



The game with the literary text in high school: an experience with “Morte e Vida Severina”, by João Cabral de Melo Neto

O jogo com o texto literário no ensino médio: uma experiência com “Morte e Vida Severina”, de João Cabral de Melo Neto

SILVA JÚNIOR, Silvio Nunes da⁽¹⁾; CECHINEL, Aline Barbosa de Almeida⁽²⁾; OLIVEIRA, Eliana Kefalás⁽³⁾; SILVA, Eliane Bezerra da⁽⁴⁾; FRANÇA, Islane Rafaelle Rodrigues⁽⁵⁾; LIMA, Rosangela Nunes de⁽⁶⁾

Os autores devem ser identificados de acordo com a indicação abaixo, Georgia 8, os dados devem estar completos e o Orcid válido, com os 16 dígitos conforme indicação abaixo.

(1) 0000-0003-1753-399X; Universidade de Pernambuco. Garanhuns, Pernambuco (PE), Brasil. silvionunesdasilvajunior@gmail.com

(2) 0000-0002-2803-6430; Colégio Paulo de Tarso. São Paulo, São Paulo (SP), Brasil. ab.alinealmeida@gmail.com

(3) 0000-0002-3486-2085; Universidade Federal de Alagoas. Maceió, Alagoas (AL), Brasil. eliana.oliveira@fale.ufal.br

(4) 0000-0002-0420-5164; Universidade Estadual de Alagoas. Arapiraca, Alagoas (AL), Brasil. linebarros21@gmail.com

(5) 0000-0002-7484-6880; Escola SESI/SENAI. Maceió, Alagoas (AL), Brasil. islanerrf@gmail.com

(6) 0000-0001-7722-1360; Instituto Federal de Alagoas. Batalha, Alagoas (AL), Brasil. rosalima@bol.com.br

O conteúdo expresso neste artigo é de inteira responsabilidade dos/as seus/as autores/as.

ABSTRACT

The way in which the literary text has reached the classroom has been a challenge when it comes to the school education of the literary reader. Often times, the teaching of literature ends up being restricted to a more categorizing dimension, leaving effective contact with the literary in the background. In an attempt to contribute to the deconstruction of this paradigm, the present study aims to present a pedagogical experience developed with the book *Morte e Vida Severina*, by João Cabral de Melo Neto, in a high school class of a private school in Maceió-AL, having as teaching methodology the perspective of the game with the literary text. The theoretical-methodological basis from which we start is subdivided into three blocks: the issue of literary literacy in a social perspective (COSSON, 2016, 2014, 2020); the concept of transgression of text meanings (ISER, 2013) and the dialogical, concrete and living understanding of the language/language, as well as the notion of active responsive understanding (BAKHTIN, 2011; VOLÓCHINOV, 2017), of responsible act (BAKHTIN, 2012) and dialogic relationship (BAKHTIN, 2011). Within a qualitative/interpretivist methodology, the analyzes of the classroom experience indicate that the game with the text made it possible for the constructed meanings to transgress the meanings of the texts and encompass the realities experienced by the students. In this way, there was an approximation between students and literary art and, consequently, a rupture with the naturalized idea that studying literature is restricted to memorizing dates, characteristics and authors' names and their respective scholastic divisions.

RESUMO

O modo como o texto literário tem chegado às salas de aula tem sido um desafio quando se trata de formação escolar do leitor literário. Muitas das vezes, o ensino da literatura acaba se restringindo a uma dimensão mais categorizante, deixando em segundo plano o contato efetivo com o literário. Na tentativa de contribuir com a desconstrução desse paradigma, o presente estudo tem o objetivo de apresentar uma experiência pedagógica desenvolvida com o livro “Morte e Vida Severina”, de João Cabral de Melo Neto, em uma turma de ensino médio de uma escola de esfera privada de Maceió-AL, tendo como metodologia de ensino a perspectiva do jogo com o texto literário. O embasamento teórico-metodológico do qual partimos está subdividido em três blocos: a questão do letramento literário numa perspectiva social (COSSON, 2016, 2014, 2020); o conceito de transgressão de sentidos do texto (ISER, 2013) e a compreensão dialógica, concreta e viva da língua/linguagem, bem como a noção de compreensão responsiva ativa (BAKHTIN, 2011; VOLÓCHINOV, 2017), de ato responsável (BAKHTIN, 2012) e de relação dialógica (BAKHTIN, 2011). Dentro de uma metodologia qualitativa/interpretativista, as análises da experiência em sala de aula apontam que o jogo com o texto possibilitou que os sentidos construídos transgredissem os sentidos dos textos e abrangessem as realidades vivenciadas pelos alunos. Desse modo, houve a aproximação entre os alunos e a arte literária e, conseqüentemente, a ruptura com a ideia naturalizada de que estudar literatura se restringe à memorização de datas, características e nomes de autores e suas respectivas divisões escolásticas.

