

REFLEXÕES ACERCA DAS AULAS DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: UMA QUESTÃO A SER REPENSADA

Maria Eduarda Rodrigues Moura da ROCHA (UEPB)
eduarda_rmr@hotmail.com

Stefanie de Souza NASCIMENTO (UEPB)
ste_adriano@live.com

Prof^ª. Dr^ª. Kalina Naro GUIMARÃES (DLA/UEPB)
kalinaro@gmail.com

Resumo

Neste artigo serão abordadas reflexões acerca do ensino de literatura no Ensino Médio, a partir das perspectivas didáticas apresentadas nas OCEM (2008) e em autores como PINHEIRO (2006), COSSON (2009), MARTINS (2006). Inicialmente, o estudo discute, a partir das perspectivas supracitadas, alguns procedimentos capazes de escolarizar adequadamente a literatura, tendo como propósito a formação de jovens leitores. Em seguida, situa e analisa uma vivência numa escola estadual, localizada em Campina Grande, observando a prática de um professor numa turma de Ensino Médio. Por fim, observamos que, de um lado, o ensino de literatura enfrenta certa crise, ocasionada, sobretudo, por estratégias de ensino inadequadas; por outro, que a literatura, mediante práticas centradas na leitura literária, pode ocupar um espaço significado no âmbito escolar.

Palavras-chave: Ensino da Literatura. Escolarização adequada. Formação de leitores.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo do Ensino Médio é o de aprofundar e consolidar os ensinamentos que foram adquiridos no Ensino Fundamental, além de formar cidadãos críticos capazes “de progredir no trabalho ou em estudos posteriores” (PCN, 2000, p. 9). No entanto, não se observa essa realidade no âmbito da educação básica brasileira, apesar das orientações dos documentos oficiais que preconizam o trabalho com o ensino de língua e literatura de forma didática, funcional e significativa.

Por esse motivo, muito se tem discutido sobre o que fazer – e como fazer – para aperfeiçoar o ensino nas escolas públicas que, ainda, apresenta fortes marcas de defasagem e descompasso com as novas teorias pedagógicas.

Neste estudo, pretende-se demonstrar a abordagem da literatura no Ensino Médio, a partir da discussão dos métodos de ensino adotados pelo docente, cujas aulas foram monitoradas durante o Estágio Supervisionado III, disciplina do Curso de Letras da UEPB que oportuniza a experiência na escola pública ao graduando prestes a se licenciar professor.

Com isso, a análise procura evidenciar que mesmo o professor, ainda caminhando no tradicional, constrói certas inovações ao longo de sua prática em sala de aula, ou seja, proporciona aos discentes novos caminhos para a leitura do texto literário.

A metodologia utilizada consistiu da observação de 21 (Vinte e uma) aulas de Língua Portuguesa em uma escola da rede estadual, na cidade de Campina Grande (PB), nas séries 2º ano "C" e 3º ano "B". Analisando as ações educativas propostas pelo docente à luz das reflexões que tomam o texto e a leitura literária como eixo fulcral do ensino – (OCEM, 2008), (PCN, 2000), (PINHEIRO, 2006), (MARTINS, 2006) –, evidenciou-se que a prática e a concepção de ensino do professor estão, ainda, apegadas ao historicismo literário. Contudo, o trabalho realizado, em grande parte, consegue fazer com que os alunos interajam com o texto, estimulando, portanto, a leitura literária e, conseqüentemente, despertando o interesse da turma para as obras.

Inicialmente, será abordada a importância do ensino de Literatura no ensino médio no que se refere à formação do jovem leitor literário. No tópico subsequente, serão apresentadas discussões acerca das aulas de Língua Portuguesa monitoradas no estágio, ressaltando as concepções e práticas que subjazem esse ensino.

2 FORMAÇÃO DE LEITORES: A FORÇA HUMANIZADORA DA LEITURA

O ensino da literatura pode levar o aluno à experiência com a arte e com a cultura, formando leitores e cidadãos críticos, nesse processo. Apesar de ser a leitura uma forma de deleite, a literatura é inserida no âmbito escolar exclusivamente como objeto de uma disciplina, sobre o qual o aluno deve analisar e classificar suas formas e o tempo histórico onde se insere. Essa abordagem prejudica a formação de novos leitores, pois, além da análise excessiva, a literatura, muitas vezes, está sendo trabalhada como pretexto para o ensino de gramática e como meio para memorizar nomes e datas.

