

A AULA DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Patrícia Valéria Vieira da Costa

Alessandra Nascimento da Cunha

Profa. Dra. Kalina Naro Guimarães (PPGFP - DLA)

Universidade Estadual da Paraíba

Resumo: O presente artigo tem como objetivo geral confrontar a observação da prática docente de um professor de literatura com os estudos teóricos propostos na disciplina de Estágio Supervisionado III, oferecida pela Universidade Estadual da Paraíba. Demonstraremos que refletir sobre as práticas de um professor mais experiente, confrontando-as com os caminhos de ensino propostos pelos teóricos e documentos oficiais, contribui significativamente para a formação do futuro docente, por permitir que este, analisando suas práticas, possa construir para si novas perspectivas de trabalho. Para tanto, utilizaremos como base teórica os estudos voltados para a construção do leitor literário e para a prática docente centrada no interacionismo, abordados por Pinheiro (2006), Paulino e Cosson (2009), OCEM (2008), dentre outros.

Palavras-chave: Literatura. Estágio Supervisionado. Formação.

1 INTRODUÇÃO

No que concerne às novas práticas para a aula de literatura, muito tem sido discutido sobre como constituir métodos inovadores objetivando a formação de sujeitos leitores. Na atualidade, o dilema de todo professor de literatura é essencialmente trabalhar com as obras literárias de modo a fazer seu aluno analisar e interpretar os textos de maneira fluente, sem que essa abordagem se torne pretexto para o ensino-aprendizagem de outras áreas, como a gramática e as noções historicistas. No ensino médio, o desafio do professor é superar as esperadas ausências de leitura do aluno, problema que vem desde o ensino fundamental, e estabelecer abordagens diversificadas que supram estas dificuldades, por meio de seleções de textos que considerem tanto as possíveis leituras prévias do alunado quanto suas expectativas sobre as obras.

O objetivo central do ensino da literatura na escola é, certamente, a leitura das obras literárias, de modo a estimular e ampliar a compreensão e a fruição desses textos pelos alunos,

vivência essa que pode caminhar lado a lado com a própria experiência do professor. Nesta perspectiva, observamos que:

É preciso que a escola amplie mais suas atividades, visando à leitura de literatura como atividade lúdica de construção e reconstrução de sentidos. Contudo, parece-nos que o contexto escolar privilegia o ensino de literatura, no qual a leitura realizada pelos professores, inevitavelmente, é diferente daquela efetivada pelos alunos, pois a diversidade de repertórios, conhecimento de mundo, experiências de leitura influenciam diretamente o contato de leitor com o texto. Tanto a leitura de literatura, quanto o ensino da literatura deveriam estar presentes no contexto escolar, de modo articulado. (MARTINS, 2006, p.85)

As teorias literárias contemporâneas muito têm contribuído para que estas novas práticas se efetivem, embora sua presença na escola seja ainda tímida, pois, como afirma Martins (2006, p.84), “Se a teoria da literatura tivesse uma maior penetração em sala de aula, a voz do aluno, o ato de recepção textual, não seria recalcada pelos roteiros de interpretação, pelas fichas de leituras, pelos exercícios propostos [...] e pela leitura já instituída pelo professor.”

Neste contexto, evidenciamos a importância de conhecermos a realidade da sala de aula, observando suas ausências, práticas e concepções educativas, para que, aproximando-se do cotidiano escolar, possamos compreender esse espaço e, explorando nosso conhecimento teórico-metodológico, traçarmos respostas adequadas aos problemas de ensino verificados. Dessa maneira, no âmbito da formação profissional, o estágio supervisionado é relevante na medida em que nos dá uma grande oportunidade de, ainda enquanto professores em formação, utilizarmos as teorias assimiladas na universidade colocando-as em prática no contexto de sala de aula, e, desta maneira, construir metodologias sensíveis à realidade escolar, com base nesses novos estudos.