INFORMAÇÕES DO ARTIGO

Histórico do Artigo:

Submetido: 13/06/2022

Aprovado: 15/08/2022

Publicação: 10/10/2022



Keywords:

Literary Literacy,
Classroom, High school,
Transgression

Palavras-Chave:

Letramento Literário,
Sala de Aula, Ensino Médio,
Transgressão

Introdução

Diante de uma cena cada vez mais crítica quanto às competências de leitura da língua materna, faz-se necessário um trabalho coletivo que garanta a efetividade da formação escolar na área da leitura literária. Essa experiência pedagógica intitulada O jogo com o texto literário no Ensino Médio: uma experiência com “Morte e vida severina”, de João Cabral de Melo Neto, configura-se como mais um passo nessa direção, unindo a escola e a universidade em uma ação reflexiva sobre a formação docente e, por extensão, sobre a formação humana.

O foco das investigações do Grupo de Estudos das Narrativas Alagoanas – GENA – reside na ideia de subsidiar as atividades ligadas à área de Linguagem, Código e suas Tecnologias, tal como preconizadas nos documentos oficiais que norteiam o ensino formal no Brasil. Por meio de discussões e de diversas modalidades de formação, no que tange às habilidades docentes e discentes em torno da prática de leitura literária, o GENA, ao privilegiar, nesse momento, uma de suas linhas de pesquisa, a saber Ensino de Literatura, focaliza um dos autores previstos para o programa curricular do terceiro ano do Ensino Médio. Assim, articulam-se os interesses de investigação dos componentes do grupo com as demandas externas, advindas do contexto efetivo de ensino da Educação Básica – o que espelha, em certa medida, a prática do grupo nos últimos 15 anos.

Recentemente, com o propósito de discutir temáticas pertinentes a recepção e a apreciação de obras literárias, os componentes do GENA passaram a se dedicar, no plano teórico, a algumas proposições do filósofo Mikhail Bakhtin e do Círculo de Praga, as quais pudessem contribuir com os estudos em andamento – ressaltam-se as noções de língua/linguagem, de dialogismo, de polifonia, de responsividade e de ato responsável. Nesse sentido, ao compreender a leitura literária como uma atividade responsiva ativa, passou-se a objetivar, com o projeto Formação docente em Letras e o mediador de leitura literária a reflexão do ensino de literatura a partir das vozes dos graduandos em Letras da Uneal. Outrossim, balizada por uma perspectiva de linguagem como prática social, o discurso literário em seus fundamentos estéticos vale-se de uma esfera de educação respalda por uma prática interacional.

Em 2020, o GENA passa a integrar o Programa em rede Nordeste (PPGLL/UFPB) com atuação especial no estado de Alagoas, a partir da implementação do projeto Leitura literária na escola: *bildung*, experiências e propostas na educação básica. Com esse projeto de pesquisa, ao mesmo tempo local e regional, com a intenção de fortalecer o letramento literário na educação básica, as propostas e as experiências dos docentes são identificadas, analisadas criticamente, sistematizadas e compartilhadas com as instituições que fazem parte do Programa em rede. Nesse programa, entende-se que a leitura literária é essencial tanto para a formação do leitor, quanto para o desenvolvimento integral do aluno, fazendo parte de sua *bildung* (formação) como pessoa humana. Nesse sentido, seleciona-se aqui uma das propostas

desenvolvidas no estado de Alagoas, de modo a ilustrar o trabalho desenvolvido pelos docentes, dentre aqueles que foram compilados e discutidos pelos membros do GENA.

A proposta pedagógica (experimental) O jogo com o texto literário no ensino médio: uma experiência com “Morte e vida severina”, de João Cabral de Melo Neto evidencia uma experiência pedagógica desenvolvida com o texto citado, em uma turma de Ensino Médio de uma escola de esfera privada de Maceió-AL. A pesquisa aqui apresentada expõe o relato de uma professora, integrante do GENA, que atua como docente de Língua e de Literatura vernáculas. Para efetivar essa pesquisa, o grupo associou conceitos distintos: a perspectiva dialógica (BAKHTIN, 2011, 2012), (VOLÓCHINOV, 2017) foi relacionada ao trabalho com o letramento literário (COSSON, 2016, 2014, 2020), à transgressão de sentidos (ISER, 2013) em uma perspectiva de jogo com o texto (ISER, 2013).

A referida docente deparou-se com a possibilidade de apresentar uma experiência formativa aos seus alunos deste nível, tendo como metodologia de ensino a perspectiva do jogo com o texto literário. E, a partir de uma análise coletiva dos dados coletados foram-se desenhando as atividades e exercícios a serem propostos nos momentos dos encontros com estes estudantes, da 3ª série do ensino médio, no período de aulas remotas, durante o ano letivo de 2020, naquela Instituição de ensino básico. A professora, no momento de interação com o texto proposto, Morte e Vida Severina, identificou, a princípio, algumas lacunas na formação literária dos alunos e levou algumas de suas inquietações para o grupo de discussão. Desse modo, o GENA passou a refletir conjuntamente sobre uma forma mais apropriada de trabalhar com tal texto literário, de modo que houvesse maior receptividade ao estudo do texto literário por parte dos alunos – a reflexão delineada culminou, então, em uma metodologia sob a perspectiva do uso do jogo com o texto.

