



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO

MEMORIAL ACADÊMICO

JOÃO LUIS PEREIRA OURIQUE

SIAPE 1540847

PELOTAS, 2025



JOÃO LUIS PEREIRA OURIQUE

MEMORIAL ACADÊMICO

Documento elaborado nos termos da Resolução nº 15/2014, do Conselho Universitário (CONSUN), da Universidade Federal de Pelotas, para avaliação para promoção para a Classe E – Professor Titular do Plano de Carreira do Magistério Superior.

PELOTAS, 2025

Para meu pai, Moacir (*in memoriam*),
para minha mãe, Raquel,
e para Maiane, minha companheira em toda a jornada

SUMÁRIO

Introdução	05
Capítulo 1 – A Chegada	09
Capítulo 2 – Estágios de Intervenção Comunitária	16
Capítulo 3 – Grupo de Pesquisa CNPq ÍCARO	30
Capítulo 4 – O leitor como produtor	46
Conclusão	58
Posfácio	62

INTRODUÇÃO

Bons dias!

Eu começo escrevendo com uma sensação de estranhamento e de certa inadequação, especialmente por não atender àquilo que se esperaria ou exigiria de um memorial. Ao mesmo tempo, também não tenho uma pesquisa aprofundada para ser apresentada em seu lugar, apenas um percurso que dialoga com vários momentos e situações que problematizaram a formação de leitores, isto é, a formação de leitores literários, ou ainda: a formação de *sujeitos-leitores* em um processo de autoaprendizagem. Enfim, opto por definir este texto como um *memorial-tese* em que as minhas experiências tentam situar algumas reflexões que considero relevantes para o atual contexto.

Coloco à prova, portanto, algumas questões que oscilam entre as impressões acumuladas durante os dezesseis anos de atuação junto à Universidade Federal de Pelotas e de interlocuções com outros pesquisadores e instituições esperando que possam ao menos provocar – até de forma equivocada – debates acerca da percepção da cultura e da sociedade. O problema, mediado por essas memórias, está no horizonte da formação desses *sujeitos-leitores* pelo viés de um leitor em constante formação, pois nunca esperei ter uma certeza ou uma verdade absoluta (especialmente por não acreditar em sua existência) para discutir esse processo. Esperar por definições únicas pareceu-me sempre, como ainda parece ser o caso hoje, deixar para trás o que de fato importa: pensar no próprio momento histórico, perceber, ainda que em nuances, o que se descortina diante dos nossos olhos e que nos ofusca quando insistimos em desviar o olhar.

Isso não legitima uma forma descompromissada com o rigor da pesquisa, apenas a aceitação de que se trata de uma prerrogativa desse tipo de entendimento e compreensão. Assim, ao definir como um *memorial-tese*, não estabeleço uma valorização maior a um desses modelos, a não ser sobre suas incompletudes e indefinições. Enquanto que o *memorial* se apresenta incompleto, a *tese* apenas se traduz como uma defesa de ideias que embasam uma espécie de acomodação ao longo dos anos para acalmar um espírito angustiado com a própria necessidade

de aceitar a indefinição e a incompletude. E esse fio condutor da leitura literária e do seu processo formativo que partilho com os outros começa com um, de fato, memorial que foi uma das exigências para o concurso de professor adjunto da Universidade Federal de Pelotas que prestei no ano de 2008¹.

O primeiro capítulo transcreve esse **Memorial descritivo** para que seja possível perceber aquilo que permanece e que mudou ao longo do tempo. No período de preparação do material para o concurso, mesmo com o intenso trabalho na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Três Lagoas, iniciado em 2007, percebi essa relação com o propósito mais amplo que articulava o meu trabalho. A pesquisa envolvendo obras e autores e a centralidade dos estudos literários evidenciavam o aspecto da leitura e do papel do formador de professores. Não era – e decisivamente nunca pretendi ser – um pesquisador no sentido que uma definição somente positiva poderia trazer. Identifiquei-me como um professor-pesquisador, um profissional comprometido com essa formação e que ampara suas leituras e pesquisas em um interesse que se complementa no desejo de compreender.

O segundo capítulo permite apresentar a primeira contribuição que possibilitou uma mudança efetiva e significativa que realizei a partir de uma proposta que se inseriu em um momento de ajustes na área dos estágios dos cursos de Letras. De um modelo tradicional em que os licenciandos realizavam seus estágios obrigatórios em turmas do Ensino Fundamental e Médio divididos em 4 semestres, sendo que os ímpares eram dedicados ao planejamento e os pares à prática em sala de aula, pude propor, com o apoio de alguns colegas e também das chefias de Curso, de Departamento e da Faculdade, um projeto de reestruturação dos estágios obrigatórios visando contemplar a formação em ambientes formais e não-formais de ensino. Como a UFPel não possuía uma determinação ou mesmo um regramento a esse respeito, se amparando nas diretrizes nacionais e nos próprios Projetos Pedagógicos, bem como a dificuldade institucional em conseguir espaços formais de estágio nas escolas municipais e estaduais, a modalidade dos **Estágios de Intervenção Comunitária** pode ser colocada em vigência. Esse capítulo desenvolve, portanto, parte dessa história que durou mais de uma década até que os novos Projetos Pedagógicos começaram a entrar em vigor a partir de 2022, retomando o modelo tradicional mencionado anteriormente. Esse relato se complementa com algumas reflexões sobre a minha atuação docente como professor de literatura nos cursos do Centro de Letras e

¹ O Edital PRG nº 003, de 25 de abril de 2008, previa o suprimimento de uma vaga para a área de Ensino de Literatura e Estágios de Literatura para o Departamento de Letras Vernáculas da Faculdade de Letras da UFPel.

Comunicação da UFPel e com a coordenação dos Núcleos de Língua Portuguesa do PIDIB (2018-2019) e do Programa de Residência Pedagógica (2020-2022).

O **Grupo de Pesquisa CNPq ÍCARO** permite que eu aborde outro viés do meu trabalho: o da pesquisa e da produção científica. Dessa forma, o terceiro capítulo busca recuperar essa parte da minha história a partir do meu ingresso no *Grupo de Pesquisa CNPq Literatura e Autoritarismo*. Por sua vez, as atividades, projetos e publicações realizados no âmbito do Grupo ÍCARO foram sendo inseridos na plataforma *WordPress* Institucional da UFPel visando disponibilizar material de acesso livre e gratuito, colaborando com a divulgação científica na área dos estudos literários. Saliento que o material acumulado nessa página, sem considerar o aspecto imaterial decorrente das orientações e interlocuções ocorridas durante todo esse tempo, representa um espelho consistente de parte do meu trabalho que se soma ao de todos os pesquisadores que integram e integraram o grupo de pesquisa. Trata-se de uma construção coletiva, resultado de trocas e confiança ao longo dos anos que faço questão de apontar. O Grupo ÍCARO completa 18 anos de atividades em 2025, atingindo sua maioridade como uma provocação à falta de maturidade que ainda reina em mim. Toda a minha atuação na UFPel esteve marcada pelo grupo que lidero, sendo algo que me complementa e desafia simultaneamente.

O capítulo quatro tenta desenvolver uma reflexão articulada com essa experiência, ou melhor, defender uma perspectiva que acabou por se constituir no meu atual projeto de pesquisa. Dessa forma, **O leitor como produtor** procura trazer vários momentos em que o meu trabalho apresentou discussões e problematizações acerca da formação de leitores literários. A perspectiva do termo *sujeito-leitor* se insere na busca incessante e necessária de tomarmos consciência da nossa historicidade, estabelecendo parâmetros mais amplos do que o senso comum permite ou restringe. Assim, com base em uma releitura do ensaio de Walter Benjamin – *O autor como produtor* –, procuro evidenciar que a responsabilidade do autor naquela época adquire um significado similar para o leitor nas primeiras décadas do século XXI.

A **Conclusão** do memorial apresenta um paralelo entre as realizações e as frustrações encontradas a partir das poucas atividades administrativas que desempenhei, bem como os novos rumos que o meu trabalho tomou nos anos pós-pandemia. Essa atuação muito restrita nesse campo não significou um envolvimento menor em comissões, grupos de trabalho e outras atividades, pois sempre procurei me colocar à disposição quando necessário para que os projetos e demandas importantes fossem atendidos.

Espero que a leitura deste memorial não seja cansativa e consiga atingir o seu propósito principal: dar narratividade às linhas frias do Lattes, visto que uma parte significativa do que consta neste texto não pode ser visualizada no currículo oficial. O aspecto da vida pessoal, a não ser quando se relaciona com os projetos e atividades acadêmicas, ficou para outro momento, talvez para conversas e vivências mais significativas que o mundo do trabalho. Isso revela que sou muito do que me disseram ser; tento, todavia, fazer algo que signifique mais do que o mero arremedo, como uma forma de enfrentar e manter vivo o medo que garante a existência. E nesses desencontros de mim mesmo acabo encontrando *insignificâncias* tão importantes quanto os *inutensílios* da literatura.

CAPÍTULO 1

– A CHEGADA –

Memorial Descritivo

Por

João Luis Pereira Ourique



Ao estabelecer um primeiro contato com outra pessoa, invariavelmente o nome nos precede ou se constitui no primeiro saber acerca do outro. No meu caso é interessante essa relação. Apesar de João Luis não ser tão comum, admito que João, forma pela qual muitos me chamam, é um nome que muitíssimas pessoas possuem. Sempre gostei do meu nome, mas nunca vi algo de especial nele...

A descoberta, no percurso acadêmico e de amadurecimento, de que este nome, no formato em que aparece, somente é comum na tradição/cultura portuguesa, tendo em vista que em outras línguas esse nome adquire outras formas, como *John*, em inglês, *Juan*, em espanhol, *Giovanni*, em italiano, *Jean*, em francês ou mesmo *Ioannes* em grego bíblico, fez com que eu tivesse um pouco mais de orgulho de possuí-lo. Também é interessante perceber a necessidade de identidades serem estabelecidas. O sobrenome Pereira, por sua vez, se dilui no contexto brasileiro pela quantidade de famílias que o possuem. Agora, o sobrenome Ourique é um pouco diferente. Não há tantas famílias com essa denominação.

Será que esse nome significa algo importante, algo que me diferenciaria dos demais? Há alguns indicativos. O primeiro deles está na história e que também existe referência nos

Lusíadas à batalha de Ourique que separou Portugal de Espanha. Existe até uma cidade com esse nome em Portugal. Descobri, inclusive, uma heráldica do nome Ourique.

Idade Média, nobreza, tradição. A partir daí comecei a observar o valor que essas referências possuíram, perderam ao longo da história e, em alguns momentos, ainda mantêm. Coloquei o símbolo medieval para destacar que somos inegavelmente a contradição que nos define, a reflexão irrefletida dos horizontes estreitos de nossas precárias experiências.

Minha formação em Letras, desde o início voltada para a área dos Estudos Literários, me fez refletir sobre essas contradições e idiossincrasias formadoras de identidades. Partindo do meu exemplo, do meu próprio nome, é que gostaria de fazer menção a essa formação crítica que sustenta o nosso trânsito na sociedade.

O posicionamento crítico se traduz como uma marca do meu percurso acadêmico. Creio que o maior amadurecimento intelectual que atingi durante a minha formação foi adotar, como uma espécie de filosofia, o pensamento de Walter Benjamin: “é hoje em dia uma prova de honradez confessar nossa pobreza”.

A consciência acerca do mundo, das suas contradições, do papel da cultura e, em especial, da arte e da literatura foram e são minhas principais preocupações. O contraponto crítico e a visão de mundo que adoto, a percepção de que há uma limitação e que não somos capazes de abranger a totalidade, não são oposições, mas complementos. Compreender que vivemos em um mundo de escravos conscientes que tornam o conceito de liberdade perigoso talvez seja o contraponto necessário à atividade docente e a busca por estabelecer diálogos e cooperação.

Theodor Adorno afirma que não temos uma história universal que leve da barbárie ao humanitarismo, mas temos uma que vai do estilingue a bomba atômica... Com base nisso, posso afirmar, ainda com base no pensamento do filósofo alemão, que o princípio de todo o processo formativo deve ser caracterizado como a tentativa de dissuadir os homens, quando carentes de reflexão, ataquem uns aos outros.

Realizei minha graduação em Letras no Centro Universitário Franciscano, em Santa Maria, Rio Grande do Sul. Minha formação sempre esteve atrelada, ainda que intuitivamente, ao posicionamento crítico-reflexivo. Tal compromisso, devo admitir, não se constituiu – tampouco se constitui – em tarefa fácil, visto que os espaços sociais são marcados pelo trânsito de interesses sem vinculação com propostas calcadas em visões coerentes acerca da sociedade organizada.

Minha formação no ensino superior, desde a escolha do curso, esteve atrelada ao estudo da literatura e uma preocupação com os conceitos dogmáticos sobre ela e sua relação com a sociedade. O descompasso com que certos posicionamentos eram tomados incomodou-me constantemente durante os quatro anos que permaneci no curso. Assim, conciliando trabalho e estudo, consegui concluir o curso de licenciatura em Inglês/Português.

A conquista, dentro do quadro de adversidade, fechou meus olhos para a deficiência de minha formação. Não participei de grupos de pesquisa ou tive bolsa de iniciação científica em função da instituição privada não oferecer tal modalidade ou outra forma de incentivo à pesquisa. Após essa primeira etapa, dei continuidade a minha formação agora através de uma especialização, ainda no Centro Universitário Franciscano, no ano de 1999. Nessa especialização tive a oportunidade de entrar em contato com pesquisadores da Universidade Federal de Santa Maria.

Antes de ser convidado a fazer parte de um projeto de pesquisa a ser encaminhado ao CNPq, realizei, no ano de 2000, uma especialização em Psicopedagogia, por meio de um convênio com a Universidade Federal do Rio de Janeiro. Tal preocupação com a área da educação ocorreu pela necessidade de estabelecer um diálogo mais profundo e coerente com a minha própria prática docente, tentando constituir uma práxis pedagógica.

A oportunidade de elaborar um projeto ligado ao Grupo de Pesquisa Literatura e Autoritarismo e concorrer a uma das vagas no processo seletivo para o mestrado em Letras da Universidade Federal de Santa Maria, fez com que eu pudesse observar a importância da pesquisa e da discussão acadêmica, algo ainda distante para mim.

Considero que consegui estabelecer parâmetros de discussão e qualificar minha percepção *instintiva* acerca das questões teórico-metodológicas que permeiam o campo da pesquisa científica. Defendi com mérito minha dissertação, situação evidenciada pelo fato de que não tive correções a realizar e, graças a essa circunstância, pude concorrer para a seleção da primeira turma do doutorado em Letras da Universidade Federal de Santa Maria. O desgaste da conclusão do mestrado, concomitante com as provas seletivas para o doutorado, foi um grande desafio. Desafio este coroado de êxito com a aprovação e a consequente bolsa Capes que foi vital para o custeio das despesas durante os primeiros anos do curso.

É dispensável aqui fazer menção a todo o desgaste de escrita de uma tese. São tantos caminhos e peculiaridades em cada momento que seria absurdo tentar descrever todo o crescimento, amadurecimento e sofrimentos que marcam esse trajeto. Prefiro, nessa parte da apresentação, destacar fatos relativos aos dois últimos anos do doutorado.

No ano de 2005, já vislumbrando a conclusão do doutorado em função da pesquisa estar se desenvolvendo dentro do esperado, comecei a me antecipar para realizar algum concurso visando minha colocação no mercado de trabalho. Além de mandar inúmeros currículos – fato que apenas causou desgaste emocional por causa da necessidade de contatos e relações pessoais, não raras vezes de amizade e influência, que comprometiam a possibilidade do exercício da profissão – também procurei prestar os concursos que estavam surgindo. Destaco, com orgulho, que, de todos os concursos que prestei até o presente momento, consegui aprovação em todos, desde o concurso para minha cidade natal (concurso para a Prefeitura Municipal de Tupanciretã-RS), passando pelos concursos do Estado do Rio Grande do Sul (Língua Portuguesa – Ensino Fundamental – e Literatura – Ensino Médio) e chegando ao concurso para o Colégio Técnico Industrial da Universidade Federal de Santa Maria. Este último, após uma extenuante jornada que contou com mais de 30 candidatos – todos com a titulação mínima de mestre – fiquei em segundo lugar com a aprovação de dois dos três membros da banca, os quais computaram notas favoráveis a mim em todos os quesitos.

Após isso, ainda realizei, no ano de 2006, o concurso para professor assistente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na área de Teoria Literária. Tal concurso surpreendeu inclusive os membros da banca pela quantidade de inscritos. Mais que isso... de um total de 29 inscritos, constavam apenas 03 mestres, 13 doutorandos (assim como eu), 10 doutores com anos de experiência e 03 candidatos com estágio pós-doutoral concluído. Orgulho-me de, ainda sem ter o título de doutor, conseguir a aprovação no referido concurso, tendo sido o resultado homologado pela instituição.

Enquanto aguardava a chamada para ocupar uma possível vaga decorrente do concurso da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, realizei a seleção para professor substituto da Universidade Federal de Santa Maria, no Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação. Fiquei em primeiro lugar entre 13 candidatos e passei a exercer as funções docentes nos cursos de Pedagogia e Educação Especial, procurando fazer uma discussão profícua entre os campos do saber ali envolvidos, atividade que exerci de julho de 2006 a junho de 2007.

Infelizmente, o caráter temporário da condição de professor substituto levou-me a aceitar a vaga de professor de Teoria Literária da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no campus da cidade de Três Lagoas, divisa com o estado de São Paulo. Cabe mencionar que a conclusão do doutorado em Letras havia ocorrido há poucos meses, caracterizando-se como o primeiro a ser defendido na instituição na área de concentração dos Estudos Literários. Além disso, ainda obtive distinção e indicação para publicação da pesquisa desenvolvida.

Apesar de estar em uma instituição federal e estar atuando na minha área de formação, inclusive com atividades de orientação no Mestrado em Letras da UFMS e de ter aprovado um projeto com recursos do CNPq, no período compreendido entre julho de 2007 e maio de 2008, a preocupação em abordar o debate sobre a qualificação do ensino de literatura é algo ainda muito presente em meus horizontes de pesquisa. Aliado ao fato de retornar ao meu estado natal, tal horizonte ganha um potencial ainda mais palpável pelo fato de poder participar de uma seleção na área na qual poderei discutir essas questões.

De acordo com Antonio Candido, posso afirmar que, na medida em que a literatura interessa também como experiência humana, e não apenas como produção de obras consideradas projeções, desperta inevitavelmente o interesse pelos elementos contextuais. Esses elementos, tanto quanto a estrutura, são fundamentais, porque existe uma preocupação com a identidade e a idéia de formação cultural, sem contar que a inteligência da estrutura depende em grande parte de saber como o texto se forma a partir do contexto.

Henry Giroux enfatiza “a importância do pensamento crítico, argumentando ser esta uma característica construtiva da luta pela auto-emancipação e pela mudança social”. Giroux argumenta que os estudantes devem aprender a compreender as possibilidades transformadoras da experiência. Segundo o autor, os professores devem tornar o conhecimento escolar relevante para as vidas desses estudantes, e, além disso, tornar a experiência também problemática e crítica, através do questionamento da mesma. O direcionamento crítico é necessário para ajudar os estudantes a reconhecerem as implicações políticas e morais de suas próprias experiências.