Diante disso, este trabalho refletirá sobre a prática de ensino de literatura de uma professora no Ensino Médio, discutindo a concepção teórica que embasa seu fazer, contrapondo-o ao ensino tradicional da literatura e às teorias sobre a literatura e seu ensino, mais recentes. O trabalho tem um perfil etnográfico, visto que se trata de um relato de experiência de observação à docência, realizado no período 2013.2, como exigência da disciplina de Estágio Supervisionado III, ofertado pelo curso de Letras-Língua Portuguesa, da Universidade Estadual da Paraíba. A nossa pretensão foi confrontar a prática docente

observada com as teorias oferecidas, principalmente, por estudiosos como Hélder Pinheiro (2006), Annie Rouxel (2013) e Rildo Cosson (2009), de maneira a fundamentar uma proposta de intervenção didática para aulas de literatura do ensino médio.

2 A ABORDAGEM LITERÁRIA NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO

Em busca de um ensino de literatura cada vez mais pautado na formação de leitores proficientes, muitas teorias têm sido levantadas e novas metodologias criadas. Um olhar sobre os atuais documentos oficiais como as Orientações Curriculares Nacionais e os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba, na área de língua portuguesa, nos mostra que o trabalho com a literatura tem sido cada vez mais discutido, deixando de ser apenas um “apêndice” da área onde somente as gramáticas e a produção de textos eram privilegiadas. Os Referenciais curriculares da Paraíba (2007) trazem uma nova proposta para abordar a literatura no ensino médio, na qual o ápice das aulas consiste no trabalho com os gêneros literários a partir de obras específicas, como cita:

Há de se mudar, antes de tudo, a *atitude* diante da literatura. E um caminho possível para essa mudança está em dar continuidade ao trabalho com o texto literário, possivelmente iniciado no nível fundamental, trabalhando com obras cujas situações representadas e a linguagem estejam mais próximas das experiências dos jovens leitores [...] Neste sentido propõe-se uma inversão no modo como se apresentam os conteúdos do ensino médio. (REFERENCIAIS CURRICULARES DA PARAÍBA, 2007, p.83)

Esta nova proposta consiste de fato em inverter o ensino, iniciando os estudos a partir da contemporaneidade até chegar aos séculos passados. Desta maneira, a forma de trabalhar as obras literárias nos três anos do ensino médio baseada nos gêneros possibilitaria o abandono do estudo de fragmentos, favorecendo a formação de leitores (neste caso, não apenas os alunos, mas também os professores). As sugestões metodológicas deste manual iniciam-se no primeiro ano do ensino médio, e, para que possua êxito, necessitam de continuidade durante os dois anos posteriores. O caminho percorrido inicia-se pelo estudo da poesia, e prossegue pela narrativa, literatura dramática e romance. É importante grifar dois pontos louváveis deste manual: a sua crítica aos modelos engessados de análise, pautados, não raro, na interpretação fornecida pelos livros didáticos, e a discussão sobre o caráter híbrido

dos gêneros e a estilística presente nas obras, características estas muito importantes que devem ser discutidas em sala de aula.

Já as OCEM (2008) grifam a dimensão humanizadora da literatura, capaz de contribuir para a formação do indivíduo, aparentemente retomando as ideias discutidas por Candido (1995). Este documento oficial acredita que os objetivos propostos visam menos sobrecarregar o aluno com conteúdos sobre escolas literárias, estilos, etc., e ir de encontro com a formação de um leitor literário, a partir de um letramento que consiste na apropriação da experiência estética, para que o aluno aproprie-se daquilo que tem direito. Sobre o ensino da literatura, este documento também expõe as dificuldades encontradas pelo professor, quando cita que:

A literatura como conteúdo curricular ganha contornos distintos conforme o nível de escolaridade dos leitores em formação. As diferenças decorrem de vários fatores ligados não somente à produção literária e à circulação de livros que orientam os modos de apropriação dos leitores, mas também o segmento da escolaridade construída historicamente e seus objetivos de formação. (OCEM, 2008, p.61)

De frente a estes e outros problemas, as OCEM reafirmam a necessidade de formação de leitores críticos a partir da leitura de obras com valores estéticos relevantes, diferentes dos padrões comuns. Para a seleção das obras, ele grifa a importância do cânone literário como um dos mais importantes critérios, além de também priorizar o contato literal com a obra literária como parte fundamental, deixando os contextos históricos em segundo plano.