Diante das informações contextuais expostas, o presente artigo organiza-se da seguinte maneira: após a introdução, são expostos, na seção 2, os conceitos teóricos que norteiam a proposta pedagógica (experimental) aqui explicitada; na seção 3, é transcrito o relato da docente acerca da aplicação da proposta, de acordo com a sequência didática concebida; na seção 4, é exposta a análise acerca dessa proposta, com produções dos discentes do Ensino Médio; e na seção das Considerações Finais, são apresentados os resultados, em que se avalia a abrangência e a aplicabilidade da proposta esboçada em outros contextos de ensino.

Pressupostos teóricos

A vida de um ser humano é construída por diferentes experiências sociais, culturais e emocionais. E, para dar sentido às suas vivências, o indivíduo se apropria da linguagem como forma de manifestação de seus sentimentos, desejos, pensamentos, posto que a força da língua, presente em um continuum que considera tanto a receita médica quanto a canção, pulsa sobre a expressividade humana. Dito isto, a literatura, como linguagem artística que é, entra nesse

jogo de experiências como alimento do olhar humano sobre o mundo. Daí a importância e a urgência de se pensarem novas abordagens da leitura literária nas escolas, visto que esse espaço é o responsável pela formação do leitor.

Cosson (2014) menciona que essas reflexões entram no domínio do que entendemos por letramento literário, mas não um letramento ligado apenas ao uso social da escrita e sim na construção de comunidades de leitores, reforçando, assim, a consciência dos laços que unem a comunidade. Dessa forma, entende-se que:

O letramento literário faz parte dessa expansão do uso do termo letramento, isto é, integra o plural dos letramentos, sendo um dos usos sociais da escrita. Todavia, ao contrário dos outros letramentos e do emprego mais largo da palavra para designar a construção de sentido em uma determinada área de atividade ou conhecimento, o letramento literário tem uma relação diferenciada com a escrita e, por consequência, é um tipo de letramento singular (SOUZA; COSSON, s/d, p. 112).

Essa “relação diferenciada com a escrita”, enunciada acima por Souza e Cosson, para explicitar aspectos centrais do letramento literário, acontecida na composição e no jogo com/de palavra, ocorre, por meio de transgressões, tal como afirma Iser (2013, p. 69). Para este, o texto literário não é somente uma representação do mundo, é antes uma encenação, um ato de ficcionalização, no qual “a obra literária ultrapassa o mundo real que incorpora”, e essa ultrapassagem é uma transgressão. O literário, ainda que nos remeta ao mundo extratextual, não é o mundo, ele o metamorfoseou, num processo transgressor que seleciona e recombina elementos, instaurando um jogo fronteiro, tal como aponta Iser: “O ato de seleção cria um espaço de jogo, pois faz incursões nos campos de referência extratextuais, transgredindo-os ao incorporar elementos dos mesmos ao texto” (ISER, 2013, p.69). Essas estratégias transgressoras se estabelecem por meio de desordens significativas ou reembaralhamentos de palavras ou prismas. As recombinações, no ato da leitura, podem impulsionar olhares e percepções também transgressoras.

Uma estrofe de um poema, ao ser recepcionada por um leitor ou por um grupo de leitores, possibilita estabelecer uma rede imprevisível de associações, as quais, potencialmente, produzem constelações de sentidos nos sujeitos, o que pode reverberar efeitos de significados nas visões de mundo daquele que lê (escuta e vê) uma obra. Ao selecionar uma palavra, ou ainda, ao se enveredar por uma perspectiva baseada em uma cena textual, o leitor pode reiterar um tópos de um texto literário engajando-o em sua visão de mundo. Instaure-se um jogo com o texto no qual o próprio texto é transgredido para universos cotidianos (textos extratextuais) daquele que o lê.

A ideia de que o ato da leitura permite a repercussão de uma obra literária em leitores de diferentes épocas, culturas, grupos sociais coaduna-se com a perspectiva interacionista, em especial com a dimensão processual da construção de sentidos. Levando em conta o caráter múltiplo dos acontecimentos da sala de aula de literatura numa perspectiva de jogo e de transgressão de sentidos, nesta proposta articula-se essa visão com alguns aspectos e conceitos da Filosofia Marxista de Linguagem, representada pelos estudos do Círculo de Bakhtin e de

autores contemporâneos. Nesse sentido, ao se pensar numa visão concreta, dinâmica (BAKHTIN, 2011) e viva (VOLÓCHINOV, 2017) de língua/linguagem, em especial, no ensino de literatura e na formação do leitor, acredita-se nos fios dialógicos estabelecidos nas interações discursivas dos sujeitos em situações sócio-históricas diversas. Tal aspecto, de grande relevância para a sala de aula de literatura de nível médio, projeta um espaço de participação ativa do leitor na lida com o texto literário. Para tanto, considera-se significativo abordar noções como compreensão responsiva ativa, relação dialógica e ato responsável, articuladas a alguns conceitos como perspectivas da estética da recepção e do letramento literário.

Longe das restrições impostas pelo modelo linguístico estrutural para a língua/linguagem, Bakhtin (2012, p. 86) expõe que:

todo discurso concreto (enunciação) encontra aquele objeto para o qual está voltado sempre, por assim dizer, já desacreditado, contestado, avaliado, envolvido por sua névoa escura ou, pelo contrário, iluminado pelos discursos de outrem que já falaram sobre ele. O objeto está amarrado e penetrado por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros e por entonações. Orientado para o seu objeto, o discurso penetra neste meio dialogicamente perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e de entonações. Ele se entrelaça com eles em interações complexas, fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros; e tudo isso pode formar substancialmente o discurso, penetrar em todos os seus estratos semânticos, tornar complexa a sua expressão, influenciar todo o aspecto estilístico.