Além dessas reflexões com base na Teoria Crítica, é necessário fazer discussões que levem em conta as teorias pós-críticas e suas preocupações com as questões éticas refletidas no contexto formativo. Isso evidencia que o *Outro* existe não mais como negação, mas como indivíduo dotado de identidades próprias e voz, se não totalmente autônoma – como não é de nenhum indivíduo inserido na sociedade –, dotadas de particularidades e de instâncias de apreciação que necessitam de novas perspectivas e estratégias de crítica literária.

A formação do leitor no contexto escolar já é um tema bastante trabalhado, porém pouco refletido na profundidade que exige. De acordo com Bordini e Aguiar, a formação escolar do leitor passa pelo crivo da cultura em que este se enquadra. Se a escola não efetua o vínculo entre a cultura grupal ou de classe e o texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra, porque a realidade representada não lhe diz respeito. Mesmo diante de qualquer texto que a escola lhe proponha como meio de acesso a conhecimentos que ele não possui em seu ambiente cultural, há a necessidade de que as informações textuais possam ser referidas a um *background* cujas raízes

estejam nesse ambiente. Portanto, a preparação para o ato de ler não é apenas visual-motora, mas requer uma contínua expansão das demarcações culturais da criança e do jovem.

A qualificação do ensino de literatura, tendo em vista a formação do leitor e o contexto da disciplina de literatura ministrada no Ensino Médio também se torna uma preocupação importante para mim. Durante três meses do ano de 2002 atuei como professor de literatura no Colégio Marista Santa Maria (Santa Maria-RS). Essa experiência mudou minha forma de encarar a atividade docente. Não aceitava o fato de que os alunos, a instituição e os próprios professores se acomodassem com o que era ensinado, ou seja, transmitido visando à mera preparação para o vestibular. Será que o posicionamento crítico de Jameson sobre uma cultura tão completamente dominada pelo visual e pela imagem, em que a própria noção de experiência estética é muito reduzida ou muito ampla, pois a experiência estética está em todos os lugares, saturando a vida social e cotidiana, é coerente ou insuficiente para refletir sobre o atual contexto? Questões como essa ainda necessitam ser – não respondidas – mas discutidas no contexto da academia e levadas para os espaços formativos formais e não-formais.

REFERÊNCIAS:

- ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. In: _____. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1986.
- BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: _____. **Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras Escolhidas. vol.1, Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. 2. ed. Brasiliense, 1986
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor-alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- CANDIDO, Antônio. *A literatura e a formação cultural do homem*. In: **Textos de intervenção**. Seleção, apresentação e notas de Vinícius Dantas. São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1983.
- JAMESON, Frederic. *Transformações da imagem na pós-modernidade*. In: **A cultura do dinheiro – Ensaio sobre a globalização**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

Ao transcrever esse texto, passado tanto tempo, confronto aspectos que resgatam exatamente esse início de uma caminhada, ou melhor, de sua continuidade. Percebo uma ingenuidade e um desejo perdidos, marcados por frustrações e falta de reconhecimento, mas muito da reafirmação do espírito que aquele memorial apresentava. Posso dizer que encontrei um propósito na diluição dos meus interesses em função das necessidades dos acadêmicos que passaram e passarão por mim. A aceitação e a negação do meu trabalho tem se amparado na resistência e no confronto não violento, mas firme em suas convicções. Reitero que não são

certezas, mas convicções para poder continuar nesse percurso, sendo esse o principal elemento que me mantém conectado com aquele que escreveu o memorial para o concurso em 2008.

Outra situação que confrontei nos primeiros anos de trabalho na UFPel foi a citação de Benjamin mencionada naquele memorial. Admitir em mim a pobreza de experiência não foi um grande problema, mas pensar que isso poderia trazer algo positivo para os demais causou o efeito contrário. Não entendia bem o porquê dessa postura incomodar um grupo de pessoas até que me deparei com o texto de Raymond Williams evidenciando, a partir do estudo sobre a tragédia moderna, um aspecto que considerei uma resposta inesperada a essa minha inquietação.

Vemos de fato uma certa inevitabilidade, de um tipo trágico, quando observamos a luta que almeja pôr fim à alienação produzindo as suas próprias novas formas de alienação. Mas, à medida que acompanhamos toda a ação, também nos é dado ver, abrindo caminho em meio aos obstáculos, uma renovada luta contra essa nova alienação: a compreensão da desordem produzindo uma nova imagem de ordem; a revolução contra a rígida consciência da revolução; a atividade autêntica renascida e vivenciada de um modo novo. O que então conhecemos não é uma simples ação: a libertação heróica. E conhecemos também mais do que a simples reação, porque, se aceitamos a alienação em nós mesmos e nos outros como uma condição permanente, devemos saber que outros homens, por meio do simples ato de viver, rejeitarão esse fato, transformando-nos em seus inimigos involuntários, e a radical desordem é então ratificada da maneira mais amarga.²

Percebi, então, que não poderia manter esse tipo de postura que seria entendida como afronta em muitos casos, acabando por me transformar em inimigo involuntário de pessoas que não aceitariam a discussão e levariam até mesmo para o lado pessoal. Apesar disso, não abri mão da minha posição crítica e de enfrentamento ao que considerava e considero equivocado, mas fui adequando esse elemento em razão do impacto afetivo, emocional e profissional que isso poderia provocar. Silenciei o que fugia ao meu controle, ao menos nesse campo mais visível em que minha voz não estaria presente para esclarecer, procurando manter os vínculos já estabelecidos e reconhecendo os novos que se tornaram importantes ao longo desses anos.

² WILLIAMS, Raymond. **Tragédia moderna**. Tradução: Betina Bischof. São Paulo: Cosac& Naify, 2002. p. 113-114.

CAPÍTULO 2

– ESTÁGIOS DE INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA –

Iniciei minha trajetória na Universidade Federal de Pelotas em 1º de setembro de 2008 assumindo disciplinas na área de Literatura, especialmente as de Estágio e de Ensino da Literatura. A articulação da orientação e supervisão, bem como a parte didática oportunizaram um repensar e uma retomada de situações presentes em minha formação que problematizavam aspectos relacionados ao ensino e à educação. Dentre esses, uma crítica sobre a normalização do ensino como instrução e não em seu potencial formativo se tornaria algo constante nas minhas propostas de trabalho e planejamentos.

Todavia, foi em um momento de crise e de dificuldade em alocar estagiários nas escolas públicas, municipais e estaduais, em decorrência da diferença de calendários, das exigências das secretarias de educação e da quantidade de acadêmicos a serem atendidos, que fez com que eu colaborasse diretamente com uma reformulação dos Estágios Curriculares Obrigatórios no ano de 2009 que seria implementada já em 2010. A minha vivência acabou sendo resgatada para propor elementos positivos para essa reformulação tendo em vista que muitos dentro da instituição viam – e até hoje ainda persiste esse entendimento – os estágios como a inserção do licenciando ao ambiente da escola pública e restrita aos espaços formais de ensino. Nessa lógica, muito provavelmente eu não teria conseguido concluir minha graduação no tempo previsto, pois o trabalho que exercia como militar durante esse período não permitia que realizasse os estágios conforme as exigências da faculdade, especialmente por serem durante o dia, mesmo que o curso em si fosse noturno.

Apesar de mais de uma década desde a conclusão do curso em 1998, essas dificuldades vieram novamente à tona sendo que eu estava agora em um lugar que poderia fazer algo a respeito. Naquele ano, a carga horária para os estágios era menor do que as exigidas para os novos currículos, mesmo assim, era impraticável para minha realidade. Propus, então, um projeto

para a professora responsável por supervisionar os estágios. Esse projeto consistia em realizar aulas para soldados, cabos e sargentos que não haviam terminado o – à época – 1º Grau e 2º Grau concluírem essas etapas com a realização das provas do Supletivo. Esse projeto estabelecia um calendário de aulas que ia de março até outubro (período da realização das provas) daquele ano e definia o horário das 11h às 12h, diariamente, com essa divisão: segundas, quartas e sextas-feiras – 2º Grau (atual Ensino Médio), disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literatura; terças e quintas-feiras – 1º Grau (atual Ensino Fundamental), disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa.

Ainda tive que apresentar esse projeto para o comandante da minha unidade militar, para a coordenação do curso e até mesmo para a Reitora do Centro Universitário Franciscano. Consegui, ao final, realizar 160 horas de aulas frente ao grupo de alunos, sem contar o planejamento e orientação, constituindo uma carga maior que a exigida até mesmo no atual contexto. Esse sucesso individual não se desdobrou em mudanças maiores, apenas permitindo que eu concluísse o curso e trouxesse algo para um grupo que não teria acesso a aulas para as provas do Supletivo. Também consegui que colegas – alguns já formados em outras áreas – ajudassem com algumas aulas de outras disciplinas em horários diferentes. A maioria desse grupo conseguiu aprovação, me trazendo a convicção de que isso era algo que faria parte do meu futuro profissional.

Voltando ao ano de 2008, eu já havia cadastrado um projeto de pesquisa – *Um olhar sobre o ensino de literatura: entraves e possibilidades na formação do leitor*³ – para sustentar essas atividades e pavimentar um possível caminho para uma proposta a ser incorporada aos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em Letras na UFPel. Simultaneamente elaborei um projeto de extensão que considerasse o percurso formativo do acadêmico em Letras não vinculado única e exclusivamente ao ambiente formal da sala de aula. A educação – e o futuro profissional necessita ter essa percepção com cada vez maior clareza – não se limita à tutela do Estado quando do regime de escolarização. O reconhecimento dos espaços não-formais de

³ Esse projeto estava voltado para uma associação entre *formação cultural*, considerando o grau de impacto da indústria cultural na sociedade contemporânea, e sobretudo na educação formal, e *formação do leitor*, alertando para o crescente desprestígio da leitura sistemática de textos literários no âmbito escolar. Essa associação estabeleceu, nos termos da *Dialética Negativa* de Theodor Adorno, como percursos tramados de maneira conflitiva, em que a constituição do sujeito não se realiza de maneira plena. Tinha como objetivo principal articular uma reflexão sobre problemas de formação do leitor com reflexões gerais sobre formação cultural e capacidade de interpretação de conceitos, que tocam em todas as disciplinas curriculares da educação básica. O projeto foi contemplado na Chamada CNPq /CAPES N ° 07/2011, recebendo recursos utilizados para a compra de equipamentos e para subsidiar a publicação do livro **Literatura e Formação do Leitor. Escola e Sociedade; Ensino e Educação** [Editora da Unijuí, 2015], com textos de pesquisadores dedicados ao tema, garantindo a continuidade das reflexões e da discussão dos entraves e das possibilidades aprofundadas e percebidas durante o período da pesquisa.

ensino em concomitância com os formais oportunizam um enriquecimento quando se estabelece uma troca de experiências formativas entre acadêmico e comunidade a qual pode repensar suas prioridades com maior frequência a partir das reflexões produzidas.

O objetivo principal do projeto de extensão *Ensino de literatura: experiência docente e inserção crítica*⁴. – iniciado no ano de 2009 – de oportunizar uma orientação estruturada capaz de agregar projetos individuais de estagiários dos cursos de Licenciatura em Letras da Universidade Federal de Pelotas - UFPel, começou já no segundo semestre de 2008. Tendo em vista atender as propostas para as disciplinas de Estágio Supervisionado voltadas para a observação, foram elaborados vários projetos que visavam trabalhar o processo formativo com base em uma reflexão na qual a literatura fosse vista como mais do que mera transmissão de conteúdos ou da inculcação de uma espécie de “patrimônio cultural” inquestionável.

Dessa forma, com o intuito de mediar as preocupações metodológicas com o processo de formação cultural, o projeto também se propôs, com base na articulação dos projetos individuais a serem elaborados pelos acadêmicos estagiários, a:

- Trazer para a comunidade (alunos do curso de Letras, professores da rede de educação de Pelotas e cidades próximas, pesquisadores e demais interessados) discussões que incluem a literatura como um elemento constitutivo de valores sociais e culturais;
- Elaborar estratégias e metodologias voltadas para o exercício docente na área, verificando, durante a aplicação dos projetos, os entraves e impasses existentes;
- Contribuir, significativamente, para a formação dos futuros profissionais juntamente com uma perspectiva inovadora no atendimento à comunidade que se vê, não raras vezes, alijada das discussões acadêmicas; - Repensar o espaço do sujeito-leitor na sociedade através de mudanças de paradigmas que se consolidaram como inquestionáveis;
- Revisar o discurso bibliográfico sobre o tema e, com isto, do redimensionamento da formação do professor, especialmente dos Cursos de Letras, de maneira adequada às exigências educacionais vigentes, num contexto em que a racionalidade científica, por intermédio do tecnicismo educacional, transformou-se em um mito.

⁴ O primeiro relato dos resultados desse projeto foi publicado em 2010 com o título *A experiência docente em literatura nos Estágios Supervisionados dos cursos de licenciatura em Letras da Universidade Federal de Pelotas*. In: GAIGER, P. J. G.; PINTO, M. G. G.; PITANO, S. C. **Currículo e Projeto Pedagógico, Estágio e Formação Continuada: olhares e reflexões**. Pelotas: Editora da UFPel, 2010. Ampliando a discussão, o trabalho *Estágios supervisionados e docência: experiências nos cursos de licenciatura em Letras da Universidade Federal de Pelotas* foi escrito em parceria com a professora Letícia F. R. Freitas e publicado nos **Anais [do] IX Simpósio Nacional de Educação: III Colóquio Internacional de Políticas Educacionais e Formação de Professores**: políticas e processos de formação docente no território ibero-americano: construindo um futuro comum. Frederico Westphalen: Editora URI, 2016. v. 1. p. 373-385.

A justificativa do problema posto em discussão revelou o diagnóstico do clima de mal-estar pedagógico, gerado em função da crise do projeto da racionalidade moderna, o qual tem causado sérios questionamentos sobre o real significado da educação na sociedade regulada pelo mercado. Sendo produto da evolução e diferenciação da modernidade, a escola não ficou imune à crise da racionalidade ocidental, pois, de símbolo por excelência de uma época comprometida com a emergência do novo, ela acabou sucumbindo a uma instrumentalização pedagogizante.

As experiências fracassadas criaram um horizonte saturado em que os educadores se sentem incapazes de reagir, no limite de suas forças, e, o que é pior, muitas vezes cegados pela nova invisibilidade que paira no ar. Ao lado da confusão resultante do excessivo número de experimentações inviabilizadas, o professor tem que conviver hoje com um verdadeiro bombardeio de informações de um mundo cada vez mais globalizado, da intransparência ocasionada pela profusão de notícias simultâneas e desconexas.

A pressão exercida por essas realidades é tão forte que o professor sente a necessidade inquestionável de buscar métodos, técnicas e conteúdos que apresentem receitas prontas para serem reduplicadas na sua prática diária profissional. A proliferação desses modelos fechados em pacotes mercadológicos requer dos educadores, fundamentalmente, o esquecimento do papel imprescindível que deve desempenhar a reflexão no trabalho pedagógico.

Além disso, todo o contexto escolar e formativo precisa conviver com uma fluidez desconexa ocasionada pelo excesso de informações que compromete o sentido da experiência. A banalização da formação faz com que o indivíduo, em permanente choque com a realidade, não seja capaz de perceber o seu estado de fragilidade frente aos problemas que o cercam, naturalizando questões e situações que podem vir a destruí-lo.

Uma base foi construída a partir dos objetivos e das problematizações do projeto de extensão que permitiu aos estagiários a elaboração de projetos individuais visando a sua prática pedagógica para tender aos requisitos dos Estágios Curriculares Obrigatórios. Essas propostas receberam orientação ao longo do semestre destinado às disciplinas de Estágio III – Língua Portuguesa e Literatura – Ensino Médio (segundo semestre de 2008) e Estágio I – Língua Portuguesa e Literatura – Ensino Fundamental (primeiro semestre de 2009). As disciplinas voltadas para a prática docente desses licenciandos com base nas propostas/projetos de ensino foram as de Estágio IV – Ensino Médio - Língua Portuguesa e Literatura (primeiro semestre de 2009) e Estágio II – Ensino Fundamental - Língua Portuguesa e Literatura (segundo semestre de 2009).

Essas dinâmicas se situaram no momento de reformulação dos estágios em consonância com a proposta originalmente apresentada pelo Colegiado do Curso de licenciatura em Letras. Para tanto, partiu-se do reconhecimento de que o Estágio Supervisionado caracteriza-se, de acordo com o Parecer CNE/CP 21/2001, pelo “tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício”. Ainda segundo o Parecer citado, trata-se de um momento de formação profissional seja pelo “exercício direto *in loco*, seja pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional, sob a responsabilidade de um profissional já habilitado”, que tem por objetivo “verificar e provar (em si e no outro) a realização das competências exigidas na prática profissional e exigíveis dos formandos, especialmente quanto à regência”.

Os projetos colocados em prática pelos estagiários no âmbito do projeto de extensão deram o amparo necessário para o entendimento de que a formação de professores ocorre tanto em espaços formais quanto não-formais de ensino, enfatizando que a universidade não se restringe ao espaço privilegiado de atuação do professor, mas sim priorizando a formação dos futuros profissionais. Apesar de ainda encontrar certa resistência, mesmo atendendo às normativas e regulamentos sobre os estágios obrigatórios, os Cursos de Licenciatura em Letras da UFPel aprovaram as novas disciplinas de estágio para o primeiro semestre de 2010.

Transcrevo aqui a parte do *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras-Português* que trouxe essas mudanças com as quais colaborei com a sua redação como membro do Núcleo Docente Estruturante. No item 3.6.2. *Estágio Curricular Supervisionado – Obrigatório*, são listadas as Resoluções CNE/CP nº 1 e CNE/CP nº 2, de fevereiro/2002, e CNE/CP nº 02, de julho/2015, bem como o Parecer CNE/CP Nº 9, de dezembro de 2007, definindo Estágio Curricular Supervisionado como “um componente obrigatório do currículo do Curso de Letras e tem por objetivo consolidar a formação profissional, aproximando o professor em formação da realidade escolar e proporcionando, sob supervisão, a realização de práticas pedagógicas vinculadas à formação teórica do graduando”. Sobre a caracterização das disciplinas e sua configuração, o PPC explica que:

As disciplinas de estágio que compõem o currículo do Curso de Letras são de três tipos: Estágio de Observação, cujas atividades contemplam práticas de observação e pesquisa em ambientes de ensino formal, prioritariamente na rede pública dos ensinos fundamental e médio; Estágio de Intervenção Comunitária, que se caracteriza por atividades de intervenção na comunidade escolar, atendendo a demandas específicas de seus membros (alunos, pais de alunos, funcionários) ou, ainda, a demandas por parte de

qualquer esfera da comunidade; e Estágio de Regência, que se caracteriza por atividades de docência supervisionada, em ambiente de ensino formal.