Esse problema advém desde a origem da palavra *literatura*, como explica Tavares (1996, p.28):

a palavra Literatura vem do latim “litteris” que significa “Letras”, e possivelmente uma tradução do grego “grammatikee”. Em latim, literatura significa uma instrução ou um conjunto de saberes ou habilidades de escrever e ler bem, e se relaciona com as artes da gramática, da retórica e da poética. Por extensão, se refere especificamente à arte ou ofício de escrever de forma artística.

Com a significação da palavra literatura deduzimos que esta seria um pretexto para ensinar não só a ler e escrever, mas também para o ensino de gramática. Todavia, “não cabe mais continuar privilegiando uma escolarização inadequada da literatura, encarando-se o texto literário como simples pretexto para questões de análise gramatical” (MARTINS, 2006, p.91).

O exercício da leitura literária proporciona ao ser humano benefícios concernentes à linguagem: capacita-o a conhecer e compreender os textos e os universos por eles tecidos, e habilita-o a distinguir melhor as linguagens, sejam estas de intenção literária ou não. Além de formar leitores, as obras literárias, quando lidas, proporcionam uma viagem por épocas e culturas extintas, viagens que só são possíveis através do ato de ler. Assim, como afirma a OCEM (2008, p.67), “a leitura do texto literário é, pois, um acontecimento que provoca reações, estímulos, experiências múltiplas e variadas, dependendo da história de cada indivíduo”.

Entretanto, a forma como alguns professores se posicionam diante do objeto de estudo dessa disciplina – seja um conto, um poema, uma crônica – é um problema. A grande dificuldade do docente é de despertar o comportamento crítico do leitor, pois muitos professores não dão oportunidade de o aluno questionar, duvidar e se entrosar com o texto estudado.

Sendo a Literatura inserida mais fortemente no ensino médio, ao menos enquanto disciplina, percebemos o modo cristalizado de como o estudante está convivendo com a leitura no âmbito escolar. A memorização ainda é uma forma de ensino de Literatura: o aluno “deve” decorar as Escolas Literárias e características da época. Contudo, Pinheiro (2006, p.39) afirma que este “modelo de ensinar literatura que pouco tem contribuído para a formação de leitores”. Ou seja, a prática de memorização garante um “conhecimento” de curto prazo, pois, tão logo as provas são realizadas, a informação é esquecida. Para reforçar essa inadequação apontada no ensino literário, a OCEM (2008, p.54) apresenta que “não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc”.

Dessa maneira, é preciso que se formem leitores literários que dialoguem com o texto, mas para isso devem ser revistas algumas práticas adotadas pelos professores e pelos livros didáticos (doravante LD).

Com o propósito de atender as necessidades dos docentes, visto que estes não possuíam uma formação adequada, o Livro Didático foi criado na década de 1970. Assim, de acordo com Molina (1987, p.127), “a solução para o despreparo do professor, em dado

momento, pareceu simples: bastaria oferecer-lhe um livro que sozinho ensinasse aos alunos tudo o que fosse preciso".

Essa prática de seguir à risca o livro didático compromete o ensino eficiente da literatura. Nos LDs de Língua Portuguesa, percebemos que há o predomínio de questões referentes à gramática e ao uso da língua. Nesse contexto, a literatura ocupa um pequeno espaço e, além disso, de forma inadequada, pois o espaço reduzido é dedicado mais à história da literatura do que as próprias obras. Para aumentar este problema, nas coleções mais recentes, as ilustrações (que são de indiscutível relevância) estão sendo ampliadas, tomando, assim, espaços que poderiam ser ocupados por mais obras literárias, conforme aponta Pinheiro (2006).

Outro problema atribuído ao LD diz respeito ao como o conteúdo de literatura é abordado: “partem do trovadorismo português (alguns se restringem à literatura brasileira) até tendências contemporâneas” (PINHEIRO, 2006, p.106). Ou seja, é seguida uma ordem cronológica, quando se deveria partir dos estudos dos gêneros literários, pois é neste âmbito que o aluno terá o contato direto com a obra, para, depois de uma experiência de leitura mais consolidada, estudar suas características. Desse modo, o professor deveria fazer o oposto do que oferecem os LDs: primeiro promover o contato do aluno com a obra, para, só assim, seguir rumo ao estudo de sua estética, contexto histórico, etc.