O discurso, no dialogismo, é subjetivo e intersubjetivo. Essa noção permite que o discurso esteja num plano mais amplo que a própria forma da língua, pois revela uma diversidade de sentidos, tons, significações e valores, que engloba o que está dentro e fora da língua/linguagem. A linguagem, para a teoria dialógica, é um processo ininterrupto de formação (VOLÓCHINOV, 2017). Por isso, não partimos de uma visão de língua, linguagem, discurso e/ou texto como produto pronto, mas como parte de todo um conjunto processual de construção de conhecimentos. Assim, de acordo com Volóchinov (2017), a realidade fundamental da língua/linguagem é a interação discursiva. Nesse ínterim, a compreensão ativa (BAKHTIN, 2011) do sujeito é de suma relevância para que se observe como a interação se desenvolve, uma vez que o modo com o qual o sujeito responde ativamente, no processo interlocutivo, é o que estabelece na cadeia viva da enunciação o que Volóchinov (2017) conceitua como interação discursiva. Para Bakhtin (2011), toda compreensão é ativamente responsiva. Com isso, a compreensão passiva do sujeito não passa de uma abstração (BAKHTIN, 2011), pois os graus de ativismo podem oscilar, mas nunca a ponto de considerar a produção discursiva como mera reprodução. Todas essas questões situam-se no que Bakhtin (2011) denomina relações dialógicas, as quais não podem ser observadas pela forma da língua, mas, sim, pelas relações que os sujeitos estabelecem nas práticas discursivas. Consequentemente, a relação dialógica é diferente da relação lógica por abarcar as diversas nuances possíveis no quadro da interação. Esses elementos ressaltam a singularidade do discurso.

O próprio ato de reproduzir um discurso anterior resalta a singularidade do ato, o qual é sempre responsável. De acordo com Bakhtin (2012), o ato, que pode situar o discurso no

plano da ação, é um conceito que agrega a visão de que “o sujeito e os sentidos se constroem discursivamente nas interações verbais na relação com o outro, em uma determinada esfera de atividade humana” (DI FANTI, 2003, p. 98). Esse imbricamento do discurso na vida implica considerar a articulação entre a consciência psíquica e o mundo exterior, o que é comum da teoria dialógica. Nessa perspectiva, Bakhtin (2012) entende que todo ato é responsável. Por isso, mesmo que o ato do sujeito não esteja condizente com uma realidade sócio-histórica, o sujeito vai ser sempre responsável pelo que produziu no discurso e/ou na ação. Dessa maneira, “O ato “responsável” envolve o conteúdo do ato, seu processo, e, unindo-os, a valoração/avaliação do agente com respeito a seu próprio ato” (SOBRAL, 2009, p. 124), o qual vai ser sempre respondente.

Em articulação com a perspectiva do ensino e da aprendizagem da literatura, pensar em discurso, compreensão, relação dialógica e ato responsável significa ir além de padrões que restringem o potencial do texto literário para a formação do sujeito. Assim, a posição defendida pelo dialogismo se aproxima de considerações sobre o trabalho pedagógico concreto e dinâmico com o texto literário, envolvendo a questão do letramento, do jogo e da transgressão de sentidos.

Narrativa da experiência

Nesta seção, apresenta-se o relato de experiência pedagógica desenvolvida com o texto *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto, em uma turma de Ensino Médio de uma escola de esfera privada de Maceió-AL. Toma-se como metodologia de ensino a perspectiva do letramento literário com ênfase no jogo com o texto, já que para Iser (2013, 115) “quanto mais o leitor é atraído a jogar os jogos do texto, mais ele é também jogado pelo texto”, porque o texto para o leitor é um campo de sentidos pronto para ser jogado.

Nessa perspectiva, o objetivo da atividade tinha como foco compreender a “*Vida Severina*” a partir de atividades que interagissem passagens do texto com situações do cotidiano, transgredindo a experiência leitora para a produção de poemas e criações artísticas. Mas como transcorreu a atividade?

Etapa 1. Motivação

Para iniciar o processo de letramento literário deve-se atentar para a motivação indicadora de que, como primeiro passo, “seu núcleo consiste exatamente em prepara o aluno para entrar no texto (...) a construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema” (COSSON, 2014, p.55). Desse modo, insere-se o processo de motivação em sala de aula por meio da animação da obra, produzida pela TV escola. O trabalho com o texto por meio de vídeo (que traz o texto completo de Cabral) teve como intuito a exploração do diálogo entre escuta e imagem como um caminho de motivação

para a leitura do texto, dada a polissemia que se instaura entre as diferentes linguagens (visual e sonora).



1. O que se pode dizer sobre a animação?
2. O que podemos pensar sobre Severino?
3. O que ele representa?

Após o vídeo, foi levantada uma discussão sobre aspectos da obra com apontamentos sobre o que seria ter uma vida severina. Nessa discussão, utilizaram-se, como apoio, *slides* que traziam trechos da obra combinados com imagens da vida real, como se pode observar abaixo nas imagens 1 e 2.

