

## “Escritores do Futuro”: proposta de desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita

Rogério de Oliveira Junior\*  
Pollyanna Cristina Quadros de Souza\*\*  
Tatiana Simões e Luna\*\*\*

**Resumo:** O objetivo deste trabalho é apresentar os resultados do projeto de extensão “Escritores do futuro: proposta de desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita”, realizado no Instituto Federal de Pernambuco (doravante, IFPE) junto aos estudantes do Ensino Médio Técnico Integrado. O projeto visava a promover práticas de letramento no espaço extraescolar, em especial o letramento literário. Para tal, criamos um grupo de discussão na rede social **Facebook a partir do qual mediamos** a compreensão leitora de obras literárias pelos estudantes, bem como os incentivamos a produzirem suas próprias “obras” e as fazerem circular nesse espaço. Os dados mostram que a escolha desse meio foi bastante profícua, pois boa parte das produções revelou a construção de um discurso autoral e foram publicadas em um livro, “Palavras que em nós vivem II – da arte

---

\* Licenciando em Letras Português e Espanhol pela Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. De 2013 a 2014, foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Extensão do Instituto Federal de Pernambuco – PIBEX/IFPE com o projeto “Escritores do Futuro”.

\*\* Licencianda em Letras Português pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Em 2013, foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Extensão do Instituto Federal de Pernambuco – PIBEX/IFPE com o projeto “Escritores do Futuro”.

\*\*\* Docente do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – DEd/UFRPE. Doutoranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco – PPGL/UFPE. Em 2013, foi orientadora do Programa Institucional de Bolsas de Extensão do Instituto Federal de Pernambuco – PIBEX/IFPE com o projeto “Escritores do Futuro”.

da entrega”, tendo, portanto, assumido um estatuto mais sólido que o da escrita comumente fugaz do universo digital.

**Palavras-chave:** Projeto. Letramento literário. Facebook.

**Abstract:** The purpose of this article is to show the results of the extension project “Escritores do futuro: proposta de desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita”, held in Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) with high school students. The project yearned for promoting practices of literacy in extra school space, especially the literacy literary. Thereunto, we created a group of discussion on the Facebook from which we mediate the literary understanding of literary works by the students, besides we created encourage them to produce their own “literary works” and publish in this space. The results show that the choice of this social network was very profitable, because much of the productions revealed the construction of a authorial speech and were published on a book, “Palavras que em nós vivem II – da arte da entrega”, having, therefore, a more solid status than the writing often fleeting of the digital universe.

**Keywords:** Project. Literacy literary. Facebook.

## 1. Introdução

Diversos exames têm revelado dados bastante preocupantes quanto ao grau de desenvolvimento dos estudantes brasileiros no que tange à compreensão textual e à produção escrita. Conforme Rojo (2009), o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF)<sup>1</sup> revelou, em sua edição de 2011, que cerca de 6% da população de 15 a 64 anos de idade se encontra numa situação de total analfabetismo. Outras pesquisas realizadas pelo mesmo instituto constataram uma queda desse percentual de 12% de analfabetos em 2001, para 6% em 2011-2012.

---

<sup>1</sup> Este exame é uma iniciativa do Instituto Paulo Montenegro – Ação Educativa, cujo objetivo é indicar os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira adulta, com idade entre 15 e 64 anos.

Apesar dessa redução, percebe-se que a quantidade de pessoas que são tidas como analfabetas funcionais<sup>2</sup> aumentado e que o número de indivíduos que chegam à vida adulta sem sequer dominar as tecnologias básicas necessárias a sua inserção social é muito significativo. Mais grave ainda é o percentual de pessoas plenamente alfabetizadas: em 2001, tínhamos 26% dessa população plenamente alfabetizada, uma década depois essa porcentagem continua a mesma. Outro dado se faz relevante: no nível superior, temos apenas 62% da população plenamente alfabetizada. Isso significa que 38% das pessoas que frequentam o ensino superior encontram-se nos níveis: rudimentar (4%) e básico (34%)<sup>3</sup>, o que justificaria as dificuldades com a leitura e a escrita pertencentes ao meio acadêmico.

Os resultados do Enem, ainda de acordo com Rojo (op. cit.) também revelam indícios a respeito do nível dos estudantes que estão concluindo/já concluíram a Educação Básica: em 2007, a média da prova de redação foi de apenas 55,99 em 100; o relatório do exame de 2005 demonstra que os estudantes têm melhores desempenhos no domínio da norma culta escrita, no entanto, têm dificuldades

---

<sup>2</sup> Pessoas que têm pouco domínio da leitura e da escrita. Em geral, reconhecem o código, mas não compreendem o que leem, nem conseguem articular ideias por escrito. Muitos tiveram passagens fracassadas na escola e não conseguem fazer uso da leitura e da escrita em suas atividades diárias.