Não obstante, o uso contínuo e onipresente do LD põe em questão a autonomia do professor enquanto agente consciente do processo de ensino/aprendizagem. É preciso ter claro que o LD oferece ao docente "sugestões" para o trabalho com a literatura na escola, que devem ser ajustadas conforme a realidade de cada turma, e não aplicadas à risca.

A autonomia docente é evidenciada, sobretudo, quando o professor pesquisa e seleciona obras que se relacionem com os horizontes de expectativas de seus alunos, instigando-os a descobrir novos mundos e ideias. Para isso, é de fundamental importância que o docente conheça a realidade de seu aluno, além de obras significativas, para pôr em prática o letramento literário, pois, segundo Cosson (2009, p.34), este “trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. E essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos”.

Ou seja, trabalhar a literatura relacionada à vida do aluno faz com que ele veja um significado para aquela obra. Assim, é preciso considerar os conhecimentos prévios dos estudantes, porque “é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura” (COSSON, 2009, p.34).

Isso se contrapõe às escolhas literárias realizadas nos LDs, haja vista que são as obras canônicas que prevalecem: embora fundamentais, elas são exploradas pela escola sem o interesse de traçar pontes com a vida estudantil. Sendo assim, é necessário que o professor trabalhe com obras contemporâneas, muitas vezes mais próximas do cotidiano, sem querer, contudo, excluir o cânone, pois:

este traz preconceitos sim, mas também guarda parte de nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade do leitor sem dialogar com essa herança, seja para recusá-la, seja para reformá-la, seja para ampliá-la. (COSSON, 2009 p.33-34)

Não obstante, é preciso aproximar a leitura literária dos textos do ensino da literatura, de modo que este se configure na própria experiência de ler, articulando a vida do aluno, seus saberes e cultura, ao universo do livro, processo, inclusive, mediado também pelos saberes escolares. Nessa perspectiva, Martins (2006, p.85) afirma que “tanto a *leitura da literatura*, quanto o *ensino da literatura* deveriam estar presentes no contexto escolar, de modo articulador, pois são dois níveis dialogicamente articulados”.

Assim, só através de um ensino guiado pelo letramento literário, onde o texto e o leitor são figuras vivas que se movem no ato de ler, é que as obras vão ter a necessária importância na formação dos alunos, humanizando-os. É por isso que a presença da literatura é tão importante no ensino. Sobre isto Moisés (2006, p. 27-28) apresenta:

porque ensinar literatura é ensinar a ler, e sem leitura não há cultura;
Porque os textos literários são aqueles em que a linguagem atinge seu mais alto grau de precisão e sua maior potência de significação;
Porque a significação, no texto literário, não se reduz ao significado (como acontece nos textos científicos, jornalísticos, técnicos), mas opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade teoricamente infinita de interpretação;
Porque a literatura é um instrumento de conhecimento e autoconhecimento;
Porque a ficção, ao mesmo tempo em que elimina a realidade, mostra que outros mundos, outras histórias e outras realidades são possíveis, libertando o leitor do seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é um motor de transformação histórica;
Porque a poesia capta níveis de percepção, de fruição e de expressão da realidade que outros tipos de textos não alcançam.

Enfim, essa é a resposta para ser dada a qualquer um que questione o professor sobre a necessidade de serem incluídos, nas atividades escolares, os textos literários. Conforme a exposição de Moisés ver-se o quão importante é a literatura na formação de leitores e cidadãos críticos.

3 DA TEORIA À PRÁTICA: O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO

A disciplina Estágio é obrigatória nos cursos de licenciatura, seu objetivo consiste em “integrar o processo de formação do aluno, futuro profissional, de modo a considerar o campo da atuação como objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica, a partir dos nexos com as disciplina do curso” (PIMENTA, 2011, p.24). Ou seja, deve-se levar o graduando a ter um contato com a realidade escolar e é este contato que possibilitará pôr em prática a teoria estudada.