Imagem 1.

Nossa sociedade está cercada de Severinos...

"Somos muitos Severinos iguais em tudo na vida: na mesma cabeça grande que a custo é que se equilibra, no mesmo ventre crescido sobre as mesmas pernas finas e iguais também porque o sangue, que usamos tem pouca tinta." (pág. 2)

É se somos Severinos iguais em tudo na vida, morremos de morte igual, mesma morte Severina: que é a morte de que se morre de velhice antes dos trinta, de emboscada antes dos vinte de fome um pouco por dia [de fraqueza e de doença é que a morte Severina ataca em qualquer idade, e até gente não nascida]. (pág. 3)

Imagem 2.



Etapa 2. Exposição da obra, autor e contexto de produção

A introdução não é composta somente pela apresentação da obra e autor, mas também pelas características da obra que levaram a escolha dessa e as possíveis razões pelas quais os alunos também a escolheriam. Quando expostos esses pressupostos de seleção, que envolvem razões teórico-metodológicas e pessoais, suscita-se no aluno o desejo à leitura. Nesse momento introdutório ocorreu a apresentação física da obra para os alunos e a contextualização da geração de 45. “A apresentação física da obra foi também o momento em que o professor chamou a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra” (COSSON, 2016, p. 164).

A apresentação do autor não pode se tornar uma longa aula expositiva. Assim, foi apresentado aos alunos a biografia de João Cabral de Melo Neto com ênfase na relevância de suas obras para a sociedade. Coube ao professor, ainda, comentar sobre a obra e a importância dela naquele momento, justificando assim sua escolha, especialmente, a partir dos aspectos culturais e históricos da obra, que se passa no estado de Pernambuco.

Etapa 3. Leitura – O contato efetivo com a obra.

Para o momento da leitura, Cosson (2014) assinala que esta precisa de acompanhamento, pois tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Nesse percurso de leitura, deve-se acompanhar o processo de leitura com o objetivo de auxiliar os alunos, sem policiamento ou vigilância, em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura.

A leitura literária na sala de aula ocorreu a partir dos recortes do texto de João Cabral de Melo Neto, da animação e das imagens dos *slides*, desencadeando uma discussão sobre situações severinas que ainda persistem na sociedade. Vale destacar que elas foram

apresentadas em preto e branco de modo a sugerir que também o elemento cor fosse passível de discussão e interpretação dos alunos, uma vez que o cenário nordestino, de modo geral, é bastante estigmatizado no tocante às cores que o particularizam. Considerando esse contexto, é impossível não concordar com Bakhtin (2011) quando ele afirma que:

Dois enunciados distantes um do outro, tanto no tempo quanto no espaço, que nada sabem sobre o outro revelam relações dialógicas se entre eles há ao menos alguma convergência de sentidos (ainda que seja uma identidade particular do tema, do ponto de vista etc.) (BAKHTIN, 2011, p. 331)

A atividade promoveu um encontro dialógico de Severinos. O de João Cabral de Melo saltou da obra para a realidade e trouxe à tona, na discussão, leituras significativas. Foi possível ver o texto transgredir e provar que a leitura é um concerto de muitas vozes, mesmo que siga uma única linha narratológica. Em outras palavras, pode-se dizer que, quando os alunos entraram no campo do texto, eles mobilizaram vozes de outras instâncias para interpretar: houve quem destacasse a violência doméstica para relacionar com a vida Severina; o dia a dia das flanelinhas; e até a vida suada dos vendedores de picolés Caicó.

O texto *Morte e vida severina*, de João Cabral de Melo Neto, narra a trajetória de Severino que migra em busca de melhores condições de vida. A história é narrada em primeira pessoa pelo personagem Severino em linguagem concisa com traços orais. Além disso, a obra é composta por monólogos e diálogos. Quanto ao espaço, há um movimento de deslocamento: Severino saiu do interior de Pernambuco em direção ao litoral do Recife. O fio condutor do trajeto é o rio Capibaribe. A trama se passa na década de 60 com ênfase na mortalidade infantil, migração nordestina, pobreza e seca.

Durante a viagem Severino se depara muitas vezes com a morte: “morremos de morte igual, / mesma morte Severina: / que é a morte de que se morre / de velhice antes dos trinta, / de emboscada antes dos vinte / de fome um pouco por dia” (MELO NETO, 1955, p. 2). Após muito sofrimento, Severino pensa em tirar sua própria vida. É nesse momento, que conhece Seu José, mestre Carpina, que o convence de que a morte não é a melhor saída. A conversa é interrompida pela notícia do nascimento de mais um filho de Seu José. Nesse instante, Severino tem um encontro com a vida e, embora ela fosse severa/Severina, ela ainda se sobrepunha à morte.