<sup>3</sup> O Instituto utiliza quatro níveis de medição do alfabetismo funcional: analfabeto (corresponde à condição daqueles que não conseguem realizar tarefas simples que envolvam palavras, mesmo que consigam ler números cotidianos, familiares, tais como telefones, preços, CEPs etc.); rudimentar (corresponde à capacidade que o indivíduo tem de localizar informações explícitas em textos curtos e cotidianos, bem como ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como conferir quantias, fazer medidas de comprimento, etc.); básico (indivíduos que leem e compreendem textos de média extensão, conseguem fazer pequenas inferências no texto, leem números na casa dos milhões, resolvem problemas e têm noções de proporcionalidades. São funcionalmente alfabetizadas); e pleno (pessoas que possuem habilidades necessárias para compreender e interpretar tanto textos cotidianos quanto aqueles mais longos. Conseguem analisá-los e distinguir opiniões).

em desenvolver o texto relacionando conceitos de várias áreas do conhecimento a um determinado tema, em selecionar e organizar argumentos e a usar os mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação. A principal dificuldade reside na elaboração de propostas de intervenção para os problemas sociais, o que revela como os estudantes não conseguem articular/estabelecer relações com diferentes discursos para enunciar seu próprio posicionamento.

Diante dessas informações, são inúmeros os desafios para o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita no Brasil. De um lado, encontramos o letramento autônomo (SOARES, 2001, ROJO, 2009), cuja abordagem meramente instrumental dos gêneros, reifica-os em artefatos textuais (GERALDI, 2010), dos quais os alunos devem fazer bom uso, adaptando e adequando seu discurso às práticas de letramentos oficiais e institucionalizadas. De outro, temos o letramento crítico ou ideológico (SOARES, 2001, ROJO, 2009), que visa ao empoderamento do estudante, à formação de um cidadão crítico e maduro que opera tanto com os discursos oficiais, institucionalizados e socialmente valorizados, como com os discursos locais, marginais e contra-hegemônicos, tornando a leitura e a escrita também hábitos e experiências intersubjetivos.

A relevância deste trabalho consiste em apresentar uma proposta de promoção e difusão das práticas de leitura e escrita, para além do contexto escolar. Não se trata de oferecer um reforço de Língua Portuguesa aos estudantes visando apenas à melhoria de seu rendimento escolar, mas sim de inseri-los em práticas de letramento literário extraescolares, em ambiente de mídia digital, a rede social *Facebook*. A escolha desse ambiente permitiu que o projeto atingisse um amplo número de estudantes do IFPE, contribuindo para a formação de sujeitos que apreciam a leitura literária e produzem a arte verbal.

O objetivo principal é despertar neles o gosto pela leitura e escrita, bem como oferecer espaço e oportunidade para que eles divulguem suas produções, especialmente suas incursões literárias, e possam compartilhá-las com um auditório real, um público conhecido e ativo, que manifesta suas opiniões perante os textos lidos. Desse modo, realizamos uma prática de letramento que se distancia da artificialização das atividades de leitura e escrita vivenciadas na escola, as quais têm como interlocutor apenas o professor, que lê os textos dos alunos com a mera finalidade de corrigi-los e atribuir-lhes uma nota.

O texto passa a ter uma circulação social mais ampla, considerando especialmente o suporte em que é veiculado – a rede social *Facebook* – caracterizado pelo crescente número de usuários, pela rapidez e velocidade na troca de informações. Vale salientar ainda que o uso das novas tecnologias da informação e da comunicação (TICs) no ambiente educacional é uma das orientações dadas pelas diretrizes curriculares nacionais (BRASIL, 1998).

A faixa etária dos estudantes dos cursos técnicos integrados é propícia para o desenvolvimento do protagonismo em diversos setores, inclusive na produção de textos que revelem seus posicionamentos perante a realidade que os cerca. Por isso, consideramos que a experiência aqui apresentada possa ser adotada e adaptada em outras instituições culturais e educativas, visando desenvolver o grau de letramento dos estudantes.

Nosso trabalho está dividido em três partes: na primeira, discutimos os conceitos fundamentais do trabalho, tais quais letramento, leitura e escrita; na segunda, descrevemos o percurso metodológico do projeto; na terceira, explicitamos o processo de mediação pedagógica realizada no grupo do *Facebook* e analisamos os indícios de autoria presentes na escrita dos estudantes.

## 2. Por uma prática efetiva de letramento

Letramento é uma palavra que começou a ganhar força em meados dos anos 80. Já havia aparecido num dicionário da língua portuguesa editado há mais de um século, o *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa*, de Caldas Aulete, na sua 3ª edição brasileira. No entanto, o significado que conhecemos hoje é distinto daquele empregado pelo dicionário. Trata-se, na verdade, da versão para português da palavra inglesa *literacy*, que é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler ou a escrever.

Como qualquer outra palavra, *letramento* surge com a necessidade de expressar um novo fato, uma nova ideia, uma nova maneira de compreender os fenômenos (SOARES, 2001). Embora já tivéssemos palavras do mesmo campo semântico, tais como alfabetismo e analfabetismo, só recentemente começamos a conviver com essa nova realidade social e a perceber que não basta apenas saber ler ou escrever, mas sim saber como fazer uso desses conhecimentos, a fim de responder às exigências sociais ou de exercer e lutar plenamente pelos direitos de sua cidadania. Para além desse aspecto pragmático, o letramento também contempla a dimensão cultural: o cultivo dessas atividades languageiras, a formação do hábito e do gosto pela leitura e escrita. É nessa perspectiva que se insere nosso projeto.