Essa configuração objetiva melhor articular as práticas de estágio ao percurso acadêmico do licenciando, enfatizando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nessa perspectiva, a distribuição da carga horária de estágio curricular, a partir do quinto semestre, contempla um processo de formação docente contínuo e progressivo, centrado, sobretudo, na prática de procedimentos didático-pedagógicos aliada à reflexão acadêmica dos conhecimentos, habilidades e competências específicos do Curso. Assim, uma primeira etapa desse percurso desenha-se através de uma prática de observação colaborativa, em que o licenciando realiza atividades de reconhecimento de ambientes de ensino. A partir dessa experiência empírica, o licenciando, sob a supervisão de um professor orientador, é instigado a refletir criticamente sobre as práticas observadas e provocado a articular seus conhecimentos teóricos a esse contexto, elaborando propostas de intervenção, decorrentes das demandas detectadas e integradas ao processo de formação docente. Em uma segunda etapa, na continuidade da primeira, o licenciando atua em uma atividade de intervenção comunitária, atendendo a demandas específicas da comunidade escolar anteriormente observada ou, ainda, a uma demanda extensionista do Centro de Letras e Comunicação.

É importante, pois, ressaltar que essa prática de intervenção comunitária propicia consolidar e ampliar as atividades de extensão da UFPel, integrando-as, consoante o princípio da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, basilar da IES, como componente curricular, ao processo de formação docente do licenciando. Desse modo, é possível tanto consolidar a prática de extensão do CLC, inserindo os licenciandos como ministrantes de módulos dos cursos de língua estrangeira, ofertados regularmente à comunidade local há vários anos, bem como ampliar essa prática, através de atividades propostas para atender a demandas específicas, sejam elas da comunidade pelotense (cursos de língua estrangeira, redação, literatura, etc.), escolar (reforço de conteúdos, atividades extracurriculares, cursos para pais de alunos, professores, funcionários) ou da própria UFPel (cursos de capacitação e/ou atualização do corpo técnico-administrativo). A etapa seguinte do estágio curricular enfatiza justamente o percurso proposto. Ponto de articulação das atividades de observação e de intervenção comunitária, dos conhecimentos, competências e habilidades, o estágio de Regência caracteriza-se por atividades de docência supervisionada formal em contextos escolares da rede pública de ensino fundamental ou médio ou em outros contextos em que a atividade docente desenvolva-se de acordo com métodos e procedimentos pedagógicos relevantes à formação do licenciando em Letras. As disciplinas de estágio curricular destacam um percurso de formação docente que enfatiza a articulação da pesquisa, do ensino e da extensão, objetivando, sobretudo, capacitar profissionais que articulam, em práticas transformadoras da realidade social e escolar, competência acadêmica e postura reflexiva e crítica da atuação docente. Depreende-se, pois, dessa configuração da oferta de disciplinas de estágios curriculares, a compreensão de que o processo de aquisição das competências e habilidades do licenciando estagiário em Letras dá-se em um contexto mais amplo do que o espaço formal da sala de aula, muito embora não o exclua, de forma a articular saberes e práticas em novos contextos e ambientes de ensino-aprendizagem.

Ao meu ver, essa redação não se constituiu em *letra morta*, pois é possível resgatar a sua historicidade mediante os vários relatórios de estágios produzidos pelos professores egressos da UFPel. A diversidade dos projetos colocados em prática junto aos *Estágios de Intervenção Comunitária* trouxeram impactos importantes e que podem ser percebidos mesmo após anos de sua realização, tanto na atuação docente dos então estagiários quanto na recepção por parte da comunidade que em mais de uma ocasião solicitou sua continuidade. Minha expectativa era chegar nesse momento e encontrar avanços em relação a essa proposta. Ainda que a qualidade na

formação não seja comprometida com a sua retirada do currículo, acredito que essa configuração permite(ia) desdobramentos positivos para além do que supostamente podemos controlar, daquilo que achamos que é o melhor. Trata(va)-se de uma forma de escuta dos interesses, necessidades e circunstâncias dos licenciandos que se torna(ra)m visíveis por causa dos projetos a que se propõem e propuseram colocar em prática. Esses acadêmicos e, acredito, os professores, foram muitas vezes confrontados consigo mesmos, algo que se perde um pouco com a adoção do modelo anterior.

Os Estágios, em especial os de Intervenção Comunitária, não representam somente esse desdobramento da prática docente. Procuro deixar claro que integram uma maneira de pensar o Ensino da Literatura. Essa outra disciplina, por sua vez, tem adquirido importância maior ao longo das primeiras décadas do século XXI, principalmente pela necessidade de entendermos que o ensino da literatura é diferente e guarda um problema em sua própria realização, ou seja, é possível perceber e identificar – ainda que parcialmente – momentos de aprendizado em outras áreas, incluindo o de língua portuguesa e o de uma segunda língua. Já o de literatura não se processa da mesma forma, pois no momento em que entendemos, compreendemos algo, aprendemos e apreendemos o sentido de uma obra literária, esta se torna parte de nós. E não conseguimos mais pensar como era antes dela nos integrar.

Ensinar literatura é pensar no processo e não no resultado. Tal postura não é apenas uma estratégia de convencimento ou mesmo assimilada por uma metodologia, é antes de tudo uma forma de pensar a si mesmo e procurar incluir os outros nesse caminho. Apesar de haver uma preocupação em abordar o texto literário com elementos que o sustentam formalmente, existe algo além dessa perspectiva. No entanto, procurei não ensinar literatura simplesmente por um viés impressionista, visto que a problematização a partir da leitura literária acrescenta situações que – desejosamente – escapam à minha limitada didática. Tento até hoje continuar aprendendo e trazer parte dessas leituras e reflexões como pontos de contato com outras subjetividades e vivências visando cristalizar experiências relevantes para o meu percurso. Pode até parecer egoísta expressar isso ao invés de dizer que é para os outros, mas essa é outra característica do ensino de literatura na minha opinião: somente podemos colaborar para a formação dos demais quando nos transformamos nesse processo.

Atuei como professor responsável em várias disciplinas em todos os cursos presenciais do Centro de Letras e Comunicação, incluindo os Bacharelados em Redação e Revisão de Textos, em Tradução Inglês-Português e em Tradução Espanhol-Português, cursos que integrei as comissões dos seus projetos de criação, além de disciplinas da área de literatura do curso de

Jornalismo que acabaram sendo retiradas na reformulação do projeto pedagógico. Obviamente que tive que abordar a literatura de outra forma para os bacharelados, mas mantendo um viés que olhava para a leitura literária em sua função humanizadora apresentada por Antonio Candido em que aponta para a necessidade de outros olhares sobre o papel dos professores não apenas na condição de formadores, mas de leitores em formação. Uma situação que evidencia paradoxos que mostram “o conflito entre a ideia tradicional de uma literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, com uma variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores.” A literatura, assim, “humaniza em sentido profundo, porque faz viver.”⁵.

Essa diferença entre trabalhar com a literatura para professores em formação ou para futuros bacharéis carrega um sentimento de urgência em dois sentidos: o de compensar uma falta resultante da educação básica e outro preocupado com o futuro trabalho a ser realizado pelos acadêmicos que partilharam momentos comigo, talvez perdidos, quem sabe reencontrados no decorrer da existência.

Para representar esse tempo transcorrido da minha atuação como docente, trago duas citações de Georg Steiner. A primeira, do ensaio *Alfabetização humanista*, integra um artigo que escrevi para a revista *Caderno de Letras*⁶ em 2009 que aborda essa diferença entre saber decodificar o código escrito e de fato saber ler:

Ler corretamente é correr grandes riscos. É tornar vulnerável nossa identidade, nosso autodomínio. Na primeira fase da epilepsia, ocorre um sonho característico (Dostoiévski nos fala sobre isso). De algum modo a pessoa se desprende de seu próprio corpo; ao olhar para trás, vê-se a si mesma e sente um súbito medo alucinante; uma outra presença está entrando em seu próprio ser, e não há caminho de volta. Sentindo esse medo, a mente busca um abrupto despertar. Assim deveria ser quando temos nas mãos uma importante obra literária ou filosófica, ficcional ou doutrinária. Pode vir a nos possuir tão completamente que, por um momento, permanecemos com medo de nós mesmos e em um estado de imperfeito reconhecimento. Quem leu *A metamorfose* de Kafka e consegue se olhar no espelho sem se abalar, talvez seja capaz, do ponto de vista técnico, de ler a palavra impressa, mas é analfabeto no único sentido que importa.⁷

⁵ CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. In: **Textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades, 2002. p. 84-85.

⁶ n. 15 (2009): *Ensino de Língua e Literatura: críticas e metodologias* | *Caderno de Letras*

⁷ STEINER, George. **Linguagem e silêncio. Ensaio sobre a crise da palavra..** São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p. 29.

A segunda citação, que utilizei em um texto apresentado no evento da Abralic de 2023, se pauta em uma angústia pela passagem do tempo e pelo trabalho do professor que se coloca no lugar do aluno e lamenta a perda em meio a tantas possibilidades:

Vimos que o magistério é falível, que ciúmes, vaidades, hipocrisia e traição intrometem-se de maneira quase inevitável. Mas suas esperanças sempre renovadas e a maravilha imperfeita da coisa conduzem-nos à *dignitas* da pessoa humana, ao retorno ao melhor de nós mesmos. Nenhum meio mecânico, por mais eficiente que seja, nenhum materialismo, por mais triunfante, pode erradicar a aurora que experimentamos quando compreendemos um mestre. Esse júbilo nada pode contra a dor da morte. Mas faz com que nos enfureçamos com seu desperdício. Não há tempo ainda para mais uma lição?⁸

O desafio de correr riscos em um ambiente falível fez com que eu procurasse sempre deixar claro que a única certeza que temos na prática docente, ainda mais no ensino de literatura, é o fracasso. E que a luta não é para superar esse fracasso, mas de não desistir enquanto fracassamos. Assumir o desânimo como parte constitutiva e conseguirmos reanimar o espírito, como um ato de resistência. Achar um resquício de tempo para mais uma lição, para mais um momento, uma troca de olhares que poderá fazer toda a diferença. Talvez com um pequeno gesto desinteressado ou ao acaso, pois *aquela* leitura literária se faz presente nesses acidentes de nós mesmos.

Tudo isso parece ser somente positivo. O enfrentamento das realidades contraditórias com uma postura que aceita e dialoga com essas contradições indica uma postura centrada e, até certo ponto, inabalável. No entanto, é extremamente difícil aceitar essa condição de constante fracasso. Mesmo que as avaliações discentes ao longo desses anos tenham sido favoráveis em sua maioria, também houve vários questionamentos e críticas que me incomodaram de uma forma que não pensava que fosse ocorrer. Apontamentos sobre uma falta de didática, procedimentos de avaliação falhos, além de falta de empatia ou indisponibilidade para esclarecimentos aos alunos constam nos registros de avaliação das disciplinas.

Considero, apesar do impacto emocional que isso ocasiona, que há desdobramentos importantes a serem considerados: o primeiro é a confusão que os discentes trazem, a ponto de indicarem comportamentos que talvez fosse de outro docente para a minha disciplina. Além disso não ser um grande problema, o fato não se aplicava ao meu trabalho. O que isso revela, além do equívoco em si, é o recorte de um momento, pois vários acadêmicos infrequentes lançam seu olhar com base em poucas aulas que participaram. E isso se relaciona com o segundo

⁸ STEINER, George. **Lições dos mestres**. Tradução: Maria Alice Máximo. São Paulo: Record, 2018. p. 177.

aspecto, de fato preocupante, que observei: o da falta de interesse – e até de responsabilidade – com as leituras e com os procedimentos de trabalho. Os alunos procuram, provavelmente em decorrência das dificuldades de acompanharem as discussões, responsabilizar alguém pelo seu fracasso pessoal.

Parti de um desconforto ao verificar que uma proposta que considera as potencialidades e necessidades que cercam a leitura literária e o entendimento da formação de *sujeitos-leitores* como um processo contínuo pode ser o problema em si. E isso fez com que eu me antecipasse no início de cada semestre, informando que não iria resumir os textos indicados, mas abordar os conceitos de forma ampla. O intuito era e ainda é provocar os acadêmicos para que tragam suas dúvidas sobre os textos – o que raramente ocorre – a fim de serem discutidas e problematizadas. Optei pelo preparo para lidar com a complexidade ao invés da simplificação do complexo, mesmo que cause insatisfação ou incômodo.

Posso afirmar que quando encontrei um grupo mais interessado em aceitar as orientações e desenvolver os trabalhos em uma perspectiva construtiva, tive um retorno bastante favorável. Além dos discentes que avaliaram positivamente o meu trabalho em cada semestre, especialmente a partir de comentários que indicavam a mudança de perspectiva que possuíam antes das interações e reflexões apresentadas, aproveito para mencionar o trabalho realizado em dois projetos institucionais na UFPel.



9

O primeiro trabalho foi a coordenação do *subprojeto Língua Portuguesa* vinculado ao *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID* que assumi no ano de 2018. Apesar de não haver elaborado o projeto aprovado no edital, procurei desenvolver o trabalho e acrescentar elementos que considerei importantes e necessários naquele momento. Com isso, a

⁹ Identidade visual criada coletivamente pelos Pibianos para o Núcleo de Língua Portuguesa do PIBID – UFPel. Link para a página no Instagram do PIBID: [PIBID Língua Portuguesa UFPel \(@pibidlinguaportuguesaufpel\) • Fotos e vídeos do Instagram](#)

oficina de *Direitos Humanos e Gêneros Textuais* foi trabalhada com vistas a atender aspectos observados pelos PIBIDIANOS nas escolas participantes do projeto, resultando nos temas sobre *Bullying, Igualdade de gênero e Racismo*¹⁰.

No ano de 2019 foi lançado o segundo edital do *Programa de Residência Pedagógica*. Como a Universidade Federal de Pelotas havia votado contra a participação no primeiro edital senti a responsabilidade, apesar das contradições que envolviam a sua implementação, de elaborar um projeto para a área de Língua Portuguesa e disponibilizar para os discentes dos cursos de Letras bolsas para o desenvolvimento de projetos individuais – sendo essa a principal diferença para o PIBID em sua proposta de atuar nas escolas em grupos maiores e realizar oficinas, enquanto que o Residência Pedagógica previa uma abordagem mais próxima ao exercício da profissão docente, articulada com as práticas de estágio. Elaboraria, nessa perspectiva, a redação do subprojeto considerando

o texto como elemento central e a sua abordagem a partir das perspectivas enunciativo-discursivas, o subprojeto Língua Portuguesa evidencia que o conhecimento da norma culta permite o trânsito entre diversas linguagens. Procurando aliar o respeito às diversas formas de expressões culturais com as potencialidades que o conhecimento linguístico oferece para o processo de análise e interpretação de textos dos mais variados gêneros – científicos e artísticos –, as ações evidenciam uma preocupação com a formação de leitores e escritores no âmbito da Educação Básica – nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio – visando a capacidade de se estabelecerem relações entre as diversas linguagens e textos com os avanços no grau de complexidade na medida em que adquiram novos repertórios. Para que tal potencial possa ser desenvolvido junto aos alunos das escolas participantes é necessário que os Residentes do Núcleo Língua Portuguesa aprofundem os conhecimentos didático-pedagógicos e oportunizem em sua própria prática educativa – entendida aqui como todo o processo de preparação, leituras, atividades junto aos alunos da Educação Básica, avaliação dos resultados e reflexão da prática realizada como sendo um processo constante e dinâmico – essa percepção dialógica que ocorre com base na interação do leitor (considerando a amplitude do conceito) com o texto (também em sua diversidade) para sustentar análises e interpretações consistentes.

Marcado pelo acúmulo das experiências anteriores e procurando alertar para o possível reconhecimento da qualidade do trabalho do professor unicamente na recepção positiva por parte dos alunos, muitas vezes vinculadas a um viés restrito à empatia e afetividade, inseri no subprojeto uma reflexão de que a construção de uma autonomia, de uma identidade docente própria, deve estar situada em um ambiente que não dependa de uma visão egocêntrica, da realização individual ou do reconhecimento por parte dos alunos, reconhecimento este frequentemente marcado por uma visão romantizada. O trabalho visando o *outro* em um

¹⁰ Links para os trabalhos apresentados no Congresso de Ensino de Graduação – SIIPE 2019: [LA_01483.pdf](#) - [LA_03976.pdf](#) - [LA_04467.pdf](#)

processo formativo não deve trazer um si uma dependência – seja do aluno em relação ao professor ou do professor em relação ao aluno –, mas algo na direção do que escreveu Walt Whitman, citado por Alberto Manguel em *Uma história da leitura*: “Honra mais o meu estilo quem aprende com ele a destruir o professor”¹¹. Queria deixar claro desde o início que a “destruição” da dependência de um “mestre” e a incorporação desses atos formativos em algo que resignificasse as diversas autonomias, deveria se constituir em uma visão consciente do trabalho docente. E um entendimento dessa dimensão não é uma tarefa individual, mas sim uma discussão e uma reelaboração que eu procuraria tornar uma constante ao longo de todas as atividades previstas pelo subprojeto¹².



13

E então veio a Pandemia de Covid-19... Tudo virou de cabeça para baixo. O medo constante, o isolamento social, a crescente onda de mortes somada ao negacionismo científico e a um debate político empobrecido e tristemente assimilado por uma sociedade que acabaria revelando uma versão opressora de si mesma, marcaram uma época. Uma época que parece hoje estar tão distante, quase como um sonho... ou um pesadelo do qual ainda não acordamos

¹¹ MANGUEL, Alberto. *O leitor simbólico*. In: **Uma história da leitura**. Tradução: Pedro Maia Soares. São Paulo: Cia das Letras, 1997. p. 194.

¹² Links para os trabalhos apresentados pelos bolsistas do Programa de Residência Pedagógica no Congresso de Ensino de Graduação – SIIPE-UFPEL: [G3_02931.pdf](#) - [CEG - Gabriele.docx](#) - [G3_01371.pdf](#) - [Resumo -CEG.docx](#) - [Resumo_CEG_2022_HelenaDombroski_Provisório](#)

¹³ Identidade visual criada para o Núcleo de Língua Portuguesa do Programa de Residência Pedagógica da UFPel. Foram criadas páginas no Instagram para divulgar o trabalho dos residentes nas escolas que integravam o Núcleo Língua portuguesa. *Colégio Estadual Dom João Braga* - [Resid. Pedag. Dom João Braga \(@rpdomjoaobraga\)](#) • [Fotos e vídeos do Instagram](#) - *Escola Municipal de EF Cecília Meireles* - [RP EMEF Cecília Meireles \(@rpceciameireles\)](#) • [Fotos e vídeos do Instagram](#) - *Colégio Municipal Pelotense* - [Residência Pedagógica CMP \(@prppelotense\)](#) • [Fotos e vídeos do Instagram](#)

completamente. Penso que estamos meio que enebriados e sonolentos depois dessa angústia e desespero.

Tentei, como todos, não apenas sobreviver, mas dar um sentido dentro do possível ao porquê sobrevivia em meio ao caos. Assim, depois daquele momento inicial, apesar de estarmos no auge da pandemia, algumas atividades foram sendo adaptadas, incluindo o que viria a ser a primeira – e espero que única – turma do Programa de Residência Pedagógica a trabalhar durante o ano de 2021 de forma remota, atendendo os alunos com atividades online, com limitações tecnológicas, especialmente de acesso à internet, bem como a preparação de material impresso para que as famílias pudessem retirar nas escolas e levar para seus filhos realizarem as tarefas em casa. O mundo digital definitivamente não havia superado o analógico.