Percebe-se no texto a pobreza que Severino enfrenta durante sua passagem pelo Nordeste e que a razão principal de sua viagem é em procura de vida melhor. O leitor acompanha o sofrimento vivenciado por Severino no caminho do sertão de Pernambuco até chegar ao Rio Capibaribe, em Recife. Fica evidente na obra que a individualidade de Severino é anulada, visto que ele é um entre muitos outros nessa sina “Somos muitos Severinos, / iguais em tudo e na vida” (MELO NETO, 1955, p. 2). A cena em que a personagem Seu José – Mestre Carpina, carpinteiro e morador ribeirinho, convence Severino a não se matar se destaca na discussão.

Etapa 4. Interpretação e Produção

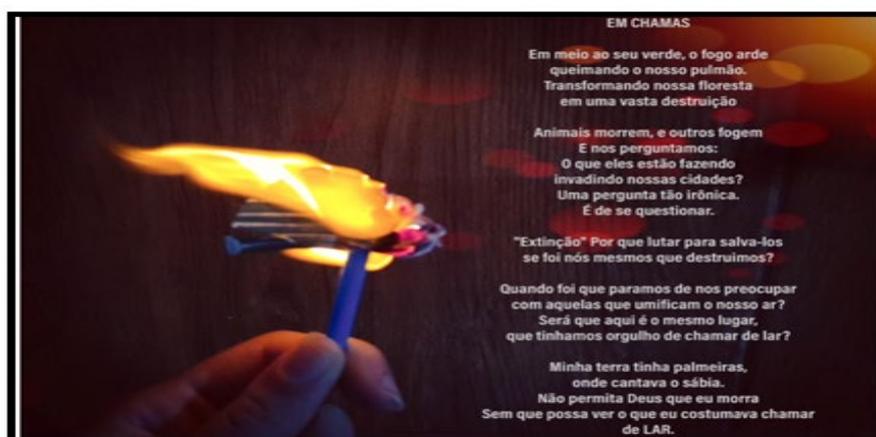
Nessa etapa, são expostas experiências de leitura literária a partir da obra *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto, visando à formação de aluno-leitor crítico e reflexivo. Segundo Cosson (2016), “a interpretação parte do entrecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade.” Para se ter acesso às possíveis interpretações, optou-se pelo momento externo em que “as atividades de interpretação (...) devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é, seu registro” (p. 166).

Para encerrar a proposta e iniciar o processo final de avaliação, tendo em vista que todo o processo foi essencial para a avaliação, o professor pediu para que o aluno fizesse a segunda interpretação que teve por objetivo a leitura aprofundada de um dos seus aspectos. É, por assim dizer, uma viagem guiada pelo mundo do texto, a exploração desse enfoque. Ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas, outra leitura, e assim por diante, conforme a contextualização. Após a socialização, foi lançada a proposta de produção, a qual estava organizada em duas partes:

| | |
|---------|--|
| Parte 1 | Construir uma arte com palitos que representasse aspectos de uma vida Severina. É importante destacar que a obra precisava ser feita com palito ou madeira, porque esses materiais se associam a ideia de sequidão e aspereza, assim como a vida severina é. |
| Parte 2 | Elaborar um texto poético a partir da produção, porque como afirma (COSSON, 2020. p. 28), “nada mais lógico do que transformar em palavras aquilo que foi provocado por palavras”. |

Buscou-se acompanhar as interpretações feitas por cada aluno e suas conclusões através do processo de produção. Cada aluno produziu a arte a partir das próprias vivências e subjetividades e, nas produções dos alunos, verificam-se reflexões necessárias. E em meio a inúmeras possibilidades leitoras, ainda houve quem personificasse o pantanal apresentando-o como uma vida severina que pede socorro diante das chamas das queimadas (imagem 3).

Imagem 3.



Um dos produtos artísticos criado pelos alunos foi um fósforo em chamas, que se fundia com o próprio título do texto poético. Ao ler o poema é possível perceber o encontro intertextual no repertório dos alunos quando citam Gonçalves Dias. Nesse encontro dialógico é possível perceber, ainda, que, na busca pela significação, os alunos revelam suas bagagens e as vozes alheias (BAKHTIN, 2011), que estão em contato nas relações sociais, já que o contexto de produção foi, justamente, o período em que o Pantanal brasileiro estava sofrendo com as queimadas. Por fim, é válido destacar o diálogo estreito entre a vida em chamas representada pelos alunos e a terra extinta apresentada na obra de João Cabral de Melo Neto. Talvez, o Pantanal passasse a ser a terra sempre mais extinta para os animais que lá viviam, assim como a terra é extinta para quem vive uma vida severina e não tem onde nem o que plantar, conforme é apresentado na obra.

Ainda sobre o modo como os alunos interpretaram as vidas severinas, de outro lado, houve quem enxergasse na depressão do próprio pai a motivação para o desenvolvimento da reflexão (imagem 4).

Imagem 4.