Paulino & Cosson (2009) trazem uma proposta de letramento literário que perpassa as concepções dos documentos oficiais, pois ela é baseada na construção de sentidos: “trata-se de uma apropriação da literatura não apenas como um conjunto de textos, consagrados ou não, mas também como uma forma singular -literária- de construção de sentidos.” (PAULINO & COSSON, 2009, p.68). Além disso, eles afirmam que este processo se prolonga durante toda a vida e nos possibilita a construção e reconstrução de nossa identidade em meio aos variados textos que nos atravessam culturalmente. Esta concepção encontra uma barreira ao deparar-se com a escola, posto que esta geralmente dá pouco espaço à liberdade de sentido, à recepção crítica e autônoma das obras, além de geralmente apresentar metodologias de ensino enraizadas numa prática historicista e bibliográfica. Porém, numa tentativa de conscientização, os autores mostram que o letramento literário só é possível no constante contato com o texto literário, sem o qual este letramento perde o sentido.

Já Pinheiro (2006), em seu texto “Teoria da literatura, crítica literária e ensino”, reflete sobre a literatura no ensino médio a partir da articulação entre teoria e crítica literária, reafirmando a leitura do texto literário como peça fundamental para o trabalho com as obras na escola. O papel da crítica literária vai além da mera leitura, ela pode torna-se parceira no ensino (e do professor de literatura), principalmente tratando-se do ensino médio. Conforme Pinheiro (2006, p.118),

Noutras palavras, o professor de literatura deveria estar sempre às voltas com a crítica, tendo em vista que ela poderá, aceita na perspectiva acima referida, ajudá-lo na descoberta de novos sentidos para as obras literárias. E se a crítica a que o professor teve acesso tiver uma complexidade conceitual não adequada a seu aluno, sua função será de tradutor desta leitura.

A crítica posta por Pinheiro (2006) quanto ao uso da teoria literária recai sobre o fato de o professor utilizá-la como um molde para a compreensão e leitura de obras, como se os textos não tivessem suas peculiaridades estéticas e históricas, como se o conjunto de obras que forma a nossa literatura não fosse amplamente diversificado. A sugestão dada pelo autor é a de confrontar a teoria com a realidade do texto analisado, e não procurar encaixá-lo em modelos pré-existentes. Pensando desta maneira, a nossa reflexão sobre a leitura literária se renovaria, e, é claro, isso se refletiria no ensino, na prática escolar.

2.1 A ESCOLARIZAÇÃO INADEQUADA DE LITERATURA x AS ABORDAGENS ATUAIS RUMO À FORMAÇÃO DE LEITORES

Quando se trata do trabalho com a literatura no ensino médio, vários equívocos podem ser apontados, mas algumas dificuldades parecem advir da má qualidade do ensino fundamental. Como diz Rangel (2008), a literatura, na educação básica, deixou de pertencer ao conteúdo disciplinar, existem apenas referências indiretas ao literário nas formulações didáticas e, apesar de praticamente todos os textos utilizados na prática escolar se tratarem de obras literárias, elas são usadas como fonte de extração de informações gerais ou explícitas, que pouco ajudam os alunos a compreenderem os textos. Se o objetivo é formar leitores, já iniciamos esta caminhada de forma pouco coerente.

Diferentemente das séries iniciais, a literatura no ensino médio, como sabemos, passa a fazer parte do currículo escolar, mas os equívocos continuam. Rangel (2008) cita cinco passos nos quais o ensino literário se dispõe, seriam eles: o estudo cronológico da literatura; o

estudo dos contextos das épocas e seus principais acontecimentos; o estudo das escolas literárias; a articulação de suas características à escrita peculiar dos autores que têm em comum esse tempo estético; e, por fim, o estudo da bibliografia do autor. Como percebemos, no chamado ensino tradicional da literatura, todas as características estéticas, a fruição, as possibilidades de construção de sentidos, e tantos outros pontos, são sonogados aos nossos “futuros leitores”.