O isolamento social e os cuidados para evitar a propagação do vírus cobraram um preço muito caro de todos. Mesmo quem não foi contaminado e conseguiu administrar seu dia a dia de forma adequada, como foi a minha realidade, sentiu perdas no contato com familiares e abalos psicológicos que trouxeram uma angústia e uma ansiedade – que, por ser algo que me acompanha desde sempre, foi aprofundada quase ao extremo – difícil de conviver e reelaborar.

Em contraponto, várias foram as atividades realizadas nesse período, essencialmente remotas, muitas vezes de forma assíncronas (termo este, inclusive, não comum para a maioria), tanto no âmbito da UFPel para manter um vínculo com os alunos e os próprios colegas enquanto as aulas estavam suspensas, quanto no contato com colegas de outras instituições que promoviam eventos online também numa tentativa de viabilizar algo dentro daquele contexto. Destaco o convite realizado pelo professor Dr. Samuel Carlos Melo, da Universidade Estadual de Goiás, para proferir uma palestra no *I SILCE – Seminário Interdisciplinar Linguagens, Culturas e Educação*, cujo tema foi “Novo Normal(?): Artes e Diversidades em isolamentos”¹⁴.

Foi como uma espécie de fechamento de ciclo, pois o professor Samuel havia sido meu aluno na graduação na UFMS e esses reencontros fizeram com que o projeto de criação do Ciclo SILCE¹⁵ a partir deste primeiro evento viabilizasse várias atividades nos anos da Pandemia, permanecendo como um veículo de aproximação e superação das distâncias físicas.

Enfim, enfrentamos vários percalços e sobrevivemos para chegarmos até aqui. Escrevo no plural exatamente para enfatizar que não se trata de uma caminhada solitária, pois mesmo que

¹⁴ [I SILCE - Seminário Interdisciplinar Linguagens, Culturas e Educação](#)

¹⁵ Link para o Canal no YouTube do **SILCE** que disponibiliza vídeos de vários eventos, palestras e cursos: [Inscreva-se no canal!](#)

a fazamos individualmente, sempre temos uma presença, ao menos na lembrança, que nos acompanha a cada passo.

CAPÍTULO 3

– GRUPO DE PESQUISA CNPq ÍCARO –

Da mesma forma que os *Estágios de Intervenção Comunitária* permitiram que eu indicasse a minha atuação docente e as preocupações com a formação de leitores literários e de professores de literatura, a criação do *GrPesq CNPq ÍCARO* permite revisitar o meu trabalho de pesquisa desde o mestrado, trazendo mais uma etapa de transição: a do professor recém-formado para o estudante-pesquisador de um programa de pós-graduação. Somente quando cursei a Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira no Centro Universitário Franciscano¹⁶, através de uma disciplina ministrada pelo professor Dr. Jaime Ginzburg, da Universidade Federal de Santa Maria, pude entender melhor o trabalho de pesquisa e aprofundar o que era desenvolvido de forma intuitiva para uma perspectiva fundamentada e mais qualificada.

Começava, então, meu vínculo com o *Grupo de Pesquisa CNPq Literatura e Autoritarismo*¹⁷ que viria a se tornar o meu espaço de atuação e identificação como pesquisador. Comecei no mestrado sob a orientação do professor Jaime Ginzburg em 2001, mas com sua saída da UFSM no ano seguinte, fiquei sob a orientação da professora Dra. Rosani Úrsula Ketzer Umbach, com quem pude desenvolver a escrita da dissertação de mestrado e da tese de doutorado, chegando até hoje como um colaborador efetivo do grupo de pesquisa. A criação da *Revista Eletrônica Literatura e Autoritarismo* em 2003, sob a supervisão da professora Rosani e

¹⁶ Para evitar confusão no nome da IES em que realizei meu curso de graduação e uma especialização, explico que prestei o vestibular para a Faculdade Imaculada Conceição (FIC), curvei a Faculdade Franciscana (FAFRA) e me formei no Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), hoje Universidade Franciscana (UFN), sendo os diversos nomes adotados pela mesma instituição ao longo de sua história.

¹⁷ Endereço do *Literatura e Autoritarismo* no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq: dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3935747466328535

em parceria com o professor Dr. Lizandro Carlos Calegari, então meu colega de doutorado, se tornou um passo importante para a consolidação dessa minha identidade.



Tomo a liberdade de reproduzir partes de um texto ainda inédito escrito em parceria com a professora Rosani e com o professor Lizandro referente aos 20 anos da publicação completados em 2023 que, além da sua projeção nacional e internacional, se destaca por ser um periódico que se manteve sem interrupção desde o início de suas atividades:

A Revista Eletrônica *Literatura e Autoritarismo* (ISSN: 1679-849X) está originalmente vinculada às atividades do Grupo de Pesquisa CNPq Literatura e Autoritarismo e ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Com periodicidade semestral, suas edições publicam artigos e ensaios que discutem questões como violência, autoritarismo, violação de direitos humanos, exclusão e preconceito racial e sexual, aceitando textos críticos e teóricos em que esses assuntos apareçam em obras literárias e em outras produções culturais, tais como músicas, filmes, fotografias, esculturas e/ou pinturas. Assim, o periódico tem atingido ao longo de 20 anos o seu objetivo de ampliar o espaço de debate e qualificar as condições para reflexão sobre o impacto do autoritarismo na produção cultural, especialmente no âmbito da produção literária. (...)

Outro aspecto importante a ser destacado é que a revista eletrônica foi se atualizando e ajustando o seu formato para atender aos processos de avaliação a que os periódicos científicos são submetidos. As transformações e atualizações não fizeram, contudo, que a Revista perdesse a sua filosofia de democratizar tanto o acesso à publicação quanto a leitura do material resultante das análises e reflexões realizadas por pesquisadores de todas as regiões do Brasil e de várias partes do mundo, consolidando sua inserção no debate internacional.(...)

Apesar de ter sido criada nos primeiros anos do século XXI, a revista aprendeu com o novo milênio. Reinventou-se em vários momentos, adaptando-se e, também, procurando se antecipar a tendências – tecnológicas, por se tratar de um veículo de publicação digital, e teórico-críticas, em virtude de a literatura não se submeter a critérios congelados no tempo e dos problemas históricos se renovarem, como é o

¹⁸ Capas das duas versões da *Revista Eletrônica Literatura e Autoritarismo* – Publicação em fluxo contínuo e Dossiê. Endereço do periódico no SEER da UFSM: [Sobre a Revista | Literatura e Autoritarismo](#).

caso dos novos autoritarismos. Essa realidade pode ser percebida nos conflitos identitários e de novas posturas de alteridade que, por vezes, se apresentam de forma fragmentada decorrente de posicionamentos binários reconfigurados para se adaptarem à nova ordem social. Nessa perspectiva, a recepção crítica acaba por refletir também essas fragmentações e ressoa parte dos problemas que sustentam as continuidades, o que implica uma diminuição dos espaços de ruptura com a lógica da opressão.¹⁹

A conclusão do doutorado não encerrou o meu vínculo com o *GrPesq Literatura e Autoritarismo* nem com a Revista Eletrônica, visto que permaneço como um de seus editores. A nova fase que se iniciava na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul permitiu que eu criasse um grupo de pesquisa mais vinculado aos trabalhos que pretendia realizar. Surgia, então, o **ÍCARO** – *Interdisciplinaridade, Crítica ao Autoritarismo, Regionalidade e Oralidade*. Apesar de manter várias preocupações em comum com o *Literatura e Autoritarismo*, como o debate sobre a opressão e o autoritarismo, o ÍCARO se desdobrava em outras vertentes, incorporando discussões em suas linhas de pesquisa desde o início de suas atividades no ano de 2007.

Mesmo depois do meu ingresso na UFPel, o GrPesq ÍCARO continuou cadastrado na UFMS até 2010 em razão do meu vínculo com o Programa de Pós-Graduação em Letras do Campus de Três Lagoas. Após o encerramento das atividades junto ao PPGL, realizei a transferência do grupo para a UFPel, criando um blog e depois desenvolvendo uma página na plataforma *WordPress* Institucional.



20

¹⁹ OURIQUE, J. L. P.; CALEGARI, L. C.; UMBACH, R. U. K. **Revista Eletrônica *Literatura e Autoritarismo*: 20 anos – Texto inédito.**

²⁰ Página do Grupo de Pesquisa CNPq ÍCARO - [Grupo de Pesquisa ÍCARO | Interdisciplinaridade, crítica ao autoritarismo, Regionalidade e Oralidade](#)

A proposta de criação do Grupo ÍCARO foi pautada no interesse em ampliar o espaço de discussão envolvendo a crítica ao autoritarismo e também abordar a questão da regionalidade e da oralidade no âmbito dos estudos literários. Como o aspecto da interdisciplinaridade, ao lado da intertextualidade, se constituía como base para a Literatura Comparada, a composição do nome avançou na direção de problematizar a partir da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. A alegoria apresentada, construída por meio da palavra formada pelas iniciais do nome do Grupo de Pesquisa e da imagem elaborada a partir do desenho de Leonardo da Vinci do *homem vitruviano* dotando-o de asas, procura discutir questões relacionadas à formação histórica e cultural com base nas manifestações literárias. Assim, a menção à personagem mitológica ganha mais um componente: se o alerta dado por Dédalos a Ícaro quando do seu voo para fugir do labirinto do Minotauro pode ser interpretado como um ensinamento sobre os limites humanos e da necessidade de reprimir seus desejos em prol da autoconservação, a presença do desenho de da Vinci – inserido em um contexto de resgate da cultura helenística grega e de exaltação do potencial humano – procura alertar também para os limites da ciência. A não observação desse alerta, de acordo com Adorno e Horkheimer²¹, pode se constituir em um mito, em um dogmatismo que descamba para uma *racionalidade instrumental*.

Essa explicação consta do projeto do grupo que tem sua estrutura organizada com o objetivo de refletir sobre a Formação Cultural a partir das experiências regionais e de sua relação com outras culturas e das aproximações/afastamentos existentes no pensar questões como identidade-identificação, igualdade e diferença. Os objetivos foram se ampliando ao longo das

²¹ Na **Dialética do Esclarecimento** (3. ed. Tradução: Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1991), Adorno e Horkheimer discutem o conceito de esclarecimento e a sua aplicação por parte de uma visão científica que se caracteriza como uma ilusão que mascara a própria realidade em nome de um ideal de dominação. “O que os homens querem aprender da natureza é como empregá-la para dominar completamente a ela e os homens. Nada mais importa. (...) O que importa não é aquela satisfação que, para os homens, se chama ‘verdade’, mas a ‘operation’, o procedimento eficaz. (...) Nenhuma distinção deve haver entre o animal e o totêmico, os sonhos do visionário e a Idéia absoluta. No trajeto para a ciência moderna, os homens renunciaram ao sentido e substituíram o conceito pela fórmula, a causa pela regra e pela probabilidade.” (p. 20-21).

atividades e do ingresso de novos pesquisadores. Assim, além das três linhas de pesquisa²² originais, foram criadas mais duas²³ visando contemplar os novos trabalhos e pesquisas.

Daquele período, destaco a organização do *Congresso Internacional de Estudos Literários e Linguísticos – CIELL*²⁴ – realizado de 14 a 16 de maio de 2008 na cidade de Três Lagoas-MS. Este evento que organizei em parceria com o professor Dr. Rogério Vicente Ferreira foi o primeiro em que desempenhei a função de coordenador e responsável pela prestação de contas junto ao CNPq, órgão de fomento que apoiou o evento. Isso foi possível também por causa da boa convivência com os colegas da UFMS, como dos professores Dr. Antônio Rodrigues Belon, Dr. Edgar Nolasco e Dr. José Batista Sales. E preciso salientar as importantes parcerias que resultaram desse primeiro ano da professora Dra. Rosana Cristina Zanelatto dos Santos e do professor Dr. Wagner Corsino Enedino, atual vice-líder do grupo, fundamentais para a manutenção do GrPesq ÍCARO naquele momento de transição da UFMS para a UFPel.

Paralelamente aos projetos voltados para os estágios e para o ensino de literatura abordado no capítulo anterior, desenvolvi, no período de 2008 a 2014, o projeto de pesquisa *Regionalismo e regionalidade em João Simões Lopes Neto e Graciliano Ramos: diálogos sobre*

²² **Literatura e Crítica Social:** Estudo da obra literária através de sua relação com outras obras, sistemas literários e espaços geográfico-culturais. A base teórica dessa linha evidencia o aspecto da Teoria Crítica da Sociedade e também sua relação com outras teorias preocupadas em discutir temas como preconceito e discriminação, relacionando a crítica literária com elementos que denotam aspectos vinculados aos direitos humanos e cidadania.

Literatura e Estudos Regionais, Culturais e Interculturais: Partindo de uma discussão sobre o conceito de regionalidade (em complementação à noção de regionalismo literário), pretende-se evidenciar outras possibilidades interpretativas – abordando as mais variadas noções do que se entende por cultura – das possíveis contradições sobre temas relacionados com a identidade e com as condições sócio-históricas de produção de textos literários.

Formação cultural e ensino de literatura: Esta linha de pesquisa se pauta na reflexão sobre condições de interpretação, dentro de perspectivas ligadas à Hermenêutica e à Filosofia da Educação, e em reflexões relacionadas com as condições de recepção de textos literários. Dessa forma, o conceito de *formação* (*Bildung*), tomado desde a conceituação de Hegel, e investigado em suas formulações no pensamento do século XX, torna-se base para estas discussões.

²³ **Literatura e Cinema:** Fomentada pelas recorrentes discussões acerca das traduções/adaptações cinematográficas de enredos literários, essa linha de pesquisa visa compreender a dinâmica dessas narrativas, bem como as manifestações dos narradores, dos personagens, do ambiente, do tempo e do espaço, oriundas desse processo adaptativo.

Literatura, Teoria e Pensamento Crítico: Estudo da literatura através de ensaios e leituras teóricas que permitam o desenvolvimento do trabalho intelectual a partir das lógicas "estéticas" existentes entre literatura e filosofia. Articula-se com o pensamento contemporâneo em cuja argumentação o poético não serve apenas como exemplo, mas para seu fundamento crítico da cultura, relacionando a literatura com a política ("Emancipação", "Democracia"), os afetos ("Intimidade", "Precariedade") e a história ("Memória", "Autoritarismo").

²⁴ Link para a programação do evento: [*** CIELL ***](#). Os Anais foram publicados em CD-ROM - PDF / Congresso Internacional de Estudos Literários e Linguísticos – CIELL: “Identidades: considerações sobre a experiência”, Três Lagoas – MS, de 14 a 16 de maio de 2008. – Três Lagoas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Departamento de Educação, Curso de Letras, 2008. ISBN: 978-85-7613-144-1 - 841 p.

*formação cultural*²⁵ que veio a atingir seus principais objetivos, especialmente a discussão teórico-conceitual sobre os termos regionalismo e regionalidade, fundamentais para as perspectivas presentes ao longo do trabalho de pesquisa. A questão interdisciplinar que embasou a proposta de trabalho oportunizou uma análise comparatista entre João Simões Lopes Neto e Graciliano Ramos não submissa a clichês acerca da produção dos dois escritores e do contexto no qual estavam inseridos. A pesquisa também se caracterizou pela reflexão constante com o intuito de não sucumbir às contradições presentes em uma visão deturpada acerca das identidades regionais, procurando discutir o processo de formação cultural no contexto da literatura brasileira.

Em razão dessa pesquisa, fui convidado para realizar palestras junto ao Instituto João Simões Lopes Neto²⁶. Lembro que em 2009 a comparação entre os escritores brasileiros que eu apontava teve uma boa recepção e repercussão, tanto que no ano seguinte seria publicada uma tradução dos *Casos do Romualdo*, de Simões Lopes Neto, e de *Alexandre e outros heróis*, de Graciliano Ramos, para o espanhol pela *Ediciones de La Banda Oriental*²⁷. O interesse existente nessa abordagem fez com que eu enviasse um texto para o Centro de Literatura Portuguesa da Universidade de Coimbra que veio a integrar a minha primeira publicação internacional²⁸. Um ano antes, a pesquisa também rendia um importante resultado: a digitalização da primeira publicação dos *Casos do Romualdo* no jornal *Correio Mercantil*, em 1914. Em parceria com a minha primeira bolsista de Iniciação Científica, Juliana T. Grossi, foi lançado o CD-ROM *Eis o homem! Os Casos do Romualdo, de João Simões Lopes Neto* pela Editora da Universidade

²⁵ O objetivo principal do projeto era abordar o trânsito das obras de João Simões Lopes Neto e Graciliano Ramos, juntamente com a necessidade de refletir sobre o processo de formação cultural e das identidades como elemento-base da noção de nacionalidade e de grupo social. Os objetivos específicos eram fazer um levantamento da fortuna crítica a respeito dos dois escritores; estabelecer relações entre as produções, verificando as influências recebidas e o grau de penetração de suas obras no contexto brasileiro; apontar diferenças/semelhanças entre as identidades regionais gaúcha e nordestina e discutir os conceitos de regionalismo e regionalidade, visando o seu emprego e aplicação na perspectiva que leve em consideração a ideia de *sujeito migrante* entre culturas;

²⁶ Link para o site do [Instituto João Simões Lopes Neto – Conservando viva a obra de João Simões Lopes Neto](#). Também foram realizadas várias atividades junto ao Instituto JSLN que constam nas edições de um jornal bimestral publicado entre 2012 e 2013 - [Folha do IJSLN | Grupo de Pesquisa ÍCARO](#)

²⁷ RAMOS, Graciliano; LOPES NETO, João Simões. **Historias de Alejandro – Casos de Romualdo**. Traducciones de Román García Arrospide, José M. Obaldía y Heber Raviolo. Prólogo y notas: Heber Raviolo. Ediciones de La Banda Oriental: Montevideo, 2010.

²⁸ OURIQUE, J. L. P. *Identidade, Regionalismo e Regionalidade em João Simões Lopes Neto e Graciliano Ramos: diálogos sobre formação cultural*. In: SIMÕES, Maria João. (Org.). **Imagotipos literários: processos de (des)configuração na imagologia literária**. Coimbra: Centro de Literatura Portuguesa, 2011. [Book Imagotipos.indb](#)

Federal de Pelotas, incluindo a versão digital da *Artinha de Leitura* que viria a ser publicada em formato impresso em 2013 pelo pesquisador Luís A. Fischer.

