquietações que giram em torno desse fenômeno. Por exemplo, os estudantes não encontram essas autorias nas bibliotecas de suas escolas, quando se pode dizer que há/houve biblioteca na(s) escola(s) por onde os estudantes pesquisados passaram. Diante desse contexto, no entanto, concluímos este estudo com a convicção de que, pelo menos, houve aproximação desses estudantes com, pelo menos, um dos representantes do nosso cânone. E mais: a recepção foi bastante satisfatória, despertando o desejo nos estudantes de lerem a obra por completo, sem os atropelos que envolvem o desenvolvimento de uma pesquisa como essa, na qual foi preciso conciliar as atividades escolares regulares, mais as obrigações laborais do responsável pela pesquisa. A opção pela adoção da Metodologia de Sequência Básica foi determinante para o êxito da experiência. Realmente, sua adoção ratificou quanto é pertinente Cosson (2020, p. 47), “experienciar o mundo por meio da palavra[...]”; no nosso caso, o Mundo do Trabalho, a partir de *Navios Iluminados*, de Ranulfo Prata.

Com efeito, diante de um mundo onde outras formas de expressão cultural ganham cada vez mais espaço e relevância, como o professor executará a manutenção do cânone literário, como elegerá o texto literário como elemento central de leitura em sala de aula ou como conseguirá validar o texto literário como material de ensino, num contexto de smartphones e redes sociais usadas a bel prazer dentro das escolas? Para Cosson (2002, p. 115), “no meio desse redemoinho, a escola tem um importante papel a cumprir no destino da literatura. Afinal, como instituição responsável pela formação do leitor e espaço de ensino e aprendizagem da herança cultural a ser discutida, revista ou ampliada, ela participa ativamente da constituição do saber literário”.

Por isso, desde quando se pensou o presente estudo, malgradas as dificuldades que, naturalmente, já se avistavam, pois presentes no dia a dia, creu-se que o letramento literário foi adotado como princípio na direção de se constituir uma comunidade de leitores. Durante o processo, jamais se perdeu de vista que Cosson (2020, p. 47), “é necessário que o ensino de Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno”.

No nosso caso, o gérmen do trabalho está/esteve na leitura de *Navios Iluminados*, de Ranulfo Prata, uma obra de 1937. No entanto, na aplicação da Etapa de Motivação 3 no estudo de literatura comparada foi

utilizado o texto *Rodo Cotidiano* de O Rappa. Em relação aos vídeos trabalhados, por um lado privilegiamos o documentário de Aloysio Raulino, “Porto de Santos”, da década de 1980, mas confrontando com o programa da Rede Globo Profissão Repórter, que tratou do mesmo tema nos anos 2000.

Por fim, não podemos furtar à realidade de que esse Caderno Pedagógico fora concebido para atender a uma exigência do Programa. Mas seria um despropósito não crer que ele possa contribuir para o fim a que se deu. Pelo menos, poderá entusiasmar alguém a se lançar na construção de um produto que possa corrigir as lacunas naturais que a presente ferramenta pedagógica deixa entrever, num processo de (re)adequação, um movimento comum e necessário para que estejamos repensando nossas práticas.

A opção pela Sequência Didática, mais uma vez e com a tez de ênfase, serviu para que os estudantes pudessem se avizinhar e discutir a perspectiva social imanente de uma obra literária como *Navios Iluminados*.

Finalmente, essa foi a contribuição que, esperamos, possa mitigar o fenômeno que a motivou. Certamente, suas pretensões podem ser totalmente esquecidas quando cada autoria regional tiver sua obra minimamente visitada pelos seus comprovincianos.

REFERÊNCIAS

ABREU-SILVA, Geraldo Manuel de. O Letramento, a criticidade e o letramento crítico. **Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama**, Eunápolis (BA), v. 12, n. 1, p. 201-221, jan./jun. 2021. p. 218

BELMONT, Priscila Liz. Paulo Freire mais do que nunca: para resistir e sonhar com a educação e a filosofia. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-7. Disponível em: <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>. Acesso: 17 mar. 2024.

DANTAS, Beatriz Gois. Lagarto na Obra de Ficção de Ranulfo Prata. **Revista da Academia Lagartense de Letras**. Lagarto (SE), v.1, n. 1, p. 29-37, out. 2017.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2011, p. 81-108.

FILHO, Antônio Gonçalves. **Navios Iluminados, romance de 1937, é reeditado**. Estadão[online], São Paulo, 10 de out. 2015. “Literatura”. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/cultura/literatura/o-realismo-social-de-ranulfo-prata>. Acesso em: 17 mar. 2024.

JUNIOR, Jose de Paula Ramos. Prata que vale ouro. **Revista USP**, n. 101, p. 217-222, 2014.

KOHAN, Walter. **Paulo Freire mais do que nunca**: uma bibliografia filosófica. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

PEREIRA, Alessandro Alberto Atanes. **História e literatura no porto de Santos**: o romance de identidade portuária 'Navios Iluminados'. 2008. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

RODRIGUEZ, Benito Martinez. **Uma narrativa atualíssima**. Teresa, n. 16, p. 312-320, 2015.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.