Outras características deste ensino informativo/monológico da literatura são bastante evidentes também no livro didático. Não discutiremos aqui sua diferente elaboração em termos de qualidade editorial, mas sim sua insistência em não apresentar os textos literários na íntegra. O uso de fragmentos não contribui para a formação leitora dos alunos, ao contrário, põe suas possibilidades de conhecer os diversos sentidos que um texto pode oferecer. Pinheiro (2008), reforçando a perspectiva de Rangel (2008), afirma que:

Estuda-se mais história da literatura e não as obras em particular. E que história da literatura se estuda? Quase sempre os estilos de época na sua ordem cronológica [...] Noutras palavras, a opção por ensinar história da literatura, muitas vezes presa a uma abordagem cronológica/evolucionista, priva o aluno de um estudo mais detido de um poeta, de um ficcionista ou dramaturgo. (PINEHIRO, 2008, p. 110)

Estas colocações se chocam com o objetivo fundamental do ensino de literatura: formar leitores. Para atingir essa finalidade é fundamental proporcionar aos alunos o letramento literário. É de extrema importância que o professor tenha lido, de fato, as obras literárias que pretende abordar em sala, só assim ele poderá dialogar, compreender, e construir sentidos para as obras em conjunto com seu aluno. Além disto, essa prática evita que o professor cristalize sua opinião sobre determinada obra, ajudando-o a estar sempre pronto para ouvir e interferir criticamente nas leituras advindas da turma, tornando o ambiente escolar cada vez mais propício à construção de conhecimento.

Como podemos ver, os problemas mais graves discutidos acima giram em torno do livro didático de literatura e da perspectiva historicista para o ensino. Não se trata aqui de desprezar esses recursos, mais sim de saber utilizá-los de maneira coerente, em busca de uma contribuição verdadeira para a formação leitora dos nossos alunos.

Uma nova abordagem poderia ser iniciada com algumas mudanças metodológicas. Pinheiro (2012), em seu texto *Abordagem do poema na prática de ensino: reflexões e propostas*, sugere um contato efetivo com os textos literários, a partir do método já posto

pelas Orientações Curriculares Nacionais (2008) e pelos Referenciais Curriculares da Paraíba (2007), que orientam o trabalho a partir dos gêneros literários. O autor, que escolhe o gênero poema, indica uma perspectiva comparatista entre poemas de diversas épocas, instigando o aluno a perceber os estilos de época de uma maneira inovadora. Como cita Pinheiro (2009, p.99):

A perspectiva comparativa adotada estimula o senso de observação do leitor, instigando-o a olhar com mais vagar o texto e, conseqüentemente, descobrir novos sentidos, nuances diferenciadas em cada texto. Todo esse percurso alia sensibilização e reflexão. Partindo dos sentimentos apresentados, dos desejos expressos, pode-se ir comparando-os e, tendo como pano de fundo a própria experiência do leitor, vai se refletindo sobre o modo como cada época o homem expressa seus sentimentos, seus desejos, sua vivência erótica.

Essa estratégia de leitura comparativa não se restringe ao gênero poema, ela também é altamente cabível ao trabalho com todos os gêneros literários, como o romance, o teatro, a ficção, os quadrinhos, etc. Inclusive, esta técnica permite ao professor escolher e realizar leituras a partir do confronto entre obras atuais e obras consideradas canônicas, oportunizando mostrar a diversidade presente na nossa literatura, além de fazer com que o futuro leitor conheça tanto a carga humana e estética oferecida pelo cânone, quanto tenha contato com seu atual espaço cultural. Ainda sobre a escolha dos textos, Rouxel (2013) sugere algumas reflexões como a importância sobre a modalidade de leitura, observando sempre o grau de dificuldade da obra selecionada. Para a autora, no ensino médio é importante que o contato com textos complexos seja realizado de forma a estimular o que ela chama de “aprender para descobrir”; dessa forma, o estímulo deve se pautar na curiosidade pelos novos códigos linguísticos, estéticos e éticos, oferecidos pelas obras com nível de complexidade maior. O papel do professor como orientador deste processo é imprescindível.