A pesquisa sobre a obra de João Simões Lopes Neto acabou evidenciando um aspecto de sua produção ainda pouco explorado ou ignorado por não sustentar a imagem do escritor regionalista que redesenhou o imaginário sobre o gaúcho no Rio Grande do Sul. Com isso, surgiu a oportunidade de realizar o meu primeiro estágio de pós-doutorado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, sob supervisão da professora Dra. Márcia Ivana de Lima e Silva que pesquisava a literatura dramática e ministrava disciplina nessa linha. Surgia, então, o projeto *Entre a pena e palco: o teatro de João Simões Lopes Neto* que buscou questionar aspectos consolidados acerca da produção do escritor pelotense. Reconhecê-lo como regionalista não pode, após a leitura dos seus textos dramáticos, ser o único viés para compreender sua inserção no contexto da literatura brasileira. É possível discutir os argumentos de Walter Benjamin sobre o papel da imprensa e sua relação com o intelectual no clássico texto *O autor como produtor* com a produção simoneana: “O próprio mundo do trabalho toma a palavra. A capacidade de descrever esse mundo passa a fazer parte das qualificações exigidas para a execução do trabalho”²⁹. A reflexão de Benjamin sobre a imprensa e o papel do intelectual como produtor da cultura não encontraria melhor exemplo do que em Simões Lopes. Não apenas pelo fato do escritor gaúcho ter se utilizado do jornal para veicular suas obras e opiniões, mas também por entender o papel dessa forma de diálogo com o leitor, dessa fase da cultura entrelaçada cada vez mais com as questões diárias e cotidianas interferindo na formação e na condução dos atos humanos.

Esse trabalho não foi finalizado naquele momento, vindo a amparar um projeto de pesquisa com esse recorte entre 2014 e 2016: *A literatura dramática de João Simões Lopes Neto: a face urbana do escritor gaúcho*. Esse trabalho atingiu o principal objetivo de encontrar todos os textos teatrais de João Simões Lopes Neto conhecidos – incluindo aqueles não disponíveis ao público e em posse de colecionadores e bibliófilos –, digitalizá-los e transcrevê-los visando elaborar uma edição crítica sobre esse gênero literário que Simões Lopes cultivou durante praticamente toda a sua vida de escritor, contemplando o período de 1893 até 1915. A pesquisa também se caracterizou pela reflexão constante com o intuito de não sucumbir às contradições presentes em uma visão deturpada acerca das identidades regionais, procurando discutir o processo de formação cultural no contexto da literatura brasileira, salientando,

²⁹ BENJAMIN Walter. **Magia e técnica, arte e política**. 2. ed. Tradução: Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1986.p. 125.

conforme entrevista concedida ao Jornal Zero Hora, que "João Simões Lopes Neto foi mais do que o regionalismo que o consagrou"³⁰.

Já no início desse projeto conheci o professor Dr. Luís Rubira que estava organizando o *Almanaque do Bicentenário de Pelotas*³¹ e acabei integrando o terceiro volume com ensaio sobre o teatro de João Simões Lopes Neto, abrindo espaço para uma parceria que culminou com a publicação do primeiro volume da sua literatura dramática. O livro *João Simões Lopes Neto – Teatro [Século XIX]*³² foi publicado como resultado de um trabalho de pesquisa que, somado a outras iniciativas e apoios, trouxe à público três obras inéditas do dramaturgo gaúcho das sete escritas no século XIX. Prevíamos a publicação do segundo volume com as peças do século XX para 2018, mas o lançamento do *Teatro completo de Simões Lopes Neto*³³, pela editora Movimento (também em parceria com o Instituto Estadual do Livro), fez com que avaliássemos melhor a oportunidade desse trabalho que acabou afetado pela nossa rotina junto à universidade e pela Pandemia no momento em que pretendíamos retomar a escrita e revisão das peças teatrais. Outro aspecto importante é que o livro de 2018 apenas faz uma menção ao livro de 2017 sobre uma das peças inéditas (*Coió Júnior*), ignorando as outras duas (*Mixórdia!...* e *A Fífina*). No entanto, acredito que a divulgação da obra se torna mais relevante do que esses detalhes, permitindo que análises consistentes se somem e dinamizem o debate que se torna, muito frequentemente, circunscrito a um viés e a um grupo de leitores marcados por perspectivas mais restritas e limitadas. Tenho buscado manter essa noção de que os trabalhos expressivos não correspondem necessariamente a um reconhecimento público, a exemplo do *fracasso* do professor que abordei anteriormente. Somente fui capaz de desenvolver esses trabalhos com o apoio de outras pessoas, instituições e estruturas que outros, tão ou mais capazes do que eu, não tiveram.

O que, a princípio, era uma forma de abordar a produção literária e cultural classificada como regionalista sem se limitar às definições precárias que um olhar generalista pudesse trazer, se tornou o foco de reflexão a ser desenvolvida a partir do projeto de pós-doutorado que seria

³⁰ Disponível em: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/entretenimento/livros/noticia/2016/10/joao-luis-pereira-ourique-simoes-lopes-neto-foi-mais-do-que-o-regionalismo-que-o-consagrou-7821474.html>

³¹ Link para acesso gratuito aos três volumes: [Otroporto | Notícias](#)

³² Links para as páginas do Instituto Estadual do Livro e da Editora Zouk: [Livraria do IEL: Teatro: Século XIX – Teatro \[Século XIX\] - Editora Zouk](#).

³³ Link para a notícia de lançamento do livro em que nossa produção se tornou uma “subtrama”: [Coletânea Teatro Completo: de Simões Lopes Neto](#)

realizado na UFMG. Sob supervisão do professor Dr. Elcio Loureiro Cornelsen, o projeto *Regionalismo e Regionalidade: conceitos entre o símbolo e a alegoria* contou com a autorização para o afastamento da UFPel no ano de 2014, o que permitiu tempo para uma melhor elaboração desses conceitos que vinham integrando o meu campo de pesquisa e a realização de várias atividades junto ao Pós-Lit da UFMG³⁴.

A pesquisa se propôs a refletir sobre o conceito de regionalismo em sua relação com a produção literária e com a formação cultural, discutindo os entraves e possibilidades decorrentes das diversas visões que o tema encerra. Considerei, para todos os efeitos, a condição precária e limitada desse conceito, especialmente quando se pensa a partir do ideal romântico do século XIX no cenário da literatura brasileira. A perspectiva de identidades locais – via de regra em oposição ao elemento “externo” (ampliando para ideias acerca do *estrangeiro*, do *diferente*, do *inimigo*, etc.) – possibilitou um distanciamento na maneira de ler e compreender esses fenômenos culturais como ligados a um processo de formação cultural tão amplo e diverso que não se subordina ou se limita aos dogmatismos conservadores. Percebi uma confirmação da utilização do conceito de regionalismo em sua acepção precária no cotidiano acadêmico e também nas impressões pessoais de pesquisadores que, não raras vezes, abordam o assunto como algo referencial e inquestionável, cuja reflexão se pauta antes em um conceito universalizante do que em uma possibilidade de pensar a produção cultural dentro de possibilidades e não de restrições.

Continuo chamando a atenção que a proposição do termo *regionalidade* é um trabalho de longo prazo por causa da necessidade de romper com as limitações do regionalismo como categoria literária que estabelece entendimentos restritos para além de suas definições. Além disso, ficou evidenciado que não há um consenso também sobre a teoria da alegoria com base nos estudos de Walter Benjamin. Dessa forma, também é vital o entendimento de que essa proposta se situa no universo da leitura, de uma reflexão a partir da alegoria e não da escrita alegórica. O rompimento com o caráter atemporal está presente na alegoria quando esta é pensada como o *instante da reflexão* ou a aceitação da passagem do tempo, visto que as

alegorias envelhecem, porque sua tendência é provocar a estupefação. Se o objeto se torna alegórico sob o olhar da melancolia, ela o priva de sua vida, a coisa faz como se estivesse morta, mas segura por toda a eternidade, entregue incondicionalmente ao alegorista, exposta ao seu bel-prazer. Vale dizer, o objeto é incapaz, a partir desse momento, de ter uma significação, de irradiar um sentido; ele só dispõe de uma

³⁴ Destaco a participação em reuniões e eventos organizados pelo Núcleo de Estudos Benjaminianos-NWB e pelo Núcleo de Estudos de Guerra e Literatura-NEGUE, além de disciplinas ministradas na graduação e na pós-graduação durante o segundo semestre de 2014.

significação, a que lhe é atribuída pelo alegorista. Ele a coloca dentro de si, e se apropria dela, não num sentido psicológico, mas ontológico. Em suas mãos, a coisa se transforma em algo diferente, através da coisa, o alegorista fala de algo diferente, ela se converte na chave de um saber oculto, e como emblema desse saber ele a venera.³⁵

Ocorre uma complementação quando articulo outros autores para pensar essa questão, como a noção das *histórias locais* por Hugo Achugar³⁶ e a perspectiva de *terra natal* como essência que organiza o pensar por meio da “culminância de estereótipos, como falso idílio”³⁷, reforçando a literatura enquanto fenômeno incrustado no imaginário do século XIX e que necessitou de mediações diversas para atingir – e formar – o público. Mesmo a terra natal sendo supostamente igual em todos os lugares, este sentido guarda em cada espaço uma reflexão própria, uma problematização que se aproxima e se distancia ao mesmo tempo e, neste processo, estabelece estratégias e cria identidades coletivas. Essas experiências concretas são destacadas por Foucault nO *nascimento da biopolítica* evidenciando os vínculos que resistem e que se reelaboram no processo de formação histórica e cultural.

Em outras palavras, em vez de partir dos universais para deles deduzir fenômenos concretos, ou antes, em vez de partir dos universais como grade de inteligibilidade obrigatória para um certo número de práticas concretas, gostaria de partir dessas práticas concretas e, de certo modo, passar os universais pela grade dessas práticas. Não que se trate do que se poderia chamar de uma redução historicista, redução historicista essa que consistiria em quê? Pois bem, precisamente, em partir desses universais tais como são dados e em ver como a história, ou os modula, ou os modifica, ou estabelece finalmente sua não-validade. O historicismo parte do universal e passa-o, de certo modo, pelo ralador da história. Meu problema é o inverso disso. Parto da decisão, ao mesmo tempo teórica e metodológica, que consiste em dizer: suponhamos que os universais não existem; e formulo nesse momento a questão à história e aos historiadores: como vocês podem escrever a história, se não admitem *a priori* que algo como o Estado, a sociedade, o soberano, os súditos existe. Era a a mesma questão que eu formulava quando indagava, não se a loucura existe, vou examinar se a história me dá, me remete algo como a loucura; não, ela não me remete algo como a loucura, logo a loucura não existe. Não era esse o raciocínio, não era esse o método, de fato.³⁸

O que permanece em jogo é a restrição ao pensamento e às possíveis articulações e formulações que não contradizem diretamente conceitos, mas que se apoiam entre o tido como

³⁵ BENJAMIN Walter, **Origem do drama barroco alemão**. Tradução, apresentação e notas: Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1984. p. 205-206.

³⁶ In: **Planetas sem boca**. Escritos efêmeros sobre Arte, Cultura e Literatura. Tradução: Lyslei Nascimento. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.

³⁷ SCHUMANN, Andreas. *Tradições estruturais da identidade regional*. In: ARENDT, João Cláudio; NEUMANN, Gerson Roberto (Orgs.) **Regionalismus – regionalismo: subsídios para um novo debate**. Caxias do Sul: Educs, 2013. p. 238.

³⁸ FOUCAULT, Michel. **O nascimento da biopolítica**. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008. p. 05.

norma ou consenso e o que pode ser pensando dentro dessas estruturas. Tento evitar o problema salientado por Adorno sobre o papel do crítico da cultura que não consegue se distanciar de uma ilusão de verdade, mantendo “a ideia de cultura firmemente isolada, inquestionada e dogmática”³⁹. *Implodir o conceito*⁴⁰ não é exatamente destruí-lo, mas potencializar seus significados e sínteses, destacando a provisoriedade de definições peremptórias e inequívocas, mesmo diante de análises e interpretações que revelam novos métodos, novas racionalizações, novas possibilidades.

A atualidade dessas discussões está presente através da aprovação do projeto coordenado pela professora Dra. Rosana Cristina Zanelatto Santos – *Ainda o regionalismo, nosso contemporâneo?* – na Chamada Fundect 31/2021 [Universal 2021] que eu integro como pesquisador. Acredito que essa abordagem do conceito e de sua problematização se torna uma importante contribuição para o desenvolvimento dos objetivos dessa importante proposta que já apresenta alguns resultados preliminares bastante relevantes e que certamente serão publicizados nos próximos anos.

Em 2018 cadastrei um projeto criado a partir da disciplina *Tópicos de Literatura Brasileira*. Procurando estabelecer uma proposta de trabalho mais próxima aos interesses dos acadêmicos, os primeiros encontros visavam estabelecer as obras a serem trabalhadas naquele momento. Como os interesses eram muito díspares, incluindo autores de outros países, identifiquei em comum apenas o caráter de obras mais atuais, todas do século XXI. Surgia, então, o projeto de pesquisa *Amores Expressos – Identidades Ocultas*⁴¹ que pretendia realizar uma leitura crítica das obras da coleção "Amores expressos"; proposta lançada em 2007 pelo produtor cultural Ricardo Teixeira (RT Features) em parceria com a editora Companhia das Letras.

Até aquele momento tinham sido publicados 12 títulos dos 17 previstos, sendo um deles pela editora Rocco após a recusa dos originais. O projeto de pesquisa procurou articular uma

³⁹ ADORNO, Theodor. **Prismas**. Tradução: Augustin Wernet e Jorge Mattos Brito de Almeida. São Paulo: Ática, 1998. p. 07.

⁴⁰ Parto da fundamentação de Theodor Adorno desenvolvida na **Dialética negativa** [tradução: Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Zahar, 2009] de que “À consciência do caráter de aparência inerente à totalidade conceitual não resta outra coisa senão romper de maneira imanente, isto é, segundo seu próprio critério, a ilusão de uma identidade total.” (p. 13) .

⁴¹ Este também foi o meu primeiro projeto a ser divulgado nas redes sociais, sendo criada uma página no Instagram para postagem de conteúdo produzido no âmbito do projeto. A página ainda está disponível e é administrada por Grace da Silva, bolsista de IC do projeto. Link para o Instagram: [Identidades Ocultas \(@projetoamoresexpressosufpel\)](#) • Fotos e vídeos do Instagram

reflexão sobre o cenário das obras e o fato dos escritores brasileiros terem viajado e permanecido por um mês em diversas cidades ao redor do mundo para produzirem, com base nessas vivências, uma narrativa sustentada no tema do amor. O primeiro ponto possível de articular a partir da leitura das obras foi o próprio conceito de amor, evidenciando que este não é um conceito universal, mas um tema universal, tendo em vista que as perspectivas são diversas e as vivências e experiências se tocam e se distanciam dentro do caráter eclético que os assuntos de cada obra apresentam. Com isso, questões como identidade e alteridade se apresentaram como discussões centrais desse percurso de leitura que se estendeu até o ano de 2021.

Em 2019, juntamente com o professor Dr. Lizandro Carlos Calegari, foi publicado o livro *Sexualidades e Identidades Culturais*⁴² pela editora da UFPel que reuniu uma série de ensaios e capítulos redigidos pelo Prof. David William Foster – ASU, EUA (*in memoriam*) nas últimas décadas, com o intuito de ampliar as discussões em torno de temas como sexualidade e cultura, preconceito e identidade de gênero, a partir de um corpus heterogêneo constituído de obras produzidas no Brasil e oriundas de outros países latino-americanos. A perda desse importante intelectual e amigo mútuo em 2020 fez com que lançássemos uma versão em e-book para ampliar a divulgação do seu trabalho e também homenagear uma pessoa que colaborou de forma significativa e em vários momentos para as nossas pesquisas.

Entre 2019 e 2022 integrei dois projetos coordenados pela professora Dra. Maiane Liana Hatschbach Ourique. O primeiro – *Vida de professor: experiência de autoformação e redes de desenvolvimento humano* [2019-2020] – teve seu foco no desenvolvimento pessoal e profissional do professor, visando um ambiente acolhedor para a troca de percepções sobre as diferentes fases da vida, especialmente as influências da infância na constituição da subjetividade. O projeto procurava atender parte das demandas por uma formação que abordasse não apenas as técnicas e conhecimentos clássicos da docência, mas também os acontecimentos conflituos ocorridos – cada vez com mais frequência – nos ambientes educativos.

O segundo – *Pedagogia da presença: redes de desenvolvimento humano em pandemia* [2020-2022] – procurava fortalecer as redes de desenvolvimento junto a profissionais da educação em tempos de pandemia através de encontros e construção de estratégias para a promoção de saúde mental, bem-estar e formação continuada de professores. A necessidade de isolamento social mudou a configuração do trabalho docente e ampliou suas demandas por formação humana, uma vez que o professor passou a ser solicitado a orientar as rotinas das

⁴² Link para o livro digital no Repositório Institucional Guaiaca-UFPel: [Sexualidades e identidades culturais_ebook.pdf](#)

famílias de modo que a educação das crianças e jovens também pudesse ocorrer de forma remota. Estas mudanças não somente sobrecarregaram o trabalho docente como também afetaram seu desenvolvimento emocional. Neste contexto, as ações do projeto evidenciaram a necessidade de uma pedagogia da presença mediante práticas de reflexão e cuidado de si, chamando a atenção para a necessidade do planejamento para o retorno ao trabalho presencial pós-pandemia.

Neste projeto colaborei mais diretamente com a perspectiva da leitura literária através da ação de pesquisa *Literatura entre/inter gêneros: aspectos da formação humana*. Este trabalho procurou refletir sobre os processos de reconhecimento humano e suas representações sociais e históricas que permeiam o imaginário artístico e literário, identificando pontos de contato entre a formação de leitores literários, formação de professores e a formação cultural e social, procurando estabelecer conexões e questionando as instâncias que permitem um distanciamento entre esses campos. A análise das obras literárias tinha o intuito de identificar elementos importantes que interferem na recepção dos textos e a relação que possuem com os gêneros, tanto no que diz respeito aos gêneros literários (aspectos formais e estruturais) quanto na perspectiva temática relacionada com as denominações de gênero na sociedade.

Ainda no período das restrições impostas pela pandemia, participei de dois projetos de ensino que tinham como objetivo comum manter o vínculo cognitivo dos alunos do curso com a universidade durante a suspensão das atividades presenciais. No primeiro, *Gramática e ensino – estudos de língua portuguesa* [2020-2021], coordenado pelas professoras Dra. Márcia Dresch e Dra. Paula Eick Cardoso, integrei o *Grupo de estudos interdisciplinares* que procurou refletir a linguagem a partir de diferentes objetos de estudo (obras literárias, filmes, mídia, etc.). No segundo, *Ações de ensino para os estudantes do Curso de Letras - Português e Francês* [2020-2022], coordenado pelo professor Dr. Deividi Silva Blank, colaborei com a promoção de ações de ensino mediante a interação remota entre os alunos mais adiantados do Curso de Letras - Português e Francês e aqueles dos semestres iniciais atuando nas *Oficinas do Calendário Alternativo da UFPel - Literatura*.