Antes, no Brasil, havia a preocupação somente de classificar o indivíduo como alfabetizado ou analfabeto, baseando-se, para isso, no critério de saber escrever e ler o próprio nome. Hoje, esse critério já compreende uma prática efetiva de letramento: define-se como alfabetizado o indivíduo que consegue ao menos ler e escrever um bilhete simples. Embora ainda não tenhamos alcançado um índice de alfabetização plena, a preocupação a respeito do modo como as pessoas fazem uso desse processo – o alfabetismo funcional – já é algo latente. O estudante, durante a sua formação, precisa ir além da memorização de signos linguísticos, participando ativamente da

sociedade, reconhecendo as simbologias ao seu redor, bem como modificando o meio em que vive.

A prática do letramento pode ocorrer de diferentes formas, em variados graus, dependendo das condições sociais e do ambiente cultural de cada indivíduo. É um equívoco que se conceba alguém como totalmente letrado ou totalmente iletrado, dado que a maioria dos sujeitos na sociedade ocidental contemporânea possuem de alguma forma contato com a leitura e a escrita, independentemente de serem ou não alfabetizados. Segundo Soares (2001), o processo de alfabetização e o de letramento não se excluem, sendo possível um indivíduo analfabeto ser letrado em algumas práticas e um alfabetizado ainda não ter domínio de práticas de leitura e escrita elementares.

No primeiro caso, podemos tomar como exemplo uma criança que ainda não foi alfabetizada, mas, por ouvir histórias que contam para ela, está imersa no mundo do letramento, compreende as narrativas e ainda as reproduz ou as inventa. O mesmo pode ocorrer, por exemplo, com um sujeito já adulto que, mesmo analfabeto, sabe decodificar placas de sinais de trânsito, anúncios ou se comunica através da linguagem escrita por intermédio de outrem, ditando cartas. Há ainda aqueles que dominando a leitura e a escrita funcional têm dificuldades em se inserir em práticas de letramento mais formais, como os estudantes universitários ou mesmo os profissionais que têm dificuldade de realizar uma análise crítica de uma obra, de escrever um relatório ou parecer técnico.

O letramento via bases tecnológicas constitui uma necessidade do mundo moderno e é em geral bastante vivenciado e apreciado pelos jovens na atualidade, tidos como nativos digitais (pessoas nascidas a partir da década de noventa). Consideramos, por isso, importante a aproximação com a realidade discursiva em que os adolescentes já estão inseridos para a formação de novos hábitos culturais, no caso, a imersão no universo literário.

Tomando a acepção de letramento como uso social que se faz da escrita (SOARES, 2001), entendemos o *letramento literário*, na perspectiva de Paulino e Cosson (2009, p.67), como “(...) o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. Cosson argumenta que esse é um letramento diferente dos outros, porque a literatura pode “tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (2009, p.17), além de se constituir em um modo especial de acessar a escrita, pois proporciona o contato com esse universo discursivo a partir do domínio das próprias palavras. Veremos a seguir as noções de leitura e escrita que embasaram o projeto.

## 2.1 Leitura

A palavra “leitura” remete-nos quase que instantaneamente à imagem de textos escritos; no entanto, ela também implica objetos multimodais, como no universo digital em que há a integração de múltiplas semioses (ver figura 2, mais adiante), e também variadas interpretações, afinal cada leitor tem sua própria experiência de leitura. Ainda que se trate do mesmo “objeto”, cada indivíduo lê da sua forma, no seu tempo e por inúmeras razões.

O aprendizado da leitura inicia-se muito antes do que se imagina. Assim que em contato com o mundo, começamos a ler tudo que nos cerca e vamos aprimorando esse ato conforme as nossas vivências. Concordamos com Paulo Freire (1988), para quem a leitura do mundo precede a leitura da palavra, isto é, cada indivíduo carrega dentro de si um conjunto de impressões, de reflexões, de conhecimentos prévios acerca da realidade, a partir dos quais ele fará a leitura das palavras, das imagens, dos sons e da imbricações dessas semioses.



Conforme Martins (2003), a leitura ocorre em três níveis básicos que se complementam. São eles: sensorial, emocional e racional. Embora possa haver a predominância de um, dependendo de um dado momento e de uma dada pessoa que esteja fazendo a leitura, os três níveis estão ali presentes, interagindo entre si.

Antes da leitura por completo, nossos sentidos são aguçados e começam a realizar suas funções. É a leitura espontânea que se dá através do que se vê, do que se ouve, do que se cheira, do que se toca. São as nossas primeiras impressões a respeito do objeto que estamos lendo, baseados em nossos órgãos sensoriais. Essa leitura acontece de forma imediata e às vezes ela é mais ou menos perceptível e analisada por nós, mas ela ocorre, ainda que inconscientemente.