Por fim, Dalvi (2013) traz alguns princípios para o trabalho com a literatura que merecem ser observados no contexto da aula de literatura: a questão da mudança dos suportes dos textos, como os tablets, as gravações, as redes sociais; critérios para a interpretação, já que nem todas as leituras são cabíveis; e, por fim, a questão avaliativa, considerando este processo como uma etapa inerente ao processo de aprendizagem, portanto, devendo ser feita de maneira clara, a partir de critérios e do diálogo e levando em consideração o que realmente importa: a qualidade e efetividade da leitura.

3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LITERATURA: TEORIA E PRÁTICA EM DIÁLOGO

O estágio Supervisionado no Ensino Médio é uma experiência concedida por boa parte dos cursos de Licenciatura, a fim de oferecer ferramentas iniciais de ensino para o docente em formação, como afirma o decreto No 87.497, de 18 de agosto de 1982, que regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977. Segundo esse decreto, no art. 2º:

Considera-se estágio curricular (...) as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizadas na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.

É notável a relevância deste componente curricular, posto que os benefícios para o profissional em formação são inúmeros, e, sem dúvida, essa prática do estágio refletirá na formação do docente, uma vez que é neste ambiente que ele terá a oportunidade de responder perguntas complexas que só serão formuladas e respondidas a partir da sua observação e do confronto entre a teoria e a prática (Como deverá ser a postura do professor no ensino da literatura? O que fazer para tornar esta aula interativa e produtiva? Que recursos utilizar? Por onde devo começar?). Como afirma Fávero (1992, p. 65), “Não é só frequentando um curso de graduação que um indivíduo se torna profissional. É, sobretudo, comprometendo-se profundamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma.”.

No nosso contato com a sala de aula, ambiente onde se espera que apliquemos todos os conhecimentos obtidos na Universidade, observamos aspectos como o posicionamento do professor quanto ao trabalho com língua e literatura, a sua habilidade para aplicar os conteúdos programáticos em atividades de leitura, produção textual, entre outras. Além disso, procuramos observar os subsídios para que essa prática docente seja efetivada, no que diz respeito ao comportamento do aluno, à evasão escolar, à estrutura ambiental da escola. Neste trabalho, nos deteremos ao que neste contexto mais importa: a docente e seus métodos de trabalho com a literatura, e os discentes, com sua postura perante essas práticas.

A referida professora é graduada em Letras, com habilitação para o ensino de Língua Portuguesa, e encontrava-se, até o momento inicial do Estágio Supervisionado, com apenas seis meses de conclusão do curso, o que nos levou a pressupor que iríamos nos deparar com aulas de literatura atrativas, fugindo um pouco das aulas centradas apenas na literatura

canônica, que, apesar de importante, muitas vezes se distancia da realidade social, econômica e cultural do aluno. Nosso estágio de observação não foi realizado em turmas do Ensino Médio regulares, mas do EJA. Nesse contexto, alguns problemas foram detectados, como a pouca carga horária disponível para a docente aplicar os conteúdos de literatura.

Como sabemos, é algo cotidiano encontrarmos a literatura canônica presente na sala de aula, principalmente nas turmas do Ensino Médio, até porque o professor, vindo de um ensino tradicional, e tendo feito obrigatoriamente leituras deste tipo, acaba por querer indicar para seus alunos o que ele já leu. Entretanto, cabe ao profissional docente em formação refletir algumas questões: Como devo selecionar meus textos para o letramento literário de forma a obter êxito na formação do leitor? Cosson (2009), ao defender o critério da contemporaneidade dos textos como método mais adequado para seleção da leitura escolar, afirma que:

A mais popular das direções seguidas parece ser aquela que defende a pluralidade e a diversidade de autores, obras e gêneros na seleção de textos. Ela está apoiada nas recomendações dos textos oficiais sobre o ensino da área de linguagem e nas teorias da leitura como uma habilidade a ser construída pelo trânsito intenso de textos diferenciados em sua configuração discursiva e genérica dentro da escola. (COSSON, 2009, p.33)