Em 2021 passei a integrar, como coordenador adjunto, o projeto *Capacitação de tutores do Curso de Letras Espanhol EaD: aprofundando saberes*. Coordenado pela professora Dra. Cíntia Ávila Blank, o projeto tem previsão de término em 2028 em razão da necessidade de capacitação constante e permanente dos tutores do curso que forma professores de Língua Espanhola em várias cidades do interior do Rio Grande do Sul. Os tutores vinculados ao curso são, em sua maioria, professores das redes municipal e estadual de ensino, possuindo uma

experiência quase que maciça no ensino presencial e em suas metodologias. No ensino a distância, uma série de metodologias e conhecimentos específicos do meio digital são importantes, pois são extremamente específicos e demandam um treinamento constante e pontual sobre as metodologias que permeiam este campo digital. Nesse sentido, este projeto busca fornecer as bases de treinamento e capacitação para a atuação como tutor presencial e a distância, especificamente para o curso de Letras Espanhol EAD, de modo que os professores envolvidos nesta atividade possam desenvolver de forma adequada suas atividades no curso, além de receberem um treinamento metodológico que complementa suas formações profissionais.

Entre 2021 e 2023 inseri a ação de pesquisa *Leituras literárias: interdisciplinaridade, intertextualidade, intermidialidade* visando articular a análise de textos literários considerando os vários campos do conhecimento que se cruzam para viabilizar reflexões necessárias a partir de diálogos intertextuais e considerando a pluralidade de mídias nas quais ocorrem a produção cultural e artística. As leituras e discussões se pautaram na contribuição que as análises e interpretações advindas da relação entre os textos literários e as perspectivas teórico-críticas oferecem a outras áreas do conhecimento. Nesse campo de atuação, as diversas mídias foram problematizadas a partir dos seus diversos contextos, tecnologias envolvidas em sua produção e recepção, diálogos entre as artes e contribuições entre as diversas linguagens/artes em consonância com os embasamentos teóricos necessários para abordar essas complexidades. Vinculado a essa ação, foi ministrado o curso *Problematização acerca do ensino de literatura e da formação de sujeitos-leitores*⁴³ na plataforma E-Projeto da UFPel.

O projeto de extensão *Remição de pena através da prática de leitura no Presídio Regional de Pelotas* foi idealizado e coordenado pela professora Dra. Luciana Iost Vinhas no período de 2019 a 2021 quando assumiu o cargo de docente na UFRGS. Em virtude disso, passei a coordenar o projeto em 2022 dando continuidade a esse importante trabalho até 2024, ano do seu encerramento. Durante esse período de retomada das atividades presenciais foram realizados vários encontros mensais para distribuição de livros e orientações de leitura de obras literárias para as pessoas privadas de liberdade e também para a avaliação dos relatórios produzidos para os dias de remição. Passei a integrar a *Comissão de Validação dos Relatórios de Leitura* a partir

⁴³ Este curso resultou em um capítulo de livro publicado em parceria com a acadêmica Lilian Becker Oliveira que participou das atividades: *Entre a formação de sujeitos-leitores e a formação docente: o espaço do ensino de literatura na modalidade remota*. In: BONAFIM, Alexandre; ANDRADE, Émile Cardoso; PINHEIRO NETO, José Elias, MELO, Samuel Carlos. (Orgs.). **Literatura e interculturalidade: Palavra, ensino e resistência**. 1 ed. São Paulo: Todas as Musas, 2023, v. 2, p. 29-44.

de setembro de 2022. Para divulgar o projeto e as leituras realizadas foi criada uma página no Instagram⁴⁴ e desenvolvida a ação de pesquisa *Literatura e encarceramento: a escrita e a leitura como refúgio* que previa refletir sobre a importância da leitura literária em sua função humanizadora, especialmente no contexto de ressocialização social.

Assim, o estudo da literatura do cárcere em sua amplitude histórica (autores e obras que abordaram essa temática, tanto do ponto de vista de crimes comuns quanto de crimes políticos) e também dentro da interlocução que a escrita propicia, desde a escrita crítica até a criativa, possibilitou discutir a política de encarceramento no contexto histórico e social brasileiro a partir de suas manifestações artísticas, ampliando a interpretação acerca do aprisionamento de pessoas sob perspectivas diversas que operam a favor e contra o processo de inclusão, aceitação e reconhecimento de si e do outro. Parte desse trabalho resultou na apresentação, indicada como destaque, no XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO [La Plata, Argentina] e consequente publicação nos Anais do evento do texto *A leitura literária no cárcere: reconhecimento e (re)humanização*⁴⁵.

O projeto mais antigo que coordeno somente está vigente em razão do vínculo com o GrPesq ÍCARO, pois não foi aceito como projeto de extensão quando da primeira tentativa de cadastro em 2013. Mesmo assim, mantive esse projeto por causa da sua importância, originalidade e por ter sido uma iniciativa de acadêmicos do curso de Letras em 2012 que confiaram em mim para viabilizar sua proposta. Trata-se do *24 Frames de Literatura: o texto em movimento* idealizado por Cássia Benemann e Carlos Ossanes em 2012 e que se manteve como um CineLiteratura ao longo de suas nove temporadas, oferecendo cursos e espaço para debate sobre Literatura e Cinema. Está prevista a realização da décima temporada em 2025, sempre com a participação efetiva, tanto na organização quanto no desenvolvimento dos encontros, de acadêmicos e de profissionais egressos – destaque para o professor Dr. Carlos Ossanes que também administra o site do projeto⁴⁶.

⁴⁴ O conteúdo para as postagens foi produzido com o apoio das bolsistas do projeto, Lilian B. Oliveira, Francine Souza e Simone Souza, e de outras pessoas envolvidas nas atividades, especialmente as professoras, psicóloga e agentes sociais que trabalham no Presídio Regional de Pelotas. Link para o Instagram: [Remição Através da Leitura \(@remicao eleitura\)](#) • Fotos e vídeos do Instagram

⁴⁵ In: **Actas - XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO** - Dos décadas de estudios sobre el trabajo docente: existir, resistir y construir nuevos horizontes, La Plata – Argentina, 2023, v. 1. [João Luis Pereira Ourique - Trabajo completo.doc](#)

⁴⁶ Link para o site: [24 Frames de Literatura – CINELITERATURA](#) – nesta página estão disponíveis informações sobre o projeto, indicações de leitura e o histórico de todas as temporadas realizadas, incluindo links para o Canal SILCE no Youtube com os vídeos das oitava e nona temporadas. Em parceria com Carlos Ossanes também foi desenvolvida a teoria do *megaobservador cinematográfico* que vai ao encontro da necessidade de refletir a partir de outros paradigmas sobre os diversos agentes que estão presentes, direta ou indiretamente, no processo de criação da

Este projeto representa a resiliência de manter uma iniciativa sem o apoio institucional, administrando as várias negativas desde o seu início e passando pela busca por espaços para sua realização. Foram vários os locais utilizados, iniciando com o Centro de Integração do Mercosul e passando por outros espaços da UFPel, sempre reservados a muito custo e insistência. O mais problemático foi a reserva no prédio da Agência da Lagoa Mirim cujo auditório já havia sido utilizado para uma temporada do *24 Frames*. Consideramos que era um espaço muito adequado, inclusive pelo fato de ter sido reformado para abrigar uma sala de cinema com equipamento profissional de projeção. No entanto, mesmo com a reserva feita pelos canais oficiais, na véspera do início dos encontros, tivemos que conseguir outro local, pois nos foi negado o acesso sem uma explicação adequada ou convincente.

Penso que esse tipo de situação externa algo difícil de controlar ou mesmo entender. Há várias ocorrências como essa – não apenas na UFPel – que fazem com que iniciativas e projetos interessantes e necessários fique relegados a um segundo plano. Somente lamento, mas continuo insistindo mesmo sabendo que não terei maiores respaldos se não contar com o apoio institucional em outros níveis que não o da proposta em si. Em algum momento, alguém comentou que eu não faço o meu *capital social*. Até hoje não entendi bem o que isso representa, se foi uma crítica ou um elogio, mas o fato é que não tenho a habilidade e nem a vontade de desenvolver essa faceta. Tenho procurado refúgio no *Grupo de Pesquisa CNPq ÍCARO* para viabilizar essas interlocuções e desenvolver trabalhos que, mesmo sem uma comprovação de carga horária ou vínculo oficial, representam algo a mais para a formação e criação de um espaço de debate e reflexão necessários em um momento tão esvaziado da nossa cultura.

Finalizando esse capítulo, menciono os *Interlocutores* que se somaram ao longo da minha atuação acadêmica, muitos deles já citados ao longo desse memorial. Obviamente que essa interlocução ocorre com pessoas com as quais pude estabelecer um diálogo profícuo e que tento destacar no site⁴⁷ ao indicar os grupos de pesquisa a que estão cadastrados da mesma forma que procuro dar visibilidade aos integrantes do próprio ÍCARO, incluindo aqueles vinculados a outras instituições nacionais e estrangeiras.

narrativa cinematográfica: intra e extradiegeticamente. Esse estudo foi publicado em OURIQUE, J. L. P.; OSSANES, C. A. **A falência do narrador - ou quem está narrando a história?** 1. ed. Maringá: Viseu, 2020. 122p. Prefácio: profª Dra. Maristela Machado. 24 Frames de Literatura

⁴⁷ Principais interlocutores: Grupo de Pesquisa LA (CNPq/UFSM) | Grupo de Pesquisa ÍCARO - Laboratório de Estudos do Horror e da Violência na Cultura (LEHViC) | Grupo de Pesquisa ÍCARO - NEGUE | Grupo de Pesquisa ÍCARO - Americanidades: lugar, diferença e violência | Grupo de Pesquisa ÍCARO - O grupo | LabForma - ESECS – PT | Grupo de Pesquisa ÍCARO - Historiografia literária, cânone e ensino - dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/286764

CAPÍTULO 4

– O LEITOR COMO PRODUTOR –

Com o artigo publicado na Cadernos Benjaminianos em 2009 comecei uma discussão que não imaginava que fosse ser retomada em vários momentos. NO *"contar histórias" da formação: o narrador na perspectiva de Walter Benjamin* abordava a experiência na perspectiva benjaminiana, ou melhor, a perda do sentido dessa experiência dentro do processo de formação cultural. Destacava que a falta de comunicabilidade se vinculava à técnica para substituir essa construção de sentido humano e que a sociedade organizada com base em um modelo consumista e autoritário nos priva de narrar experiências, nos deixando pobres e vazios na arte de contar histórias. Ao observar a sociedade, chamava a atenção para “a falta de sentido e sentimentos que ela transmite perante a vida. A própria falta de tempo afasta, por exemplo, pais e filhos de manterem diálogo, conversas e trocas de experiências, pois grande parte destes pais está dando lugar ao comodismo e ao conformismo”.

Recorria, como complemento crítico necessário, aos textos de Theodor Adorno para enfatizar um entendimento consistente das reflexões benjaminianas e identificar aspectos em comum da nossa cultura no cenário latino-americano com as análises dos pensadores europeus, transcendendo para uma ideia de formação para além do ensino tradicional no ambiente escolar:

Na educação, o compromisso com a formação não passa por optar entre a “cultura erudita” com sua carga histórica e a “cultura popular”, acessada por todos. De outro modo, o esforço pelo entendimento das questões subjacentes a estas narrativas e pelo estabelecimento de relações de significado é a atitude que corrobora na formação humana. A partir destes relatos, por exemplo, podemos questionar sobre o papel do 4 erudito, bem como sua legitimação; sobre os critérios usados para dizer se uma produção é popular ou não e mesmo a importância desta classificação. Em *A Filosofia e os professores*, Theodor Adorno analisa as respostas dos candidatos à docência em ciências nas escolas superiores do estado de Hessen, Alemanha, tendo em vista a função formativa que o professor exerce. Um dos candidatos, por exemplo, ao ser perguntado

sobre Descartes, discorreu extensivamente sobre sua filosofia, sem, no entanto, dar-se conta da transformação histórica de seu pensamento.⁴⁸

Procurei complementar com a indicação de que precisamos observar para podermos narrar, assim como Benjamin sustentou. Observar o mundo nos seus mais brilhantes momentos, mas, principalmente, construirmos uma narrativa que estabeleça uma relação conosco mesmos. E esse importante trabalho no campo da formação acabava se deparando com a limitação de boa parte dos professores que não veem mais relevância nessa atuação, nesse cenário de contar histórias, se amparando quase que exclusivamente no caráter utilitarista do ensino. Eu já destacava o tempo da informação e da tecnologia que rompia com o diálogo, especialmente aquele mediado pela cultura e pelas histórias, influenciando até mesmo os momentos da leitura individual.

Quando organizei o número 15 [2009] da Revista Caderno de Letras – *Ensino de língua e literatura: críticas e metodologias* – pensava que os métodos de ensino e de aprendizagem devem sempre vir acompanhados de uma visão crítica, capaz de refletir sobre a condição de permanente transformação e mudança social, em uma espécie de adaptação questionadora. Adaptação quando é necessário relacionar as diversas situações e contextos no qual estamos – tanto mestres quanto alunos – inseridos. Questionar, por sua vez, deve ser entendido como algo que pode nos tirar da submissão. Esse procedimento não anula decisivamente um ao outro, apenas se caracteriza como o paradoxo constitutivo da educação: ser ao mesmo tempo fator de inserção ao meio e de transformação da realidade vivida. Ainda penso assim, ao menos naquela ideia de aceitar as limitações e articular algo propositivo dentro delas, entendendo que o ensino de literatura é transformador enquanto diálogo, não esquecendo que

É preciso questionar se é possível educar sem antes discutir questões importantes como a existência ou não, nos tempos atuais, de condições e possibilidades efetivas de sobrevivência da própria noção de formação cultural. Essas situações evidenciam características de um processo de “semiformação socializada”, no qual a consciência abdicou da autodeterminação prendendo-se a uma cultura legitimada por valores outros que não os oriundos de uma visão dialética crítica das suas estruturas, tornando-se, dessa forma, intocável e inquestionável.⁴⁹

Dessa maneira, ao longo de vários anos de trabalho e atuando em espaços diversos, percebi contradições que acabavam por limitar ao invés de ampliar a formação de leitores.

⁴⁸ O "contar histórias" da formação: o narrador na perspectiva de Walter Benjamin | Ourique | Cadernos Benjaminianos. Esse trabalho ainda apresenta o vínculo com a UFMS e foi elaborado desde minha atuação como professor substituto dos cursos de Pedagogia e Educação Especial da UFSM entre 2006 e 2007.

⁴⁹ ASPECTOS CULTURAIS E IMPASSES CONSERVADORES: p. 21.

Destaquei, em um texto de 2014, a necessidade de entender que em nome da formação do leitor – em sua criticidade, conhecimento, reflexão, autonomia – sua condição de sujeito também pode ser negada. Nisso ainda permanece o interesse – intencional ou não – de formar para algo e não criar condições para a formação, ou seja, para o domínio de determinados saberes. Eu não queria diminuir ou negligenciar os saberes em si, mas chamar a atenção para o entendimento destes e de sua aplicação tanto no cotidiano educacional regrado quanto para além do cenário da escola, o que expõe toda uma realidade de disparidade social evidenciada pelas condições de leitura propostas nos diferentes meios.

Ensinar a técnica sem se preocupar com a formação humana é o maior erro que um educador pode cometer. Essa afirmação é fundamental para um olhar crítico sobre o que se entende por *saberes, conhecimentos e conteúdos*, mas também não pode ser resumida à percepção de que é o professor que detém o saber e é (ou deve ser) o único responsável. O alerta está no erro de que é no ambiente institucionalizado que tal situação ocorre, deslegitimando vários outros espaços de formação – que acabam por atuar como ambientes *deformativos* ao procurarem complementar a lógica constituída. Tal deformação pode ser vista como a antítese do sujeito-leitor. O indivíduo consciente de sua historicidade, capaz de perceber as variantes e as diversas conjunturas e possibilidades do seu tempo e da sua história, não se forma de maneira ordenada e hierarquizada. A dinâmica formativa, nesse caso, é irregular e não-normativa, o que torna o ambiente institucionalizado da escola um entrave e ao mesmo tempo um espaço de potencialidades. O difícil é a superação desses entraves. Essa superação ocorre (até porque há mais sujeitos-leitores formados nesse sistema do que a crítica pode perceber ou até mesmo admitir), mas não se constitui como uma realidade cotidiana.⁵⁰

No ano seguinte, apoiado pelo CNPq, organizei o livro *Literatura e Formação do Leitor. Escola e Sociedade; Ensino e Educação* em que também redigi o capítulo *Valor(iz)ação do (pre)texto literário*. Esse título apresenta vários elementos que visam potencializar uma discussão até certo ponto desgastada, propondo uma antecipação aos problemas advindos de suas simplificações, tendo em vista que

A ingenuidade de uma compreensão absoluta leva a questionamentos superficiais, que retomam a discussão sobre as altas literaturas. Como vimos, esse é um conceito universalizante e, obviamente, fadado a contradições e exclusões. Isso não quer dizer que a relatividade que devemos ter para com essa afirmação passe pela impossibilidade de interpretar, de nos posicionarmos perante determinado texto e salientarmos alguns pontos importantes a fim de elaborarmos não *o* valor, mas *um* juízo de valor acerca dessa obra ou do que ela nos apresenta.⁵¹

⁵⁰ *Educação e formação: o ensino de literatura como um desafio necessário*. In: Aracy Ernst; Vilson Leffa; Adail Sobral. (Orgs.). **Ensino e Linguagem. Novos Desafios**. Pelotas: Editora da Universidade Católica de Pelotas – EDUCAT, 2014, v. 1, p. 137-153.

⁵¹ In: **Literatura e Formação do Leitor. Escola e Sociedade; Ensino e Educação**. Ijuí: Unijuí, 2015. p. 195-196.

Nessa linha de raciocínio, defendi um esclarecimento sobre a interpretação a partir da hermenêutica gadameriana, aprofundando noções acerca da construção dos necessários espaços de leitura para que a formação possa ocorrer em meio à leitura e à interpretação e não em oposição a elas ou às tentativas de suplantar e dominar esse *objeto* que se torna *sujeito* para uma realidade mais reflexiva. Um ensino empobrecido acaba por não reconhecer as suas precariedade e limitações, acabando por corromper a formação de *sujeitos-leitores*.

As contradições nunca são aparentes, até mesmo não existem, visto que somente um olhar atento e não condescendente, preocupado em fazer emergir a dor da lucidez, pode propor algo dentro do cristalizado, do senso comum inquebrantável. Dessa forma, salientamos a dicotomia proposta entre análise e fruição do texto literário, como se a suspensão do prazer ou a sua total imersão fossem as únicas formas possíveis. A crítica ao prazer em si não vai necessariamente contra a ideia da arte enquanto ludicidade, antes o reconhece de uma maneira mais relevante para a formação humana. A tentativa – podemos até lamentar que se trate de uma realização – de segmentar a literatura e valorizá-la por si mesma, sem relação com as suas várias funções implica limitações que se tornam relevantes não por estarem erradas em seus aspectos pontuais, mas por não reconhecerem essa pontualidade do argumento, o que acaba por ampliar o específico e esvaziar o sentido.⁵²

Procurei, também, deixar claro que as indicações muito diretas sobre como devemos proceder, mais como um alerta do que propriamente como conduta marcada pela certeza de algo controlado e administrado “que parece tão categórico – parte de uma incompletude que vacila, tateia, oscila e se repensa no processo”⁵³, desvelando o próprio dever.