Logo em seguida, o nosso lado emocional entra em jogo. É impossível fazer uma leitura completamente imparcial. Nunca estamos totalmente isentos das emoções. Por mais que tentemos nos ater apenas ao código, a mensagem remete-nos quase que automaticamente para os sentimentos que temos do mundo afora. Então, ao fazer a leitura de algo, estamos o fazendo com o que temos de leitura de mundo.

Por último, a leitura racional nos permite analisar com clareza aquilo que está sendo lido. Não é a leitura mais “correta”, por assim dizer. É a mais precisa, mas ainda assim todas as outras se fazem necessárias para que haja um conhecimento pleno. Ela pode ainda ocorrer de maneira crítica, quando com base no nosso conhecimento de mundo passamos a debater o assunto em seus diversos pontos, ou pode ser não-crítica, quando lemos e compreendemos aquilo que foi lido de forma racional, mas sem impor a isto nenhuma opinião própria.

A leitura do mundo amplia horizontes, abre portas. Ao passo que o homem desperta seu olhar para a leitura, está simultaneamente se distanciando da alienação. Em palavras de Albert Einstein, citado

por Martins (2003): uma mente que se abre a uma nova ideia jamais volta ao seu tamanho original.

## 2.2 Escrita

A produção textual escrita na escolar foi, durante longa tradição didática, caracterizada pela imitação de modelos textuais pré-estabelecidos, seja de autores renomados pertencentes ao cânone literário, seja de superestruturas tipológicas, como narração, descrição e dissertação. A primeira vertente entendia a escrita como um “dom”, uma capacidade natural e inata do sujeito, e considerava que o estudante pudesse desenvolver um texto com ideias claras, lógicas e criativas, a partir da exposição aos modelos dos bons escritores. A segunda concebia a escrita como uma “técnica”, um conjunto de procedimentos e operações que, se bem aplicados (isto é, se seguidos os modelos tipológicos), resultava em um produto: uma mensagem a ser decodificada pelo interlocutor.

Ambas as vertentes realizam um ensino de escrita artificial, desvinculado das práticas sociais de uso da linguagem e ausente de dialogicidade, ainda que simulada, por não considerarem o tipo de relação/contrato comunicativo entre os interlocutores, nem o papel social que o destinatário ocupa. O estudante constrói uma representação negativa da atividade de produção – escreve-se para demonstrar domínio da norma culta ao professor – e, sem a efetiva compreensão das operações implicadas na escrita, pouco desenvolve sua competência comunicativa nessa modalidade da língua, especialmente a construção de um projeto discursivo, de um estilo próprio, singular, que o constitua como sujeito autor.

A escola ainda insiste na correção dos erros gramaticais como principal objetivo da produção textual. O insucesso na escrita, no entanto, advém mais de outros fatores que do linguístico. O domínio

de outras habilidades, como planejar ideias, articular elementos do texto, operar com certos recursos linguísticos, estabelecer progressão semântica, situar o contexto, comparar ou confrontar as próprias ideias com as de outro texto, usar determinadas estratégias discursivas, revisar e reescrever o próprio texto, é escamoteado.

Neste trabalho, adotamos a concepção de escrita como ato de interlocução (GERALDI, 2010), pois quem escreve, escreve para alguém visando produzir um determinado efeito e o faz conforme a imagem que possui de seu papel social, do papel social do interlocutor e das esferas de produção e circulação do texto. O foco não está nos conteúdos – no texto como um molde – e sim nas condições de produção e circulação do texto no ambiente digital, dadas as necessidades de inserção do estudante numa sociedade extremamente semiotizada.

Essa perspectiva coaduna com os estudos dialógicos e discursivos, que entendem a linguagem como uma atividade, pela qual os falantes se tornam sujeitos e constituem relações sociais, posicionando-se perante si, perante o outro e perante o mundo. É através dela que os sujeitos praticam as mais diversas ações, produzindo efeitos de sentido, constituem compromissos e vínculos com outros sujeitos e jogam com as normas sociais, conforme o contexto imediato e a situação sócio-histórica (GERALDI, 2004).

Entendemos que os estudantes escrevem na escola conforme os lugares sociais que ocupam nesse ambiente e conforme a imagem pré-determinada pela conjuntura sócio-histórica que possuem do professor, o que os leva a reproduzir um discurso já esperado e convencional. No ambiente digital, contudo, há uma maior pluralidade de leitores, os lugares sociais não são previamente definidos, mas construídos no curso da interlocução, favorecendo a produção de novos discursos e um caráter mais ativo dos sujeitos-estudantes.

### 3. Metodologia

A metodologia utilizada é de cunho qualitativo-interpretativo na medida em que busca analisar a circulação do discurso literário no ambiente digital, mais especificamos procuramos observar como se dão os processos de construção e recepção de textos literários produzidos por adolescentes na rede social *Facebook*. Como a tecnologia vem se desenvolvendo de forma avassaladora, e os jovens, como os alunos do IFPE, fazem bastante uso de suas ferramentas, escolheu-se a rede social do *Facebook* para espaço de trabalho.