O profissional docente, qual tivemos a oportunidade de acompanhar e observar, ministrou algumas poucas aulas de literatura, mostrando um vasto conhecimento na área, trabalhou o Romantismo, de forma que percebemos que sua aula não era totalmente tradicional, nem tampouco totalmente inovadora. Os resultados negativos em sua prática centram-se na falta de diversificação dos textos, autores e gêneros, como propõe Cosson. Para que o letramento literário possa ser viabilizado, o docente precisa acionar a diversificação dos textos, de modo a não deixar de lado o cânone, que é uma herança cultural e precisa ser trabalhada, nem os textos atuais, que gerarão facilidade e interesse na leitura por parte dos alunos.

Entretanto, também detectamos resultados positivos no seu trabalho com a literatura em sala de aula, pois a apresentação da escola literária não foi realizada da forma convencional, a partir do conceito do Romantismo, relacionando essa escola a datas específicas. Diferentemente disto, a professora monitorada inovou, distanciando sua abordagem da aula de História. Expliquemos melhor como isso se deu. Foi trazido inicialmente poemas de Gonçalves Dias, em específico “*Seus Olhos*”, sobre o qual o discente

foi instigado a desvendar a particularidade e aspectos constituintes do poema. Foram abordadas as características subjetivas dos textos até aspectos ligados à escola literária, sempre considerando a ótica do aluno nesse processo.

Na sequência, a professora promoveu um momento de interação entre estagiários e alunos, no qual pudemos discutir acerca da temática, de conceitos que antes não eram do conhecimento deles, a exemplo da especificidade da linguagem, etc; Aguçamos a curiosidade dos discentes sobre os diversos sentidos do texto literário, trocamos experiências e diversificadas formas de interpretar os poemas. Porém, presenciemos também várias críticas quanto a esse processo, posto que a linguagem dos textos abordados em sala fugia da realidade daqueles discentes, ao ponto de eles comentarem: “Professora, traga textos com a língua daqui do Catolé!”. Percebemos que houve interação, produtividade nos sentidos construídos e troca de conhecimento, mas todos esses fatores poderiam ter sido mais exitosos, se a docente trabalhasse com a diversificação de textos, trazendo-os para a realidade e ambiente onde o aluno está inserido, deveria haver uma mescla entre textos atuais e canônicos em prol de um conhecimento vasto, atrativo e eficaz.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NO ENSINO MÉDIO

A partir da união entre as novas perspectivas oferecidas tanto pelos teóricos supracitados como também os documentos oficiais, procuramos elaborar uma proposta de intervenção pautada na intenção de proporcionar ao alunado o contato com os textos canônicos, analogicamente comparados a textos atuais. A intenção é expor nosso aluno a diversas influências literárias, de modo a possibilitar o contato com a nossa identidade cultural, por meio, de um lado, da leitura de obras canônicas, que contribuem para a maturidade da competência leitora, tornando o sujeito capaz de compreender e dialogar com a nossa herança cultural; do outro, do uso de textos contemporâneos, propiciando o encontro do leitor com a sua realidade, com a sociedade onde nasceu e da qual faz parte. Desta maneira, o ambiente escolar passa a ser um ambiente democrático, em que a pluralidade da cultura e da linguagem são simultaneamente trabalhadas.

Como sabemos, o aluno sempre terá mais facilidade em fruir a leitura cujo texto apresenta um repertório atual, contextualizado no momento histórico em que este está inserido. Todavia, o prazer pela leitura só originará futuros leitores se combinado com as chamadas leituras necessárias, como coloca Soares (2009), que, além de contribuir para a formação ledora, também atingem aspectos existenciais e culturais que são fundamentais para

a constituição do ser social. Nesta perspectiva, esta proposta também almejará estabelecer uma boa seleção de textos, como forma de atingir nosso principal objetivo, que é formar leitores.

