

EM UMAS AULAS DE LITERATURA...

Aline Carrijo de OLIVEIRA*

Resumo: Este relato de experiência objetiva apresentar duas estratégias metodológicas usadas em salas de aula de 4º ano do ensino fundamental de 9 anos e de 3º ano do ensino médio. Para tanto, as exigências curriculares, qualitativas e quantitativas, as habilidades cognitivas e o senso crítico-social foram estipulados para cada série escolar a partir das sequências Básica e Expandida, de Cosson (2009). Sabe-se que o letramento literário é um objetivo árduo da disciplina de literatura, pois o processo não envolve só as competências semânticas e estruturais da língua, é necessário que o aluno passe pela experiência da leitura e frua o texto, (re)significando-o para agregar valor à sua condição humana de agente ativo e dialógico nas relações sociais e contextuais em que o sujeito está inserido.

Palavras-chave: Sequência Básica e Expandida, letramento literário, prática de ensino.

Abstract: This report of experience aims to present two methodological strategies used in the classroom, namely 4th year of basic school and 3rd year of high school. In order to perform this methodology, the curricular demands, quantitative and qualitative, the cognitive abilities and the social and critical sense were stipulated for each group from the Basic and Extended Sequences, as stated by Cosson (2009).

It is widely known that literary literacy is a hard aim of literature as a subject, for the process does not involve only the semantic and structural competences of the language; it is necessary that the student goes under the reading experience and feels the pleasure of the text, (re)signifying it in order to join aggregate value to their human condition as a passive and active agent in the social relations of the individual's context.

Keywords: Basic and Extended Sequences, literary literacy, Teaching Practice.

A prática de ensino de literatura é um caminho pedregoso que conduz a uma experiência única e sem volta. Como fazer com que crianças se apaixonem pela leitura? Como possibilitar que crianças sejam incentivadas a se tornar leitoras? Como permitir uma leitura dinâmica com crianças em sala de aula? Como possibilitar que a prática de leitura ultrapasse a sala de aula? Todas essas perguntas norteiam minha prática docente em sala de aula, principalmente, de ensino fundamental.

Hodiernamente, ministro aula em duas realidades educacionais distintas, contemplando a faixa etária dos 9 a 10 anos e dos 15 a 17 anos. Os alunos do 4º ano do ensino fundamental (9 a 10 anos) estão em processo de letramento e realizam, por meio da leitura, possibilidades de entretenimento e de descobrimento de “mundos” outros que não o seu. No entanto, os alunos do 3º ano do ensino médio (15 a 17 anos) estão em uma fase em que a leitura não é considerada mais como processo em construção, mas sim em estágio de amadurecimento.

Uma pequena ressalva faz-se necessária em relação ao último grupo etário. Não são hegemônicas as competências de leitura percebidas nesse grupo, pois há adolescentes que não foram estimulados ou que não corresponderam aos estímulos de letramento literário a contento. Essa análise dificulta o cumprimento de um objetivo desse ano de ensino: preparar o aluno para a análise literária em exames de admissão universitária,

* Mestre em Letras pela Universidade Federal de Uberlândia.

pois “ninguém consegue fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido, [portanto, cabe ao professor] negociar para poder ensinar a ler”, é preciso quebrar barreiras da resistência do próprio aluno (KLEIMAN, 2001, p.16).

Enquanto professora de língua portuguesa e de literatura, tenho a compreensão de que a literatura fornece ferramentas para que o aluno/leitor conheça vários tipos de usos da linguagem escrita, permeada por registros gráficos extras ou não. Em alguns textos literários, o tecido lexical - ou sintático - pode não contemplar o nível compreensivo do leitor, provocando, em muitos casos, um distanciamento entre o texto e o aluno e é nesse ponto que a “negociação” sugerida por Kleiman (2001) torna-se uma importante “carta na manga”.

Minha estratégia “negociativa” pertence ao âmbito da escolha, vigiada e pseudoautônoma, em que tento equilibrar exigências quantitativa e qualitativa escolar e intelectual com a estimulação da fruição literária. Exporei minha prática docente de literatura, neste ano letivo de 2013, em ambos os anos de ensino, levando em consideração os critérios da Sequência Básica e Expandida de Cosson (2009).

Gosto de trabalhar com a possibilidade de escolha pelo livro para a leitura. Isso parecia um problema para o 3º ano do ensino médio, pois, com a exigência dos editais de exames para ingresso no ensino superior, eu deveria preparar os alunos para que pudessem responder as questões de interpretação e de estética literária de obras específicas de vários processos seletivos. Tal exigência curricular abrangia livros canônicos que muitas vezes não atraíam a atenção dos alunos e, pelo quantitativo de hora/aula, não me possibilitavam trabalhar a contento o conteúdo teórico, semântico/interpretativo e social do período literário contemplado pelos editais.