Em 2012, foi criado um grupo intitulado “Escritores do Futuro” com o objetivo de estreitar os laços com os participantes das Olimpíadas de Língua Portuguesa, tendo em vista a necessidade da docente Tatiana Luna acompanhar os trabalhos dos alunos envolvidos no período da greve. Com a criação do projeto do PIBEX o grupo do *Facebook* se manteve e foi bastante divulgado, o que fez com que novas pessoas se tornassem membros do grupo. A escolha, portanto, dos membros se deu de maneira aleatória e foi seguindo o curso natural da interação em redes sociais. Interessados em se deleitar no universo literário, estudantes ingressaram no grupo e logo ele foi crescendo.

Por meio desse recurso, os jovens puderam publicar, “curtir” e compartilhar. Na opção “curtir”, os leitores do texto deixam claro se o lido foi de seu agrado e, em seguida, podem “comentar”, promovendo uma interação rápida acerca dos textos, debate e discussões tanto do ponto de vista linguístico quanto do social e literário. O *Facebook* dispõe ainda da opção “compartilhar”, que permite que o texto alcance um público ainda maior e distinto, pois, quando uma pessoa “compartilha”, os amigos dela poderão ver o que foi compartilhado. Se um amigo dessa pessoa também “compartilha”, os amigos desse amigo verão a publicação e assim sucessivamente. Se em um determinado momento um texto está sendo exibido na tela de

uma única pessoa, não demora muito para que dezenas de pessoas possam ter visualizado o mesmo material.

O trabalho analisou como tais estratégias da interação digital favoreceram a promoção do letramento literário e a interlocução entre os estudantes. Para tal, apresentamos alguns dados numéricos e exemplos representativos da prática vivenciada no grupo. Diante da enorme quantidade de textos postados, também adotamos a metodologia de um concurso de redação que visou à seleção dos melhores textos a serem publicados em um livro, a segunda edição da coletânea “Palavras que em nós vivem”<sup>4</sup>.

O concurso contemplou as modalidades crônica, conto e poema, por terem sido os gêneros literários mais produzidos/comentados/postados no âmbito do grupo. A temática era livre, e os critérios de avaliação foram: respeito ao limite de caracteres (poema – 2000 caracteres; crônica e artigo – 4200 caracteres); respeito aos direitos humanos; adequação ao gênero escolhido; coesão e coerência textuais; adequação à norma culta da língua – salvo os casos em que o desvio à norma auxiliava na constituição do sentido; criatividade e originalidade<sup>5</sup>. Foram selecionados cinco textos de cada categoria para compor o livro. Este material ainda recebeu a contribuição das produções de um avaliador, bem como de uma das bolsistas do projeto PIBEX.

#### **4. Espaços de apoio à promoção da leitura e da escrita**

Crescentes espaços de comunicação têm sido utilizados com o fim de compartilhar informações na internet e as redes de intera-

---

<sup>4</sup> A primeira edição foi composta a partir dos textos dos alunos que participaram das Olimpíadas de Língua Portuguesa em 2012.

<sup>5</sup> O processo de inscrição e envio dos textos foi realizado por *e-mail*, e a banca julgadora foi composta de cinco professores de Língua Portuguesa pós-graduados: quatro corretores, sendo dois do IFPE Campus Recife e dois externos; uma revisora.

ção social são hoje muito comuns entre pessoas de todas as idades, formações e interesses. O *Facebook*, que possui mais de um bilhão de usuários cadastrados, é a maior rede social do mundo. Dentre suas ferramentas disponíveis aos usuários, uma utilizada em grande escala são os Grupos.

Assim como dito no lançamento dessa ferramenta em 2010, o Grupo do *Facebook* é um recurso que permite que usuários desenvolvam páginas destinadas ao compartilhamento de experiências e informações sobre um determinado assunto, entre alguns membros da rede social. O conteúdo de um Grupo é restrito aos seus membros, e as informações são compartilhadas com todos esses membros. Um ou alguns desses membros assumem o papel de administradores, tendo a função de aceitar o pedido de adesão de um novo integrante (caso o grupo seja fechado) e monitorar o que é publicado. Um grupo pode ter finalidades diversas, inclusive auxiliar com a difusão da escrita.

Dessa maneira, o grupo surge como ferramenta base nas atividades do Projeto Escritores do Futuro, tendo em vista também a quantidade de alunos do IFPE que utilizam o *Facebook* e podem participar do grupo fazendo apenas uma solicitação. Além do grupo, foi criada uma página pública no *Facebook* para divulgar as atividades do projeto e, tendo boa aceitação, em apenas dois meses, conseguiu mais de 200 “curtidas”. Nela houve divulgação de informações acerca dos eventos e cursos que acontecem sobre Literatura e Língua Portuguesa em Pernambuco e no Brasil, promovendo ações parceiras dos que estão engajados pela defesa da cultura escrita no país.