Para que este trabalho se efetive de maneira qualitativa, nos pautamos no trabalho com a antologia poética, visto que esta é um excelente recurso para o estudo de textos líricos. Segundo Pinheiro (2012), a partir deste método o professor poderá fazer seleções de poemas de modo que coexista no mesmo suporte textos da época literária a ser trabalhada pelo professor e poemas contemporâneos ou modernos, na intenção de partir do contemporâneo para o mais canônico. Desta maneira, ele terá construído a possibilidade de realizar um estudo que mostrará as semelhanças e diferenças entre um poema e outro, a presença das temáticas, o valor atual que os poemas de épocas literárias mais distantes carregam em relação com ao moderno, etc. Tudo isto sem necessariamente precisar estar preso ao momento histórico ou a regras fixas para a construção literária de determinado momento.

A proposta elaborada pode ser desenvolvida em quatro encontros, num total de 08 aulas de aproximadamente 40 minutos. A nossa finalidade é contemplar a época literária moderna. No entanto, os encontros propõem que suas características sejam percebidas no decorrer da discussão em torno do texto literário. As atividades foram dispostas da seguinte maneira:

1º Encontro (2 aulas)

- Distribuir a cópia dos poemas “Vou-me embora pra **Passárgada**” de Manuel Bandeira;
- Reproduzir a partir de um recurso de áudio o poema “Vou-me embora pro passado”, de Jessier Quirino;
- Realizar a leitura alternada entre alunos e professor do poema “Vou-me embora pra passárgada” de Manuel Bandeira;
- Propiciar a discussão entre semelhanças e diferenças dos dois poemas;
- Convidar os alunos a lerem conosco o poema “Canção do Exílio”, de Gonçalves Dias;
- Retomar a discussão fomentando os alunos a refletirem sobre a intertextualidade entre os poemas, debatendo, de maneira mais específica, a questão da “fuga” como uma característica existencial presente nos diversos momentos da história literária brasileira;

Observações: A escolha dos textos é proposital, queremos que os alunos percebam a presença da temática nos três poemas de maneira crítica, notando que ela se perpetua com o tempo e carrega consigo algo de contemporâneo, que pode muito bem ser discutido na atualidade.

2º Encontro (2 aulas)

- Pedir para que os alunos iniciem a leitura do poema “Outra canção do Exílio”, de Eduardo Alves Costa. A partir dele, proporemos questionamentos iniciais que induzam à discussão sobre a crítica social formulada no texto;
- Reproduzir a música “Sabiá”, de Tom Jobim e Chico Buarque, comparando-a ao debate anterior;
- Realizar a leitura do poema “Uma Canção”, enfatizando, no ritmo poemático, o tom crítico sobre a realidade nacional, ajudando os alunos a perceberem a perspectiva do eu lírico de Mário Quintana neste texto;

Observações: O uso de outros gêneros, como a música, foi utilizado acreditando na sua relevância para o debate da temática selecionada e apostando na intersemiose como uma ação importante na abordagem da literatura na sala de aula. Ademais, Cosson (2009) defende a pertinência da pluralidade de gêneros e autores como forma de constituir, na escola, um trâmite de textos diferenciados e, assim, realçar no aluno a percepção sobre o discurso literário.

3º encontro (2 aulas)

- Distribuir o poema “Canto de regresso à pátria”, de Oswald de Andrade, lendo-o coletivamente, ou melhor, distribuindo seus versos entre professor e alunos;
- Distribuir o Cordel “Viagem a São Saruê”, de Manoel Camilo dos Santos. Neste ponto, a intenção é propiciar um ambiente onde os alunos sintam-se motivados a cantar o cordel;
- A partir da leitura dos textos, fomentaremos um debate crítico, com vista a produzir sentidos quanto aos aspectos constituintes do nosso próprio país, como forma de perceber que a característica da “fuga da realidade” pode ser um reflexo das problemáticas sociais, bem como uma forma de denunciá-las.

Observações: A proposta de levar o cordel se pauta na intenção de fazer com que os alunos estabeleçam contato com a literatura popular, e, ao mesmo tempo, possam criar ligações desta com a poesia considerada mais canônica.