As instituições de ensino dos anos de ensino em que trabalho são diferentes. A escola do 4º ano é uma escola pública federal e a do 3º ano do ensino médio é uma escola particular tradicional na cidade. A realidade financeira dos alunos em cada colégio não é a mesma; há casos díspares em uma mesma sala. Essa heterogeneidade socioeconômica é, também, um parâmetro que influencia na minha escolha por uma metodologia diferenciada.

Não vou me ater a questões de valores educacionais e/ou morais neste texto, mesmo tendo encontrado casos de famílias com alto poder aquisitivo, que se recusavam a adquirir o livro literário solicitado para ser trabalhado nas aulas de literatura da escola particular, alegando que o valor do livro poderia ser investido em uma roupa ou em outras atividades.

Na escola pública federal há, na grade horária de língua portuguesa, um dia destinado às atividades de biblioteca, em que os alunos podem ir até as prateleiras e escolher um título para leitura durante a semana. As bibliotecárias classificam as obras por faixa etária sugerida, mas isso não é um impedimento para que os

alunos peguem um livro de uma classificação etária diferente da sua (normalmente, esse impedimento, ou, melhor dizendo, esse filtro sou eu quem faço).

Meu cronograma com o 4º ano partiu do pressuposto de que os alunos ainda são dependentes de mim para a fruição literária. Por isso, no início do ano letivo, fui à biblioteca com eles e expliquei a “sacralidade” do lugar, o porquê do silêncio, a quantidade de sabedoria que havia em cada um daqueles exemplares, a organização dos títulos, o cuidado com o manuseio e a manutenção dos objetos, o comportamento ideal, o respeito aos autores, com a história que eles construíram e com o gosto de leitura de cada um.

Após esse *tour* pelo setor bibliotecário, apresentei para os alunos meu cronograma de atividades avaliativas, que possui uma vez por mês uma atividade oral de literatura, na qual os alunos devem apresentar para os colegas o enredo do livro lido, os personagens principais, as cenas prediletas, as impressões de leitura, dizer se sugerem ou não a leitura do livro lido etc. Intercalado a essa atividade oral, organizei uma outra que contempla a modalidade escrita da língua. O objetivo é o de que os alunos entreguem semanalmente um texto que se aproxima muito do gênero resenha, pois eles devem escrever um resumo da obra e as impressões de leitura, sugerindo ou não o livro aos colegas.

Na primeira semana de atividade, eles quiseram pegar romances extensos, mas não pelo romance em si. Eles criaram o “mito” de que quando passassem para o 4º ano, poderiam pegar “livros grandes”, extensos. Alguns não deram conta de ler ou se desinteressaram durante a atividade pelas dificuldades de vocabulário, de sintaxe e mesmo temática. Os que conseguiram vencer o autodesafio não procuraram mais os livros infantis, demonstrando suas preferências por gênero e estilo literário.

As perguntas que comumente estavam em meu roteiro da avaliação oral de literatura eram: Qual o livro você leu? Prosa ou poema? Se prosa, qual o tema do texto? Conte-nos o enredo da obra. Qual foi o personagem de que você mais gostou? E a cena? Por quê? O autor utilizou narrador em que pessoa? Como é o espaço da história? O tempo é cronológico? Você aconselharia a leitura desse texto para seus colegas? Se poema, quais foram os assuntos abordados pelo poeta? Os poemas são regulares em tamanho? Você encontrou alguma forma de poema fixa que já estudamos? O poeta faz rimas? Você se identificou com algum Eu-lírico? Por quê? Você aconselharia esse livro para seus colegas?

Alguns termos, como Eu-lírico, cronológico e pessoa do discurso, os alunos ainda não conheciam, mas isso não me impediu de fazer a pergunta e explicar os termos a eles. E as primeiras arguições obtiveram reflexões superficiais, mas serviu para que eles lessem os textos pensando em como responder às questões que eu iria fazer e, a partir delas, como os alunos começaram a trocar os títulos entre si, houve debates sobre determinadas questões, abordadas em certas obras.

As propostas do que eu chamei de “quase resenhas”, para que os alunos me entregassem no intervalo entre uma atividade oral e outra, seguiram o mesmo padrão das questões orais, o que propiciou a prática

interpretativa e expositiva dos alunos do 4º ano quanto ao material que tinham em mãos. Nessa atividade, trabalhei as competências escritas, como ortografia, coesão e coerência, adequadas ao ano de ensino em que eles estavam inseridos.