#### **4.1 “Escritores do Futuro – IFPE” – Grupo do *Facebook***

Criado em meados de 2012 com cerca de 20 usuários, o Grupo “Escritores do Futuro – IFPE” tinha como objetivo inicial apoiar as

atividades do projeto que já era desenvolvido fisicamente no IFPE ao passo que os integrantes se preparavam para a Olimpíada de Língua Portuguesa de 2012. Após essa fase, o projeto Escritores do Futuro 2013 utilizou-se dessa ferramenta para fomentar interessados a compartilhar não apenas fotos ou *status* avulsos, como é comum na rede social, mas textos e outros tipos de matérias artísticas produzidos principalmente pelos seus membros, criando assim um espaço para o desenvolvimento da arte da escrita e da crítica literária.

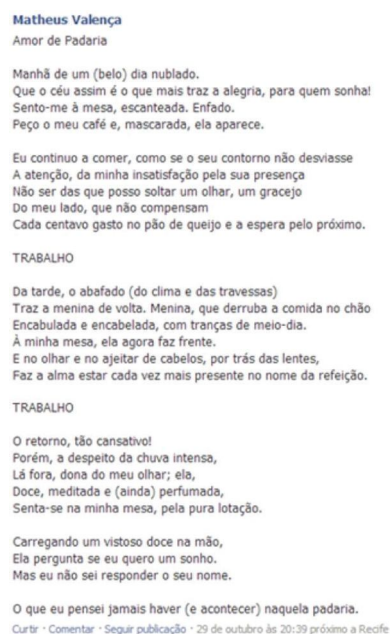
Hoje, com mais de 230 membros ativos, o grupo “Escritores do Futuro – IFPE” agrega estudantes de todos os cursos e modalidades de ensino do Instituto, além de professores e pessoas da comunidade externa que se interessam em participar desse rico debate textual que impressiona em sua grande quantidade de material escrito e/ou compartilhado por seus membros (figura 1). O destaque é dado aos textos literários – poemas, crônicas, contos, letras de músicas e aforismos -, transbordando em substância, história e estilo (figuras 2 e 3).



Figura 1



**Figura 2**



**Figura 3**

A cada semana, foram mais de 60 novas postagens, discussões construtivas e planejamento de atividades entre os escritores. Os estudantes aprenderam a ver um texto como uma expressão singular da visão de mundo do seu autor, de modo que exercitaram sua compreensão avaliativa de forma séria e respeitosa, elogiando e criticando de modo construtivo as produções compartilhadas. Exemplo representativo da escrita literária digital é a figura 2, cujo tom lúdico, irônico-poético, envolvendo linguagem verbal e não-verbal, evoca a iconoclastia dos primeiros modernistas.

Outro exemplo de matéria de qualidade publicada no grupo, temos o texto poético do estudante Matheus Valença (figura 3). Seu poema é incomum não apenas por não respeitar a métrica convencional, nem a numeração de versos nas estrofes, o que evidencia a



maturidade artística do escritor, mas também porque incorpora aspectos de textos em prosa, como progressividade temporal e enredo. Além disso, todo o poema contextualiza o espaço onde os eventos ocorrem, e há personagens. O objetivo do seu texto é sensibilizar para situações corriqueiras, porém significativas, como frequentar uma padaria e lá estreitar relações sociais. O lirismo e vocabulário utilizados pelo escritor impressionam, porque há adjetivação de cada aspecto a ser tratado. E, convém lembrar, está-se tratando de poesia em poucos versos e poucas palavras.

O alcance dessa publicação no grupo pode ser considerado médio, mas os comentários comprovam a avaliação apreciativa dos demais membros:

 Você, João Victor Dantas, Maria Eduarda, Pollyanna Cristina e outras 13 pessoas curtiram isso.

 **Caio Gomes** Me lembra narrações de literaturas do século XX  
10 de janeiro de 2014 às 05:55 · Curtir ·  1

 **Laís Lima** 😊  
10 de janeiro de 2014 às 12:22 · Curtir ·  1

 **Laís Lima** Que delicadeza \*.\*  
10 de janeiro de 2014 às 12:23 · Curtir ·  1

 **João Victor Dantas** meu amigo mas que coisa mais linda e foda que coisa fantástica que maravilha que emocionante ler uma belezura dessa abraços  
28 de fevereiro de 2014 às 00:08 · Curtir ·  2

 **João Victor Dantas** Duda curtindo meu comentário nesse post de fevereiro hoje.  
22 de setembro de 2014 às 22:11 · Curtir

 **Matheus Valença** Ela tava refletindo muito e achou que agora era necessário.  
22 de setembro de 2014 às 22:18 · Curtir

 **Maria Eduarda** Matheus mandou o link. Achei digno curtir tão belo comentário,  Dantas.  
22 de setembro de 2014 às 22:26 · Curtir

 **Víctor Chagas** Eu nunca comentei que adoro esse poema. Após: adoro esse poema.  
25 de setembro de 2014 às 14:50 · Curtir