4º encontro (2 aulas)

- Distribuir cópias de algumas paródias sobre os poemas lidos e analisados com os alunos, conservando o método comparativo utilizado nos encontros anteriores, essas paródias serão lidas de maneira relacionada, estimulando os alunos a perceberem as semelhanças e diferenças entre elas, bem como os sentidos que podemos construir para cada texto em particular, e em seu conjunto;
- A partir da prática de leitura dos textos em sala, mostrar a importância e a constituição da paródia, sua função e a crítica social nela tecida;
- Propor aos alunos a construção de uma paródia fundamentada nos poemas que trabalhamos no decorrer dos encontros, baseando-se na crítica social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos e da experiência realizados no Estágio, podemos considerar que a pesquisa sobre o ensino da literatura tem avançado bastante, e temos nos deparado com teorias relevantes sobre o literário em contexto escolar que podem, de fato, contribuir para a formação docente. No entanto, as mudanças na prática de ensino não acompanham, com a mesma velocidade, a pertinência dos novos estudos.

A experiência de observação por nós realizada mostra que a academia vem formando profissionais capacitados para lecionar efetivamente, porém uma grande barreira que impede que apliquemos o conhecimento e as metodologias adquiridas nos anos de formação ainda tem sido o próprio ambiente escolar. Problemáticas observadas por nós, como o pouco tempo de aula e a falta de material didático, podaram o desenvolvimento do trabalho da professora em questão, comprometendo a abordagem da literatura a partir dos gêneros literários. Ademais, por se tratar de uma turma de EJA, que além de não possuir um ano escolar completo, sofre com a grande evasão escolar, podemos considerar que as sugestões quanto a trabalhar paulatinamente cada gênero, em comparação com obras atuais e canônicas, numa desconstrução do tempo cronológico, é uma missão difícil, senão impossível.

No mais, acreditamos que os problemas detectados fazem parte de mais um desafio para o professor. Este profissional deve manter-se atualizado quanto às teorias e às práticas de

ensino, de maneira a ultrapassar essas barreiras e, conseqüentemente, oferecer melhores condições de inserção dos alunos no letramento literário. Reforçando o que foi sabiamente instituído por Candido (1995), a literatura é um direito, um bem incompressível que não pode ser negado a ninguém, em absoluto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Básica, 2008.

CANDIDO, Antônio. *Vários Escritos*. 3ª Ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

DALVI, M. A. Literatura na escola: Propostas didático-metodológicas. In: DALVI, M.A., REZENDE, N.L. & JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). *Leitura de Literatura na Escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 68-99

PARAÍBA. *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. João Pessoa: Secretaria do Estado e Cultura/ Coordenadoria do Ensino Médio, 2007.

PAULINO, G. COSSON, R. Letramento Literário: Para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R. & RÔSING, T.M.K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global: 2009. p. 61-79

PINHEIRO, J. H. A Abordagem do poema na prática de ensino: Reflexões e propostas. In: MENDES, S.T.P. & ROMANO, P.A.B.(Orgs.). *Práticas de língua e literatura no Ensino Médio: olhares diversos, múltiplas propostas*. Campina Grande: Bagagem, 2012. p. 85-116

_____. Reflexões sobre o livro didático de literatura. In: BUNZEN, C.& MENDONÇA, Márcia (Orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2006. (Página)

_____. Teoria da Literatura, Crítica Literária e Ensino. In: PINHEIRO, H. & NÓBREGA, M. (Orgs.). *Literatura: da crítica à sala de aula*. Campina Grande: Bagagem, 2006. p. 111-126.

RANGEL, E.O. Literatura e livro didático no Ensino Médio: Caminhos e ciladas na formação do leitor. In: PAIVA, A. PAULINHO, G.& VERSANI, Z. (Orgs.). *Leituras Literárias: Discursos Transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, M.A., REZENDE, N.L. & JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). *Leitura de Literatura na Escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17-35.

SOARES, M. O jogo das escolhas. In: MACHADO, M.Z.V., PAIVA, A., MARTINS, A.A., PAULINO, G. (Orgs.). *Escolhas (literárias) em jogo*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2009. p. 19-47.