Os objetivos propostos por essas avaliações de literatura, orais e escritas, para o 4º ano, foram alcançados. É perceptível como os alunos demonstram uma melhora considerável nas questões de interpretação e de produção textual nas duas competências trabalhadas. O interesse pela leitura é da maioria dos alunos dessa faixa etária. Há casos de pais que pedem conselhos de como proceder com alguns dos alunos, pois enquanto eles não acabam de ler o livro, não fazem tarefa, não estudam os outros conteúdos e querem levar o livro para todos os lugares aonde vão.

Muitas crianças do sexo masculino não se atreviam a retirar livro de poemas, pois achavam que seriam textos melosos, “coisas de menininha”. Hoje, em meados do terceiro trimestre do ano letivo, os alunos, independentemente do sexo, demonstram-se leitores curiosos por textos, não importando o gênero literário.

Em relação à metodologia de trabalho com a literatura para os alunos do 3º ano do ensino médio, minha estratégia partiu do pressuposto de que eles já são leitores de algum modo. Na minha primeira aula, perguntei a eles sobre os títulos que conheciam e sobre os que tinham vontade de ler ainda. Reconheci leitores de RPG, textos contemporâneos, pornô, e uma minúscula parcela de leitores de textos clássicos e filosóficos.

Como eu havia mencionado, há, nessa faixa etária, a exigência do conhecimento das estéticas literárias lusófonas e de obras literárias canônicas exigidas em exames de ingresso ao ensino superior. Tal particularidade faz com que eu tenha menos tempo para trabalhar com os livros e discuti-los com base nos reflexos sociais e culturais. Sendo assim, optei por fazer uma relação cronológica de textos canônicos que abrangessem as estéticas trabalhadas no ensino médio, para que eu pudesse usá-los como exemplos, enquanto retomava o conteúdo dos anos anteriores e trabalhava com a modernidade própria para o terceiro ano.

A atividade avaliativa para esse ano de ensino estabelecia que da lista de dez títulos, cada aluno precisaria escolher cinco deles para ler em um determinado tempo (que variava de acordo com a quantidade de semanas do mês) e produzir um material, com base em um roteiro preestabelecido. O roteiro era o mesmo para todos os livros escolhidos para cada data. Exemplo: os livros escolhidos para a data de 15/02/2013 deveriam apresentar uma análise em forma de mapa-conceitual.

As propostas de roteiro envolveram análise do texto em mapa-conceitual, dissertação, resenha, artigo, ensaio, transposição de suporte ou de gênero e arguição. Todos os resultados de análises deveriam respeitar os seguintes critérios: se poema, Eu-lírico; temática; conteúdo; forma e estética/escola; se prosa, gênero; narrador; personagens; espaço; tempo; enredo; estética/escola; estrutura e semântica.

O ano letivo dessa série é finito e isso me possibilita ver concretamente os resultados alcançados com essa metodologia. Essa estratégia otimizou o tempo e possibilitou maior acesso dos alunos aos livros clássicos

e contemporâneos que normalmente são contemplados nos exames para ingresso ao ensino superior, ampliando as possibilidades de eles conseguirem pensar as questões do Enem em relação a *humanidades e suas tecnologias*. Segundo relatos dos próprios alunos do 3º ano, estando de posse dos resultados de exames já publicados, o desempenho deles nas questões literárias, artísticas e de análise textual foi satisfatório e acima da média geral.

Enfim, em minha formação docente sempre observei que a preocupação de todos professores da área de línguas e literatura era fazer com que os alunos se envolvessem e que construíssem conhecimento por meio da troca de experiências de leitura e de uso da linguagem proposta e necessária para sua disciplina. Hoje, sinto-me realizada, pois percebi que meus alunos se envolveram com a literatura e perceberam nela um viés maior que o entretenimento, um campo de reflexão e de resposta social.

Atribuo a motivação deles para a leitura à metodologia proposta por Cosson (2009), que parte da mediação próxima do professor até a conquista de autonomia pelo aluno, somada às condições de trabalho possíveis nas duas instituições e a vontade dos alunos de se entregarem a uma experiência artístico-literária.

Por isso tudo, é possível que em “umas aulas” de literatura formemos seres cientes de sua humanidade e fragilidade, seres esses capazes de mudar sua forma de ver uma obra de arte e de transformar o pequeno mundo em que vivem, e em que vivem os outros, mesmo diante de todas as dificuldades comuns à educação brasileira.

Referências

- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- KLEIMAN, Angela (org.). **A formação do professor na perspectiva da linguística aplicada**. Campinas, SP: Mercado das Letras. 2001.
- LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. *In*: ZILBERMAN, Regina. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982, p. 52 - 62.