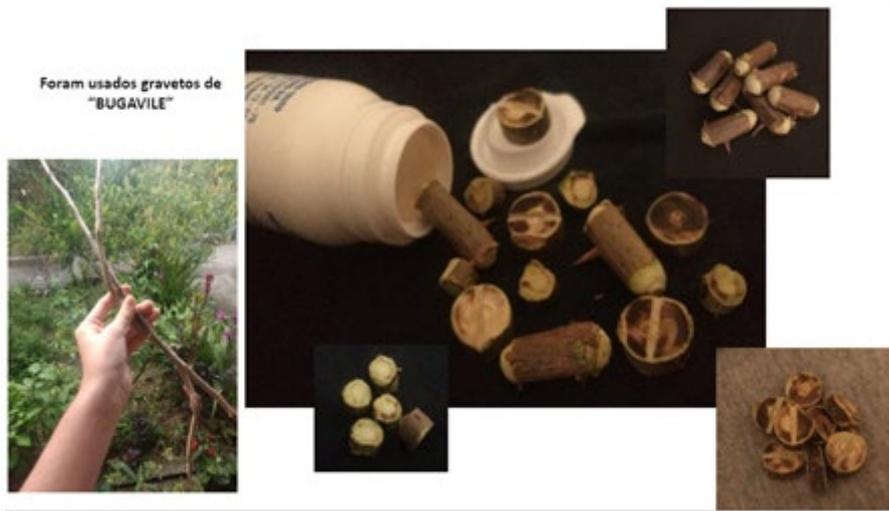
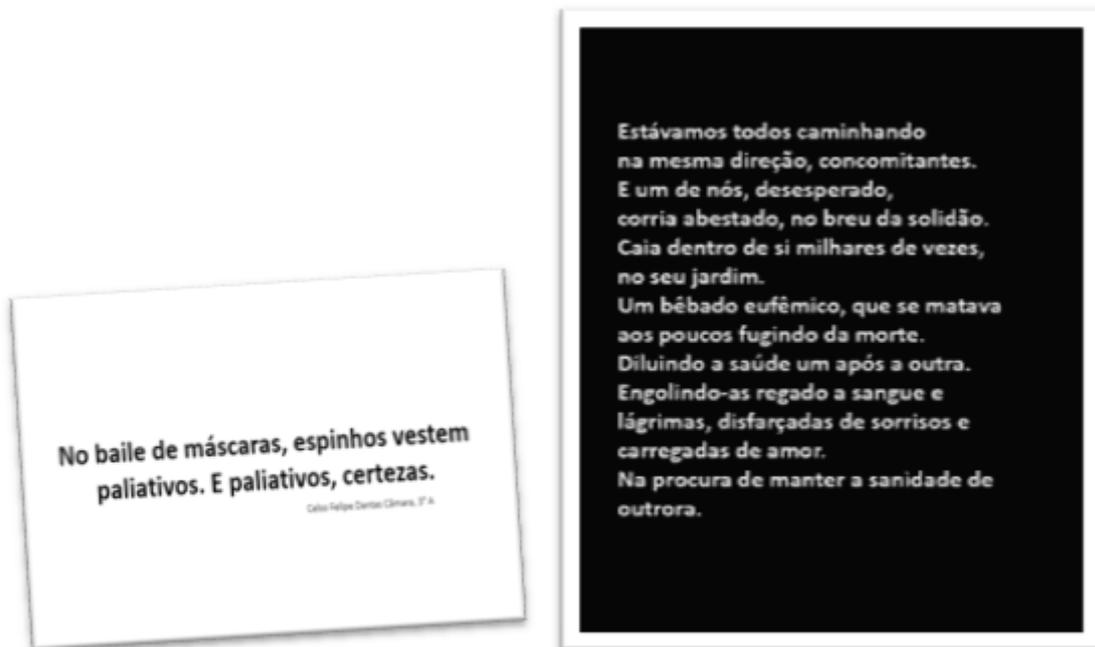


Imagem 5.



Com gravetos de *Bouganville*, o aluno que fez a produção das respectivas imagens 4 e 5, representou cápsulas de remédios para a depressão, pois, para ele, a depressão é o retrato de uma vida severina. O aluno ressaltou que escolheu gravetos com espinhos para evidenciar a ideia de dor. Em seu texto poético, carregado de metáforas, ele representa uma vida de

aparências, ou melhor, uma vida que mascara a dor. Preocupado com a estética do texto, o aluno parece jogar com o leitor quando não entrega de bandeja aquilo que realmente quer dizer. Ele parece deixar a par do leitor, decidir o que ele enxerga como espinhos e paliativos. É relevante destacar que o jogo de Iser permite que essa inter-relação entre autor-texto-leitor aconteça e o interessante é que se tem os dois lados do jogo: o aluno entrou no campo do jogo de João Cabral de Melo Neto e os leitores podem entrar no campo lúdico textual de autoria do aluno. Para finalizar esses jogos observáveis, cabe mensurar o trecho do texto em que ele descreve que o eu lírico estava desesperado e corria abestado no breu da solidão. Possivelmente o aluno retrata a ideia de alguém que se matava aos poucos fugindo da morte. Essa cena construída leva a pensar no Severino que, em determinado momento da obra, conjectura saltar para fora da ponte da vida. E mais uma vez, a vida dialogou com a obra, os significados jogaram entre si, os sentidos emanaram.

Por fim, é significativo apresentar o depoimento do aluno, por meio do qual ele revela suas motivações e sua visão sobre o fazer literário.