## 4.2 Publicação do livro

### “Palavras que em nós vivem II – da arte da entrega”

O livro foi composto dos cinco melhores textos de cada modalidade – poema, crônica e artigo de opinião<sup>6</sup>. O subtítulo desta edição foi sugerido por uma das escritoras e por todos acatado, afinal nada mais é a arte literária que uma entrega de um ser que se transforma no eu lírico ou no narrador de versos e histórias que constroem um outro universo, um mundo que, de algum modo, se aproxima e ao mesmo tempo se distancia do real, fazendo-nos olhar este sob outro foco. Devido às limitações de espaço deste artigo, analisaremos brevemente os primeiros lugares das categorias literárias quanto à textualidade, ao estilo e à autoria. Iniciemos pelo poema:

#### Um tanto (Amanda Bonfim)

um tanto que me tem  
um tanto que me leva  
    um tanto com  
    um tanto sem  
  
um tanto de nós  
    quando a nós  
    destrói os nós  
que escondem os prós  
    ou cala a voz  
  
um tanto que ando  
um tanto que oro  
um tanto que surto  
um tanto quanto  
    eu

O poema de Amanda Bomfim impressiona pelo estilo moderno e experimental de sua construção. Sem se ater às convenções da métrica e da versificação, brinca com as palavras no espaço do papel à moda dos concretistas. O título “Um tanto” revela a tentativa de definição, de um eu lírico em busca de sua própria identidade, que como todos os “eus”, é construída em um universo plural – “um tanto que me tem/ um tanto que me leva” e fragmentado – “um tanto com/ um tanto sem” - em constante interação com os outros – “um tanto de nós”.

---

<sup>6</sup> A inclusão desta categoria não literária visou atender aos pedidos dos estudantes frequentadores do grupo, que eram participantes assíduos, lendo comentando e compartilhando os textos dos colegas, mas não se identificavam com essa forma de escrita.

Essa interação nem sempre se dá de forma cooperativa, e a autora já reconhece os conflitos perenes entre o ser e o mundo – a opressão a que o sujeito está submetido ou condicionado - e a solidão cada vez mais presente na modernidade: “um tanto de nós/ quando a nós/ destrói os nós/ que escondem os prós/ou calam a voz”.

A estrofe final aponta os possíveis caminhos ou rotinas típicas do sujeito moderno: o continuar simplesmente, seguindo o curso da vida – “um tanto que ando”-; a religião como válvula de escape para os problemas – “um tanto que oro”-; a explosão de sentimentos, seja por estresse, seja por loucura, seja por outros problemas psicológicos – “um tanto que surto”-; ou a vida como uma junção de todos esses elementos – “um tanto quanto eu”.

Observa-se que o texto faz uso de recursos coesivos recorrências, como a repetição inicial da expressão “um tanto” na maioria dos versos, o paralelismo assegurado pelas rimas finais dos versos da segunda (nós, nós, nós, prós) e da terceira (ando, oro, surto) estrofes. Tais recursos são manipulados de modo a garantir a coerência textual e assinalam a autonomia estilística e autoral da escritora. Passemos agora à análise da crônica:

Sobre como não proceder nos estudos para o vestibular (Thaís Ketinly)

Julho pressupõe férias, ou melhor, pressupunha. Desde que ingressei no maravilhoso mundo do Ensino Médio, assumi um relacionamento sério, cujo anel de compromisso se chama Estudar. Enquanto o ano letivo corria normalmente, nossa relação era agradável, contudo, a datar do início das férias, entramos em crise. Não tive outra escolha: precisávamos discutir a relação.

Nunca entendi precisamente a necessidade de estar com o Vestibular todos os dias. Eu queria sair com meus amigos, mas meu quase cônjuge não me largava. Por vezes, fingi estudar no computador, quando, na verdade, estava numa rede social qualquer. Não pense que isso não me doeu, afinal, eu nutria um profundo afeto pelo meu companheiro e almejava o nosso brilhante futuro.

Meus pais não davam razão à minha sede de liberdade. Eles gostavam de frisar quão bom partido o Vestibular era: “Você não quer uma casa com piscina, um carro na garagem, um saldo positivo no banco?”. Sim, eles eram muito materialistas. Eu gostava de conforto, entretanto, preferia uma relação saudável e feliz a uma mansão em Casa Forte ou um apartamento em Boa Viagem.

Resolvi pedir conselhos a uns amigos mais próximos. Alguns me diziam “Você não precisa do Vestibular, o Bill Gates ficou rico sem concluir o Ensino Superior.”; outros afirmavam que eu podia viver o momento sem neura, fazendo apenas o meu melhor. Entre todos os que me falaram algo, com certeza, nunca esquecerei o que me disse uma ex-namorada do meu amado: “Enquanto você perde tempo, eu roubo sua Vaga!”. Foi o estopim.

Enquanto lia Machado ou Graciliano, o Vestibular me ensinou bem a arte da comunicação. Estava na hora de pôr em prática. Confesso, sinceramente, que esperava pelo pior, não estava certa sobre como ele reagiria ao meu desabafo. Resolvi, então, ir com calma. Comecei contando a história do meu Ensino Fundamental, sobre como tudo era tão simples, até que chegamos ao Ensino Médio.