Conforme já destaquei, vários textos foram escritos abordando de forma direta ou tangenciando essa questão. Selecionei alguns que marcaram essas reflexões de maneira mais ampla, refletindo a partir do ensino da literatura, da importância da leitura literária e da formação de leitores nesse processo, problematizando várias instâncias em que isso ocorre. Reconheço que para vários pesquisadores e professores esse não é um debate necessário, visto terem entendido, assimilado e adotado posturas que colaboram para esse processo formativo. No entanto, identifico, com cada vez mais frequência, as limitações desse importante trabalho que tem ficado mais distante do leitor comum, ou seja, a perspectiva do senso comum do que é leitura válida a negação a essas *profundidades* sobre a literatura e sobre obras que não são apenas uma mera *refeição requentada* da tradição ou, ainda pior, derivadas de outros textos também bastante precários que gozam de boa difusão no mercado.

⁵² In: **Literatura e Formação do Leitor. Escola e Sociedade; Ensino e Educação.** Ijuí: Unijuí, 2015. p. 197-198.

⁵³ In: **Literatura e Formação do Leitor. Escola e Sociedade; Ensino e Educação.** Ijuí: Unijuí, 2015. p. 205.

No ano de 2020 concedi uma entrevista para o blog *Listas Literárias*⁵⁴ que se tornou quase que um ensaio para esse memorial ao disponibilizar espaço para divulgar pesquisas, reflexões e projetos desenvolvidos no âmbito do GrPesq CNPq ÍCARO. Houve um destaque para as discussões sobre ensino de literatura e formação de leitores que eu reproduzo a partir de duas questões – a 2 e a 6 – que acabarão servindo como ponte para o projeto que dá título a esse capítulo do memorial:

2 – LISTAS LITERÁRIAS/DOUGLAS ERALLDO: Nos distanciamos então daquilo que propõe Paulo Freire, de que "o próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática"? No caso da literatura, que estamos falando aqui, tais mecanismos e processos não dificultam vermos a literatura enquanto direito nosso, como nos propõe Antonio Candido? Além disso, não acaba corroborando com a imagem de uma literatura encerrada em si mesma, impedindo que discutamos ou atentemos para suas relações com a sociedade e, a partir disso, conseguirmos justamente discutir de que modo isso dificulta a compreensão de nossas idiossincrasias, mazelas e autoritarismos cotidianos?

JOÃO LUIS PEREIRA OURIQUE: O problema é que os ensinamentos de Paulo Freire não se constituíram em uma proposta educacional mais abrangente, ficando restritos ao discurso pedagógico. As ideias do educador brasileiro são importantes como pensamento crítico ao ensino tradicional - buscando separar a formação da instrução -, mas ainda assim estão vinculadas ao paradigma da consciência. É algo absolutamente necessário como parte das reflexões para qualquer educador dos novos tempos, mas como ponto de partida considerando as novas demandas e questões sociais e históricas, o que apenas se caracteriza como lamento pelo fato de não termos entendido essas posturas no seu devido tempo e avançado para outros patamares. Estamos, ainda, tentando administrar problemas relativamente simples do ponto de vista teórico em razão das extremas desigualdades presentes na atualidade. Por simples, no entanto, não se pode aceitar como algo simplório, visto que as dificuldades para compreender algo "simples" não necessariamente o torna menos importante, sendo nisso que se insere a perspectiva freiriana. Dessa forma, os direitos subjetivos, entendidos aqui como aqueles que não são facilmente entendidos por qualquer pessoa, acabam por ser percebidos como inúteis - também em decorrência das desigualdades mencionadas anteriormente - ou, no mínimo, como descartáveis ou, ainda, como privilégio de quem conseguiu ter acesso a bens materiais e estabilidade econômica. Para que ler - e para que ler literatura - se nos falta quase tudo (até mesmo o livro)? A reflexão de Antonio Candido é de uma atualidade inquestionável: quem considera importante para si a leitura, a cultura, a literatura, também deverá considerar isso como um direito aos demais, independentemente do acesso aos demais bens compressíveis. Candido, assim como Freire no campo da educação, foi capaz de elaborar uma análise adequada da importância da literatura ao apresentá-la como um direito humano fundamental e o seus argumentos esvaziavam questionamentos limitados e limitadores do próprio processo de inclusão. No entanto, a realidade brasileira corrompeu em boa parte essa argumentação da literatura como um direito a partir daquele que tem acesso à leitura, pois se esse indivíduo não vê como relevante, importante, ou ao menos interessante, também não verá necessidade de outros terem acesso a esses bens culturais. Estamos em um ambiente tóxico para a leitura literária e sem espaço qualificado para que professores possam atuar para formar leitores literários. Outro fenômeno histórico do século XXI é a possibilidade de acessar qualquer informação, qualquer texto, qualquer imagem e ao mesmo tempo disponibilizar a escrita individual ou de pequenos grupos marginalizados ou que não tinham oportunidade de serem lidos/ouvidos para todos. Tal oportunidade

⁵⁴ 10 Perguntas para o professor João Luis Pereira Ourique – O blog foi criado e é administrado pelo doutorando em Literatura pela UNISC, Douglas Eraldo dos Santos, egresso do Cuso de Letras da UFPel.

gerou espaços absolutamente legítimos, mas que acabaram por não reconhecerem que a leitura também se tornou - muito pela quantidade do que foi produzido ao longo da história - uma forma de arte. Negligenciar essa nova função da leitura faz com que os novos leitores não tenham as melhores condições para reconhecerem o que é relevante ou não na produção literária, algo como um hiato formativo percebido em períodos pós guerras: ao final de um conflito ocorre a retomada da vida normal, a reconstrução do que foi destruído, e podemos identificar um certo amadorismo nas estruturas improvisadas nesse reinício em virtude das perdas dos engenheiros, dos artesãos, assim como na educação, na arte e na literatura. Tivemos uma espécie de guerra invisível que buscou apagar, confrontar - muitas vezes com toda a razão - os valores estabelecidos e a tradição. O problema é que ao substituir o "velho" pelo "novo" não existe a segurança de que será "melhor". De alguma forma esse simplório diagnóstico instiga ao pensamento sobre o novo papel da literatura: todos são, de alguma forma, escritores, mas poucos são leitores, o que faz com que não consigamos ser uma sociedade crítica nessa direção, repetindo argumentos, reiterando valores e dogmas e problematizando situações de conflito que já deveriam ser consensuais. E se cada um está mais preocupado em se fazer ouvir e não há ninguém que o ouça, a não ser aqueles que também diriam o mesmo, estabelece-se o espaço ideal para que a compreensão do outro, da experiência do diferente, do testemunho do que está, de fato, à margem acabe por se perder no vácuo da existência.

(...)

6 – LISTAS LITERÁRIAS/DOUGLAS ERALLDO: Chegamos a duas questões que o senhor aborda e gostaria que discutíssemos um pouco mais. Uma é o leitor; a outra, nossa produção contemporânea, cuja pergunta faço na sequência. Antes acho importante essa discussão sobre o trazer do leitor para o jogo, caso especialmente discutido por nomes da estética da Recepção como Iser e Jauss. Outros pensadores recentes, já numa perspectiva mais pedagógica, como Langlade e Rouxel tratam dos leitores, de suas subjetividades, de suas experiências. Enfim, o leitor ganhou experiência e relevância, mas quem são esses leitores? Especialmente falando de Brasil. O senhor já tratou de alguns desafios da leitura ao longo da entrevista, muitos relacionados aos leitores. Temos realidades distintas e multifacetadas, não, quando pensamos em leitores brasileiros?

JOÃO LUIS PEREIRA OURIQUE: O problema que se destaca a partir do seu questionamento é a relação entre leitura e ensino, entre leitor e formação. A maior parte dos referenciais teóricos analisam a perspectiva da leitura a partir de leitores ideais - como é o caso da Estética da Recepção. O "horizonte de expectativa" do leitor é mais variado do que as teorias linguísticas e literárias são capazes de abarcar, visto que se apresentam, na maioria das vezes como diagnósticos de situações cujo turbilhão das mudanças históricas nos/as impulsiona rapidamente para novas realidades. Antes de avançar um pouco mais, quero enfatizar como ocorrem mudanças significativas em um curto espaço de tempo. Durante a minha formação na educação básica havia um distanciamento muito maior entre o que o professor ensinava - não necessariamente lia - e aquilo que os alunos liam. Tanto que até recentemente era comum que quando o professor perguntava o que os alunos estavam lendo a resposta era "nada", pois esses leitores não percebiam que aquilo que liam poderia ser considerado "a" leitura. Quando uma nova geração de profissionais começa a levar para dentro da sala de aula vários gêneros, obras e referências, ocorre uma transformação positiva. O professor conhece - e também é um leitor - (d)as obras que os alunos leem, constituindo um cenário profícuo para a discussão e o aprofundamento de análises e reflexões. Para a minha geração era o momento ideal, mas não é isso que percebo de forma ampla na nossa formação de leitores atualmente: a leitura está funcionando antes como demarcador de território, ou seja, a leitura daquele grupo une experiências e ideias que não devem sair daquela "bolha" - uma postura provavelmente relacionada com as redes sociais em seu aspecto negativo de isolamento de opiniões contrárias - e se alguém considerado estranho àquele grupo (notadamente o professor) apresenta uma leitura a partir das obras em comum, pode acontecer daquele grupo trocar de obras para não ter que debater/discutir com

quem não é bem-vindo ao clube. Esse aspecto mantém o distanciamento que havia anteriormente, trazendo novos problemas para o campo da formação, problemas que são novos e que não estavam - e não sei se estão - na agenda da educação. Quando você comenta que o leitor ganhou experiência eu acho que ganhou vivência de leitura, pois está lendo mais, tem maior acesso a obras em um universo novo e inexplorado, mas não é possível determinar que se constitui em experiência. Aqui podemos argumentar que quantidade não é qualidade: não é porque lemos mais que acumulamos conhecimento, é necessário fazer relações a partir daquilo que lemos. E é exatamente esse ponto que me preocupa e que venho argumentando de forma reiterada. Uma teoria importante que você traz para a discussão é a de Wolfgang Iser. *O jogo do texto* apresenta o campo no qual ocorre esse embate que é ao mesmo tempo prazeroso (todo jogo carrega um elemento lúdico e de realização), instigante (pelos desafios impostos), disciplinador (porque apresenta regras a serem seguidas) e formativo (pois sempre agrega algo além do próprio jogo), entre várias outras possibilidades. O problema é que esta teoria que utilizo como exemplo não é uma teoria pedagógica e se for aplicada de forma direta, sem as mediações necessárias, acabará por incorrer na questão do leitor ideal, distanciada do leitor real. A área da linguagem padece muito dessas relações e acaba, em muitas situações, desdenhando do saber pedagógico de um lado e sucumbindo à sua simplificação pelo viés do prazer, do lúdico, quando somos exigidos a pensar a formação de leitores. Além disso, como se não bastassem todos esses problemas, temos ainda um extremamente difícil: a realidade brasileira. Tudo o que comentei até o momento evidencia um hiato teórico e um déficit formativo que é ampliado pelos problemas de financiamento da educação - sempre vista como despesa e não como investimento - e como isso contribui para a absoluta falta de estrutura para o ensino. Some-se a isso as dimensões do país e as diversas realidades culturais. Mesmo se o Brasil fosse um país menos desigual, que tivesse um - pelo menos - adequado financiamento e investimento na área da educação, ainda assim teríamos desafios imensos para pensar a formação de leitores, entender as diversas dinâmicas de cada região e as variantes percebidas dentro de cada uma dessas regiões. A leitura literária é, antes de mais nada, uma reflexão sobre o outro, sobre esse outro em um outro tempo, em outra realidade. Estarmos abertos para entender essas diferenças não é suficiente - é apenas o ponto de partida necessário -, precisamos desenvolver uma capacidade de leitura [aqui reitero a importância da leitura como um valor importantíssimo a ponto de ser pensada também como uma forma de arte] capaz de devolver para a sociedade perspectivas sobre a construção de uma cidadania que reoriente os valores democráticos na direção do bem comum e da inclusão desse(s) outro(s). Penso que há uma preocupação maior no nosso ensino em simplificar o complexo do que em preparar para a complexidade. Enquanto não houver uma mudança de perspectiva, mesmo que tenhamos mais recursos, permaneceremos vulneráveis aos problemas de formação que nos desafiam. Quando você apresenta alguns teóricos e teorias mais recentes sobre a leitura - também poderia colocar autores já com uma trajetória consolidada, como Chartier e Manguel - se estabelece um importante espaço de discussão. O problema que percebo e que tenho procurado refletir a partir das questões formuladas é a formação do leitor - de sujeitos-leitores - que acaba sendo tangenciada por muitos fatores que não podem ser organizados em uma única linha de pensamento. Existem processos que se aproximam e se distanciam em termos geopolíticos e históricos e que tentamos contornar e, às vezes, até mesmo ignorar para atingir os objetivos mais importantes dessa formação. Não podemos sucumbir a essas limitações - algumas delas mencionadas e outras a serem inseridas nessas discussões -, mas também não é possível negligenciá-las a ponto de pensar somente no nível de subjetividades distantes desses processos "reais", ainda que essa realidade do saber possa ser fruto da imaginação e da percepção subjetiva. A arte, nesse sentido, exige esse diálogo intersubjetivo entre os sujeitos, colocando-os em um estado de vigília necessário para aprender com essas experiências. No que diz respeito à literatura temos um problema a mais: o veículo do livro, da palavra impressa. Mesmo que consideremos um conceito mais amplo de literatura [aqui já mencionei a relação com o cinema e poderia acrescentar a própria tradição da cultura oral, das histórias e das lendas passadas de geração em geração], precisamos pensar que o texto escrito agrega uma necessidade de entendimento inicial, uma capacidade de realizarmos uma paráfrase para a nossa percepção do lido. Para que

isso ocorra é necessário uma habilidade: a da leitura. Essa é uma habilidade que as outras artes não exigem ou exigem muito menos. Não é necessário ser pintor ou escultor para entender suas expressões artísticas, assim como não é necessário saber ler para assistir um filme. Com a literatura isso não ocorre. Precisamos de uma habilidade que antecede a arte, uma habilidade que é possível ser desenvolvida por qualquer pessoa e como vivemos em uma era em que o acesso à leitura - a uma alfabetização mínima, por assim dizer - é comum, parece que a leitura literária também segue o mesmo princípio. Esse é um equívoco muito frequente, visto que utilizamos os mesmos mecanismos iniciais - decodificar o código escrito -, mas que se transformam e ampliam as exigências sobre o leitor quando deparado com o texto literário. A percepção dessa problemática leva tanto a trabalhos excepcionais voltados para essa relação do leitor com a obra literária quanto a clichês e reordenamentos da literatura a padrões supostamente preexistentes. Os trabalhos formativos mais relevantes atuam nesse processo intersubjetivo, enquanto que alguns graves problemas podem ser vistos a partir de uma subjetividade de mão única, ou seja, abordar as subjetividades e as experiências dos alunos sem, contudo, os próprios formadores colocarem-se dentro dessa reconfiguração das experiências.

As respostas dadas à entrevista realizada por e-mail no contexto da pandemia permitiram refletir melhor e organizar o argumento a partir das perguntas que eram encaminhadas após cada resposta. Foi um exercício surpreendentemente rápido, pois em poucos dias pude atender às perguntas e desenvolver algo que consegui retomar sob a perspectiva não somente da formação do leitor, mas da importância do leitor para a própria produção literária. Também não se trata da perspectiva da Estética da Recepção, mas de uma situação derivada do nosso contexto histórico no já adiantado século XXI. O que antes era entendido como ferramenta – a tecnologia, a internet, o meio digital –, se tornou parte da consciência, isto é, não conseguimos mais explicar com a lógica do pensamento analógico. Não se trata apenas de entender o digital, mas de perceber que o *ciborgue da cultura* (indivíduo meio homem, meio máquina) não é apenas um indivíduo “melhorado” com extensões físicas e cognitivas para otimizar seu desempenho. Trata-se, de uma maneira preocupante, de pessoas que carregam uma nova espécie de desalento em relação ao futuro, pois a própria sobrevivência do humano está em risco constante na aceitação de que nenhuma habilidade reflexiva tenha valor ou validade.

E é nesse espaço que a Inteligência Artificial se insere, podendo as possibilidades formativas ao trazer tudo pronto. Porém, um produto acabado incapaz de manter o caráter humano mais elevado, pois a IA não realiza a experiência e nem mesmo a vivência, apenas sintetiza o acúmulo do conhecimento humano de forma não filtrada. A média do que a IA utiliza para compor esse produto, essa facilitação, é muito frequentemente medíocre. E como a mediocridade pode ser uma forma de defesa perante o que é mais difícil, a complexidade é atacada ou, no máximo, tolerada como parte de algo menos importante.

Surgiu, então, em 2023, o projeto *O leitor como produtor e o processo de literarização das relações vitais* que se ampara no ensaio de Walter Benjamin [pronunciado no Instituto para o

Estudo do Fascismo em Paris, 27 de abril de 1934] para atualizar o cenário da primeira metade do século XX para a primeira metade do século XXI. Ao substituir o foco do autor para o leitor, enfatizo que o compromisso com a formação de novos leitores e a consequente contribuição para a produção literária e artística não acompanhou a percepção da média de leitores. A leitura tem se tornado uma espécie de entorpecente, sendo não apenas aceita dessa forma, mas desejada somente como meio de entretenimento, tendo o seu valor condicionado à recompensa. Os leitores exigem mais do mesmo em um contexto empobrecido em que as relações vitais se vinculam ao simplório ao invés do simples, à repetição de padrões ao invés do choque da mudança, ao movimento constante e ritmado ao invés das desarmonias e das dissonâncias que a arte possibilita.

Com essa preocupação, o projeto entende que a necessária articulação da literatura com o processo de formação do leitor se torna cada vez mais evidente no cenário atual em que a própria autoria se dilui em meio à tecnologia e ao avanço da Inteligência Artificial. O empobrecimento da criação artística deriva das leituras empobrecidas e, assim como Walter Benjamin destacou, “o tratamento dialético dessa questão (...) não pode de maneira alguma operar com essa coisa rígida e isolada: obra, romance, livros. Ele deve situá-la nos contextos sociais vivos”⁵⁵. Ainda que Benjamin tenha tido como foco o autor como produtor, é possível a atualização para o leitor como produtor devido a sua importância nesse processo. A fusão de vários elementos e técnicas presentes na produção literária muitas vezes somente é acessada por um leitor capaz de compreender e intermediar – em uma situação formativa – essa perspectiva para outros leitores que também são e poderão se tornar autores capazes de produzir complexidades e não apenas simplificações e generalizações a partir do existente e disponível na cultura. A principal justificativa para a proposta de pesquisa parte do diálogo com a reflexão benjaminiana:

Se voltarmos agora o olhar ao processo de fusão das formas literárias, mencionado no início, veremos como a fotografia, a música e outros elementos, que não conhecemos ainda, mrgulham naquela massa líquida incandescente da qual serão cunhadas as novas formas. Confirma-se, assim, que é somente a literarização de todas as relações vitais que permite dar uma ideia exata do alcance desse processo de fusão, do mesmo modo que é nível da luta de classes que determina a temperatura na qual se dá a fusão, de modo mais ou menos completo⁵⁶.

⁵⁵ BENJAMIN, Walter. *O autor como produtor*. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. p. 131.