Antes de escrever sobre qualquer assunto é necessário que o autor se cerque com todos os artifícios, julgados por ele, importantes na construção de sua obra. Escrever um poema baseado na minha visão sobre a depressão do meu pai não foi uma tarefa fácil. Reviver toda a mágoa do abandono, o peso da consciência, a dificuldade de viver a morte fraterna lentamente e lembrar a ruptura familiar foram algumas lembranças que inundaram minha memória. Porém, me agarrei à esta proposta desafiadora e com olhos inteligentes vi a oportunidade de transformar aquela tristeza que eu senti em arte. Foi libertador escrever o que eu não conseguia falar! De tudo o que já escrevi, esse poema é o que me dá mais orgulho, o retrato escrito de um trauma passado, minha autoterapia. A literatura é exatamente isso, conscientização, passar uma mensagem contida em outra, é estimular filosoficamente as pessoas acessadas pela escritura, é um estudo social. A literatura é o dicionário da história e o diário da vida.

Com esse depoimento, entende-se que o texto literário se permite transgredir e se apresentar de modo significativo na vida do aluno. Sabe-se, é claro, que para isso é preciso motivação, e tudo deve começar pelo modo como o texto literário é apresentado na sala de aula. Logo, é importante destacar o papel do professor enquanto mediador do processo. Afinal, uma obra de 1955 foi capaz de estabelecer diálogo com situações vividas no século atual. Desse modo, é significativo destacar que Candido (2004) não estava equivocado quando afirmou que a literatura é uma necessidade universal, porque ela dá forma aos sentimentos, nos liberta e, portanto, nos humaniza.

Conclusão

A concepção informativa sobre o ensino da literatura se encontra em crise, uma vez que não possibilita a experiência leitora. Diante disso, essa pesquisa buscou refletir sobre uma experiência de recepção e de reverberação do texto a partir da leitura de *Morte e Vida Severina* de João Cabral de Melo Neto. O contato entre o autor e o leitor no jogo do texto citado incitou o leitor a imaginar e a interpretar, abrindo entradas de leituras criativas e críticas, tomadas como jogo. Isso fica latente, especialmente, quando o aluno participou ativamente do processo interativo, experienciando efetivamente a leitura literária por meio de uma animação que trouxe além do texto, o material gráfico e o sonoro.

O jogo utilizado na situação de encontro texto e aluno na sala de aula foi desencadeado quando a professora mediadora desafiou o aluno à compreensão responsiva e à interpretação criativa a partir do repertório da turma. Assim, na mediação leitora a professora questionou aos alunos, ampliando o significante fraturado “vida severina”. Esse significante, linguisticamente, descola-se de seu significado basilar, o que potencializa que novos laços significativos possam ser estabelecidos. Nesse sentido, no texto encenado o adjetivo “severina”, semanticamente associado à severidade, vincula-se também a inúmeras situações e circunstâncias severinas que ainda persistem em nossa sociedade.

De maneira ilustrativa, pode-se indicar que a cena dramática entre as personagens Mestre Carpina e Severino, quando ele pergunta ao mestre se não deveria pular da ponte e da vida, reverberou na produção de dois alunos: o aluno 1 produziu um poema esboçando as queimadas no pantanal tomadas metaforicamente como símbolos de uma vida dura e seca; e o aluno 2, por sua vez, produziu um poema que abarcava, conotativamente, a depressão de seu próprio pai. Nessas respostas distintas dos alunos há diálogos com o texto estudado, especialmente o desolamento do texto de João Cabral.

Pode-se afirmar que o texto literário por sua natureza artística possibilitou essas leituras no jogo do texto, bem como, o envolvimento e a participação ativa de cada aluno produzindo, imaginando e interpretando. Logo, a transgressão das situações e das circunstâncias de criação de *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto favoreceu à reverberação de sentidos em forma de novas produções no jogo do texto.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M. (2012). *Para uma filosofia do ato responsável*. Trad. de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores.
- BAKHTIN, M. M. (2011). *Estética da criação verbal*. Trad. P. Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- CANDIDO, A. (2004). O direito à literatura. In: CANDIDO, A. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Duas cidades.
- COSSON, R. (2014). *Círculos de Leitura e Letramento Literário*. São Paulo: Contexto.
- COSSON, R. (2016). A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino? *NUANCES*, v. 26, p. 161-173.
- COSSON, R. (2020). Leitura compartilhada: uma prática de letramento literário. *Interdisciplinar*, v. 33, p. 13-29.
- DI FANTI, M. G. C. (2003). A linguagem em Bakhtin: pontos e pespontos. *VEREDAS - Rev. Est. Ling*, Juiz de Fora, v.7, n.1 e n.2, p.95-111, jan./dez.
- ISER, W. (2013). *O fictício e o imaginário: perspectivas de uma antropologia literária*. Tradução de Johannes Kretschmer. 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. UERJ.
- MELO NETO, J. C. (1955). *Morte e vida severina*. São Paulo: TUCA.
- SOBRAL, A. U. (2009). O conceito de ato ético de Bakhtin e a responsabilidade moral do sujeito. *Bioethikós* (Centro Universitário São Camilo), v. 3, n. 1, p. 121-126.
- SOUZA, R. J.; COSSON, R. (s/d). Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula. *Conteúdo e Didática de Alfabetização*. Disponível em <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>> Acesso em 12. Jun. 2022.
- VOLÓCHINOV, V. (2017). *Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34.