Não tive medo. Falei tudo o que sentia ao Vestibular: o temor pela reprovação, a não conciliação dos horários, a incerteza acerca de qual carreira seguir e a vontade de viver minha juventude. Ele, então, olhou no fundo dos meus olhos, firmemente segurando as minhas mãos, tal qual um herói de Hollywood, e me disse que enfrentaríamos tudo juntos. Não resisti, quer dizer, não desisti. Fomos, então, muito felizes, tomar um sorvete.

A crônica de Thaís Ketinly apresenta uma linguagem leve e coloquial, própria desse gênero, acrescentada de um tom humorístico que conferiu originalidade e maior proximidade com seu público-leitor. O texto trata de um tema conhecido e, por vezes, famigerado entre os jovens: o vestibular. O título já traz um indício da ironia que permeará a crônica: “Sobre como não proceder nos estudos para o vestibular” (grifos nossos). Ao longo da narrativa, deparamo-nos com a personificação do exame e a exasperação da narradora-personagem

pela onipresença desse companheiro, inclusive nas férias. O humor reside exatamente no fato de a narradora se colocar em um “relacionamento sério” conflituoso com o vestibular de tal modo que o “anel de compromisso se chama Estudar”.

Vários elementos lexicais do campo semântico do “namoro” são utilizados para fazer referência ao conflito da crônica: “quase cônjuge”, “meu companheiro”, “nosso brilhante futuro”, “bom partido”, “nossa relação”, “entramos em crise”, “precisamos discutir a relação”. A manipulação de tais elementos figurativos pela autora são indícios de sua autonomia estilístico-autoral, especialmente quando faz uso de recursos tipográficos – o itálico em “pressupunha” e as maiúsculas em “estudar” – para assinalar um discurso contrário ao senso comum: o de as férias implicam diversão.

A dinamicidade da narrativa é garantida pela representação dos discursos dos pais e dos colegas acerca do vestibular. A narradora cita as vozes prototípicas dos pais que desejam um futuro estável financeiramente para os filhos e demarca sua posição ao se contrapor a esse discurso materialista, por meio da conjunção “no entanto”. Também reporta as vozes de amigos que menosprezam o exame e ainda evocam o discurso do senso comum com exemplos de quem ficou rico sem a faculdade. O maior destaque, entretanto, ficou para o momento humorístico em que a narradora faz uso da ambiguidade (faculdade/relacionamento) ao relatar a fala da ex-namorada do seu “amado”: “Enquanto você perde tempo, eu roubo sua Vaga”.

Ao final, a crônica apresenta de forma sucinta todos os problemas vividos pelos adolescentes nessa fase, como em uma espécie de confissão ao “onipotente” vestibular, também caracterizado como um príncipe – “herói de Hollywood”- o que torna a personificação mais verossímil, encerrando com a ida dos dois a uma sorveteria, o que remonta à negação irônica do título.

## 5. Considerações Finais

Os resultados do projeto demonstraram que os objetivos foram alcançados. Os estudantes do IFPE – *Campus* Recife desenvolveram e aperfeiçoaram suas práticas de escrita, mediados pelo ambiente digital. Possivelmente, parte do sucesso deve-se a esta ser uma prática já vivenciada por eles em seu cotidiano e pelo fato de termos tomado como fundamental o princípio de que o conhecimento crítico formado através da leitura não está restrito ao ambiente escolar e não deve ser trabalhado somente voltado para ele. As novas TICs constituem, portanto, um excelente suporte para que os estudantes possam vivenciar práticas de letramento para além do universo escolar.

Verificou-se ainda que os textos publicados no grupo abordam temáticas diferentes e trazem a visão do seu autor perante ao mundo, que vai sendo construída diariamente e reformulada a cada comentário que seu texto recebe, já que o ser humano é fruto do contato social. Desse modo, o letramento gráfico é incorporado e remodelado na esfera digital.

O Concurso de Redação visou a selecionar alguns textos que refletem bem a vivência desse grupo. As produções compiladas no livro trazem marcas de autoria e um posicionamento crítico bem embasado, revelando a maturidade dos estudantes que conquistaram autonomia no processo de produção escrita e aprenderam a manejar os recursos da língua na construção de diferentes gêneros discursivos.

Julgamos, por fim, que essa é uma estratégia didática que favorece a formação de uma comunidade de leitores, nos dizeres do Cosson (2009), podendo ser adotada por professores, estudantes, bibliotecários e pedagogos em diferentes ambientes educacionais a fim de favorecer a formação do leitor (e escritor) de literatura.

## 6. Referências

BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC, 1998.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GERALDI, J. W. (org.) *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

\_\_\_\_\_. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

MARTINS, M. H. *O que é leitura?* São Paulo, Brasiliense, 2003.

PAULINO, G.; COSSON, R. “Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola”. In: R. ZILBERMAN; T. RÖSING (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise; novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p. 61-81.

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

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.