⁵⁶ BENJAMIN, Walter. *O autor como produtor*. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. p. 140.

Benjamin não destaca ou aprofunda – ao menos não diretamente – o papel do leitor, podendo ser acessado, talvez, enquanto percurso para a autoria, para a produção, o produtor. Assim, o aspecto central da leitura formativa e produtiva pode reestabelecer vínculos com base na intertextualidade, interdisciplinaridade e intermedialidade que estão presentes na nossa contemporaneidade e afetam a nossa percepção da realidade, tanto cultural quanto política, fator decisivo para a manutenção de uma sociedade democrática, ainda que com todos os problemas advindos de um processo burguês que não reconhece [totalmente] as desigualdades sociais e o processo histórico de opressão. No entanto, é a ideia por ele desenvolvida acerca do autor que permite a percepção de um outro tipo de leitor em constante formação que restabelece a si mesmo como um bem *incompressível* – na definição de Antonio Candido – capaz de dialogar com essa diversidade de relações vitais literarizadas sem sucumbir à previsibilidade de um horizonte de expectativas limitado. As leituras prévias não sustentam um processo interpretativo capaz de acessar a verdade, mas apenas uma constatação da historicidade do *sujeito-leitor* enquanto pertencente a um espaço de diálogo e de (re)inclusão de si na construção da sociedade e da própria história.

Cabe aqui situar de forma mais ampla a abordagem teórica para além do texto-base de Walter Benjamin, vinculando ao Materialismo Histórico em manifestações diferentes (e às vezes divergentes) entre si, tais como o chamado Círculo de Bakhtin, a filosofia estética de Lukács, a Teoria Crítica da Sociedade (com especial concentração na primeira geração), a hermenêutica da obra de arte de Gadamer e a perspectiva de Axel Honneth (especialmente sobre a nova relação com o problema da reificação pautado no desequilíbrio das esferas de reconhecimento). Nesse sentido, também situo a problemática da sociologia da literatura que, assim como outras abordagens, acaba por trazer implicações que divergem de algumas questões.

Até esse momento tenho grifado a expressão *sujeitos-leitores* para enfatizar esse conceito e para evitar seu emprego como clichê, o que também ocorreu ao longo do tempo. No entanto, sempre deixei claro o seu emprego associado à ideia de experiência e de percepção da historicidade do próprio sujeito em um processo formativo mais dinâmico. Isso é importante para entender que a esfera da leitura é ampla, assim como o próprio conceito de literatura. Assim, a perspectiva de um *sujeito-leitor* (com hífen para induzir o conceito) não se restringe a um universo de leitura já datado e definido, mas se insere em um espaço formativo em que a leitura se tornou uma forma de arte exatamente pelo apagamento dado por outras esferas e pela ampliação dessa formação humana mediante as trocas sociais. E essa dinâmica de leitura possibilita, no meu entendimento, acessar todos esses “textos” (incluindo a tradição oral) de uma

perspectiva não passiva, mas como potencial de transformação e de um diálogo necessário em que a intertextualidade e a interdisciplinaridade se tornam evidentes para acessar também uma leitura vinculada à intermedialidade e aos estudos interartes.

A oposição, por vezes intransigente, de um trabalho com o ensino de literatura não sistematizado acaba por implicar em um problema de entendimento sobre o próprio processo e peculiaridade dessa formação. Conforme já mencionei anteriormente, não se trata de um não planejamento ou de ignorar a discussão sistematizada, mas sim de abrir espaço para que possibilidades de leitura decorrentes desse processo constitutivo possam se estabelecer, evitando que os alunos apenas assimilem a sistematização e não consigam organizar a própria leitura fora dessa orientação prévia. Também ocorre uma confusão conceitual a partir dos clichês estabelecidos com a ideia de *sujeito-leitor* (em função da *Didática da Literatura de linha francesa*, a partir de Langlade, Rouxel, Tauveron, entre outros) que operam em uma lógica que hipertrofia a singularização e os sentimentos, culminando em respostas somente emocionais ao texto, incidindo numa nova forma de moralização que afronta a possibilidade de saber objetivo e que desestimula a capacidade de relação concreta com a realidade.

O *sujeito-leitor* que eu defendo não se ampara em clichês ou jargões, mas em uma linha de pensamento que também não se limita ao dogmatismo conceitual e ao didatismo sistemático que impõem modelos pré-estabelecidos. A orientação não é determinante, mas meio para acessar o entendimento e a compreensão mediante a análise atenta dos textos e das diversas manifestações que se desdobram perante esse leitor diverso e complexo.

Recuperar os conceitos necessários – suas definições adequadas para lutar contra os estereótipos e empobrecimento na formação – surge como uma necessidade. Assim, ao reconhecer que estamos em um momento no qual o autor deixou de exercer sua responsabilidade como produtor, seu papel na formação de novos escritores, sua função pedagógica de propor novas possibilidades de escrita, abrimos espaço para que o leitor (assimilando os problemas da sociedade do capitalismo tardio, pós-modernidade, etc) se situe, de maneira irônica como um “cliente insatisfeito”, nessa lacuna formativa.

Nesse aspecto, a literarização das relações sociais deve ser incorporada ao processo formativo, à formação de professores que precisam se tornar *sujeitos-leitores* juntamente com seus alunos e com a comunidade que integram. Reitero esse conceito e me recuso a deixar de utilizar uma abordagem importante porque outros transformaram em clichê, com a justificativa que venho utilizando essa expressão antes mesmo da BNCC incorporar na sua redação de forma generalista e problemática. A questão de problematizar esse *leitor como produtor* dentro de um

contexto que ele possa reconhecer que existe interpretação errada e que não se trata de um viés de recepção emocional (ou mesmo impressionista), mas de um exercício formativo constante, se torna central no aspecto formativo.

A invasão de uma perspectiva somente linguística ou somente classificatória a partir dos períodos literários e características pontuais operacionaliza e restringe a leitura do texto literário, o papel do leitor e das interpretações que se tornam empobrecidas. No sentido de autores que embasam o projeto não há como negar que as obras literárias (escritas, vinculadas à tradição oral, diluídas em outras artes e dialogando com outras mídias – sendo que até um mesmo conceito [o de literatura] pode ser simplificado e reduzido a um clichê e ao mesmo tempo também trazer uma amplitude de possibilidades) são históricas e que a formação deve operar na direção de uma tomada de consciência da nossa historicidade.

O projeto ainda está em andamento, mas as premissas amparam parte dessas afirmações que alertam para as perdas que os novos leitores estão sofrendo ainda sem perceberem ou, quem sabe, até percebendo, mas ignorando deliberadamente como decorrência de uma nova realidade cultural e social. Dialogar nesse espaço ainda é fundamental; porém, um diálogo que não aceita passivamente, que exige respostas desses novos leitores para entendermos qual é o nosso papel nesse *admirável* novo mundo.

CONCLUSÃO

A minha caminhada foi marcada por realizações e frustrações, ganhos e perdas esperados e inesperados como resultado de todo um trabalho que procurei desenvolver com seriedade. Entendi, desde o princípio, que os pilares da universidade – ensino, pesquisa e extensão – deveriam se amparar e se complementar, tendo a parte administrativa como uma espécie de ônus imposto ao professor-pesquisador no desenvolvimento do seu trabalho. Dessa forma, nunca procurei ocupar esse espaço, preferindo desde sempre atuar em apoio àqueles que exerceram esse papel. Apesar disso, creio que dei um retorno adequado nas vezes em que fui chamado a ocupar alguma função, especialmente como membro dos Colegiados e dos Núcleos Docente Estruturante de vários cursos do Centro de Letras e Comunicação.

Entre 2010 e 2011 assumi a coordenação do Curso de Especialização em Letras, em um momento que o curso estava se reestruturando em função do projeto de criação do Mestrado. Esse trabalho foi especialmente desafiador, pois ocorria um acúmulo de atividades que culminou com a aposentadoria de servidores, fazendo com que eu tivesse que elaborar uma série de relatórios e encaminhar – muitas vezes pessoalmente – os documentos junto à pró-reitoria e outras instâncias superiores, além de resolver problemas relativos às disciplinas, aos históricos e certificados dos acadêmicos. Essa sensação de estar fazendo o trabalho de outras pessoas e sem um apoio mais efetivo eu senti em todos os momentos que ocupei algum encargo administrativo. Talvez por isso que procurava até fazer mais em apoio aos colegas que exerciam essas funções quando eu integrava alguma comissão ou colegiado.

Coordenei o *Grupo de Trabalho para formatação da proposta de criação do Curso de Mestrado em Letras* de 2009 até 2010 quando do envio da proposta que foi aprovada para ter seu início em 2011. Esse Grupo de Trabalho foi formado pelos professores Dr. José Carlos Marques Volcato (*in memoriam*), Dra. Maria José Blaskovsk Vieira e Dr. Rafael Vetromille de Castro⁵⁷.

⁵⁷ O prof. Dr. Rafael Castro assumiu a coordenação do Mestrado durante sua implementação e também coordena, junto comigo, o *Laboratório Multimídia de Pesquisa em Estudos da Linguagem e Literatura – LAMPELL*, aprovado via Projeto da UFPel no Edital Pró-equipamentos Institucional (de acordo com o Edital nº 025/2011 – Capes). LAMPELL | Grupo de Pesquisa ÍCARO

Para poder atender a graduação e o mestrado solicitei minha saída da coordenação da Especialização porque ocorreriam choques de horários e não haveria diminuição nas disciplinas a serem ofertadas na graduação. Se tornou, então, inviável que eu me mantivesse na pós-graduação *Lato e Stricto Sensu* ao mesmo tempo.

Ao longo dos cinco anos que atuei junto ao Mestrado em Letras da UFPel [2011-2015] orientei seis dissertações, integrei o colegiado do curso e participei de comissões de seleção para ingresso no programa. Após a realização do meu estágio de pós-doutorado na UFMG acabei assumindo cinco disciplinas na graduação, três delas de estágio em um momento de reformulação em que a carga horária era dividida entre dois professores. Esse acúmulo de trabalho, somado a um distanciamento das minhas pesquisas e propostas do interesse das linhas de pesquisa do programa, fez com que eu solicitasse meu descredenciamento após concluir as orientações em andamento, evitando ofertar novas vagas para 2016. No entanto, não fiquei totalmente afastado da pós-graduação, pois ainda desempenhava, a convite do professor Dr. Gomercindo Ghiggi (*in memoriam*), a coorientação da tese de doutorado⁵⁸ de Priscila Monteiro Chaves, defendida em 2017 no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPel.

Desde minha chegada na UFPel também tive a oportunidade de interagir com colegas da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, culminando com a organização de dois eventos em parceria com o professor Dr. Artur Emílio Alarcon Vaz em 2012⁵⁹ e 2015⁶⁰ e da participação no evento sobre Caio Fernando Abreu organizado pela professora Dra. Mairim Link Piva em 2016⁶¹. Essas e outras interlocuções positivas fizeram com que eu considerasse atender ao edital de credenciamento para o Programa de Pós-Graduação em Letras da FURG lançado em 2021, iniciando um novo percurso que foi facilitado com o apoio do coordenador adjunto do PPGL, professor Dr. Mauro Nicola Póvoas. Atualmente, oriento quatro teses de doutorado e já concluí a orientação de uma dissertação de mestrado no PPGL-FURG.

Minha experiência com a organização de periódicos na área de Letras, tanto na Revista Eletrônica *Literatura e Autoritarismo* quanto na Revista *Guavira Letras* da UFMS, fez com que

⁵⁸ Priscila Monteiro Chaves. *A pobreza de experiência, a instrumentalização da fruição alheia e a ideia sagrada de cultura na Literatura: o véu da pseudoformação no Ensino de Literatura*. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas.

⁵⁹ I Seminário de Estudos Literários – Pelotas: da formação à contemporaneidade. Seminário de Estudos Literários

⁶⁰ II Seminário Nacional de Estudos da Literatura em Pelotas – Tramando histórias, tecendo mundos. II Seminário Nacional de Estudos da Literatura em Pelotas

⁶¹ Seminário 20 anos sem Caio F. Textos e Cenas. Folder_Sem._Caio_F._2016peq2.pdf

eu também trabalhasse com a *Caderno de Letras* – Revista do Centro de Letras e Comunicação - CLC/UFPel. Como editor [2012-2015] e em parceria com bolsistas e voluntários, além de membros do conselho editorial, organizei o site⁶², digitalizei as edições impressas, cadastrei o novo ISSN para a versão digital e vinculei ao SEER da UFPel atribuindo o DOI para as edições seguintes. A falta de incentivo e interesse de outras pessoas nesse trabalho, fez com que eu solicitasse junto à direção do CLC a publicação de um edital para um novo conselho editorial visando trazer mais pessoas para esse trabalho. O resultado foi positivo, mesmo que eu tenha me colocado à disposição para colaborar com a revista e os colegas que assumiram naquele momento não consideraram adequada essa colaboração, pois o edital não previa essa forma de participação por eu não integrar mais o conselho.

Em decorrência desse trabalho junto à *Caderno de Letras*, aceitei o convite do professor Dr. Luís Centeno do Amaral, agora na função de vice-reitor, para o cargo de Diretor da *Editora e Gráfica Universitária*. Assumi em 2017 já com a tarefa de intermediar uma reformulação na estrutura daquele setor, pois a gráfica deveria ser repensada de outra forma dentro das orientações e determinações do MEC. Com isso, foi criado o *Núcleo de Editora e Livraria*⁶³ da UFPel que passei a responder como Editor-Chefe até o segundo semestre de 2018. Dentre as principais realizações, destaco a criação da identidade visual que visava atender tanto ao trabalho da Editora quanto da Livraria, o desenvolvimento do site institucional, os protocolos que definiram a política editorial, a organização do Conselho Editorial e do fluxo de publicação. Nesse período também foram publicados os primeiros livros digitais, constituída a Comunidade da Editora no Repositório Institucional da UFPel⁶⁴ e criado o *Duplo Selo*⁶⁵ para viabilizar parcerias com outras editoras e iniciativas de publicação dentro e fora da UFPel. A Livraria, mesmo com a falta de recursos e limitações, se articulou para retomar o vínculo junto à *Associação Brasileira da Editoras Universitárias – ABEU*, comercializando as obras impressas e divulgando a produção digital na sua sede e em eventos como a Feira do Livro de Pelotas.

Infelizmente, não tive condições de permanecer nessa função, pois a falta de apoio institucional e a responsabilização sobre questões que fugiam ao meu controle, especialmente as

⁶² Apesar de não ser mais atualizada, a página no *WordPress* Institucional ainda está ativa e permite acessar todo esse trabalho realizado: [Caderno de Letras – Universidade Federal de Pelotas](#)

⁶³ Link para o site do Núcleo de Editora e Livraria - [Editora da Universidade Federal de Pelotas](#)

⁶⁴ Comunidade da Editora no Repositório Institucional Guaiaca - [Editora UFPel](#)

⁶⁵ [Duplo Selo](#)

decisões tomadas por outras pessoas e setores que acabavam sendo respondidas por mim, incluindo processos judiciais, estavam me adoecendo, pois eu somatizava fisicamente esses problemas. Felizmente, por outro lado, a professora Dra. Ana Bandeira veio a assumir como Editora-chefe, tendo maior respaldo e dando continuidade a esse trabalho ao manter as reformulações e conquistas que pude implementar e reconhecer como consolidadas até hoje.

A reorientação mais recente do meu trabalho ocorreu a partir de 2023 quando pude visitar Reggio Emilia, Itália, e conhecer *in loco* a filosofia educacional de Loris Malaguzzi. Nesse período, realizei o curso *Educational Experience Program* ofertado pela Cooperativa Sociale Coopselios. Ocorreu, então, uma espécie de retomada de discussões que estavam adormecidas que envolviam a literatura infantil e juvenil e suas potencialidades vinculadas ao projeto *O leitor como produtor*. Em 2024, já com algumas discussões preliminares, apresentei juntamente com a professora Maiane L. H. Ourique, a comunicação *Narrativas de vida e formação docente para a infância ecoadas desde a pandemia no II Congreso Internacional en Estudios de la Infancia*, realizado em Santiago de Compostela – Espanha. Esse evento foi organizado pelas Universidades de Santiago de Compostela e do Minho – Portugal, período em que pude conversar com pesquisadores que trabalham com literatura infantil e juvenil, me permitindo pensar os desdobramentos possíveis a partir dessas primeiras interlocuções.

Revisitar todo esse passado não foi uma tarefa fácil. A escrita desse tipo de texto é complicada para mim. Muitos nomes não foram citados diretamente, mas estão presentes no currículo que também conta em paralelo essa história, especialmente as orientações de dezenas de acadêmicos da graduação e da pós-graduação que tive o privilégio de realizar. Poderia falar por muito tempo, contar essas histórias, me lamentar e rir com pessoas dispostas a me ouvir... mas escrever e narrar esse percurso, testemunhar perante os outros – tanto os que entenderiam esse relato quanto aqueles que condenariam – se tornou pesado. Não queria, entretanto, que fosse apenas um relatório, mas também uma escrita entre o lamento e o riso, entre a melancolia e a esperança, entre a angústia e o alívio de falar e registrar o que vivi no mundo do trabalho. Só que esse é um trabalho que cobra e exige demais, se intromete na nossa vida de maneira diferente a ponto de confundir o que somos de fato. Contudo, também tem suas recompensas... e a maior delas é poder partilhar um pouco dessa história, pois talvez sejamos apenas isso: contadores de histórias para darmos sentido ao próprio tempo.

Boas noites.

POSFÁCIO

Agradeço a quem passou pelo meu caminho como vento – passarão e passarinho – ou como pedra que tropecei e que pavimentou minha jornada, por vezes marcada por andar sozinho. A quem encontrei no meio da estrada, no meio do mundo, entre vidas incertas em busca de novos rumos; a todos que me me botam para nascer todo dia, me formam em um segundo e que no transcender das horas deixam algo diferente, com seus muitos olhares olhando iguais ao meu, com suas milhares de histórias tristes iguais a minha. Ainda tenho a alma inteira presa na estrela boieira que iluminou a caminhada por entre as pedras que educam em sua didática inflexível e que quando viram poesia, cantam vidas, saudades e reencontros. Pedras que servem para ferir, para fazer sofrer e também para construir castelos que guardam todos os sonhos do mundo. E nesse ambíguo sofrimento reafirmo o fracasso em que me reconheço mesmo depois que a palavra termina e o pensamento prossegue até o seu recomeço. Sinto que sou algo entre a sincera humildade e a honesta arrogância e sigo lendo, relendo legendas, até virar lenda, envelhecendo na inconstância de enfrentar a vida com uma sabedoria afiada na pedra da morte para, com sorte, sufocar a amargura e a dor. Eu, apenas um, mais um, de literatura, professor.

Autores presentes no texto composto de fragmentos:

[Mario Quintana – Carlos Drummond de Andrade – Renato Godá – Stella do Patrocínio – Noel Guarany – Aureliano de Figueiredo Pinto – João Cabral de Melo Neto – Fausto Nilo – Fernando Pessoa – Sérgio Sant'Anna – João Simões Lopes Neto – Paulo Leminski – Lygia Fagundes Telles]