Desse modo, é através do estágio que se percebe que a profissão do educador é também uma prática social, pois esse interfere na realidade através da educação. Assim, consideramos a atividade docente como prática e ação.

Além de proporcionar o contato do docente com a realidade escolar, o estágio também propicia a construção da identidade profissional do docente, como afirma Pimenta (2011, p.61):

o estágio como campo de conhecimento e eixo curricular central nos cursos de formação de professores possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente.

Partindo para a descrição e análise das aulas de Literatura monitoradas durante o período de estágio, observou-se que o docente trabalhou, no 2º ano, com as escolas o Realismo e o Naturalismo, ao passo que, no 3º ano, o assunto abordado foi o Modernismo. Dessa maneira, observamos como o historicismo organiza e determina o que será abordado nas turmas e em cada aula de literatura, constituindo-se numa imposição curricular difícil de ser rechaçada pelo professor, pois também a escola exige seu cumprimento.

Decorrente, sobretudo, dessa imposição, o trabalho com os textos consagrados e representativos de um determinado período constitui estratégia bastante comum quando as aulas são direcionadas pela historiografia literária. Entretanto, salientamos que essas obras são de suma importância para a formação do leitor literário, pois este precisa ter conhecimento do cânone.

De acordo com as observações das aulas, notamos pontos positivos nas atividades propostas pelo professor. Uma delas foi trabalhar o conto “A cartomante”, de Machado de Assis, a partir da reprodução, através de um aparelho de som, do conto na íntegra, para que os

alunos acompanhassem a leitura, de modo a complementar o livro didático, já que, neste, o texto literário apresentava-se de forma fragmentada. Aqui, notamos a preocupação do docente de propiciar ao estudante o contato com a obra em sua integridade, sinalizando a compreensão de que só se pode interagir com o texto literário quando se teve acesso a ele, sem deturpações ou reduções.

Após a leitura, foi feita uma discussão que envolvia questões de interpretação do texto e intertextualidade. Em seguida, foi solicitado pelo professor a formação de um júri, no qual a turma foi dividida em dois grupos com o propósito de discutir questões acerca da morte de Camilo e Rita, da traição das personagens, da reação de Vilela quando descobriu a infidelidade da esposa. Outro aspecto que merece ser destacado foi o papel do docente como intermediador desse momento de debate, auxiliando seus alunos na construção dos pontos de vista sobre o texto.

O processo de exploração da obra foi finalizado pelo docente quando este apresentou algumas características da escola literária a qual pertencia o conto lido. Essa prática de ter primeiro o contato com a obra e só depois ressaltar os traços estilísticos e características das escolas é defendida por Pinheiro (2006, p. 112): “e o mais importante: partir das obras para, quando necessário, trazer o contexto, traços gerais da literatura na época em que a obra foi escrita”.

Um outro ponto positivo do docente foi a exibição de um vídeo transmitido na Rede Globo “Um só coração”, que tratava da Semana de Arte Moderna, já que ele se relacionava à escola literária estudada (Modernismo, 3º ano). Após a exibição, o docente destaca os autores concebidos no vídeo, como: Monteiro Lobato, Graça Aranha, Anita Malfate, dentre outros.

Dando continuidade a esta aula, houve uma apresentação de obras de artes reproduzidas pelos alunos: Abaporu, Ventania e o Homem amarelo, com o intuito de relacionar a literatura e a pintura. Assim, percebemos o uso da intersemiose que consiste nas “relações entre diferentes linguagens, pertencentes a diversos códigos semióticos, que se inter-relacionam na produção artística” (MARTINS, 2006, p.88). Esse fato também se deu no estudo da música de Tom Zé “Parque industrial”, em contraponto com o poema de Drummond “Sete faces”, com destaque para algumas características do Brasil Moderno, apresentadas em ambos os textos como o avanço industrial, a alegria e o festejo do povo brasileiro.

Desse modo, observamos que o docente, ao lançar mão da estratégia de simular um júri e ao servir-se da intersemiose, tenta deixar suas aulas mais chamativas e interessantes, já que os alunos, de modo geral, são dispersos. O professor, além de levar músicas, poemas,

pinturas, não se deteve apenas em explorar os conteúdos relativos às escolas Literárias estudadas, pois ele trazia textos de outras escolas para, em diálogo com as obras estudadas, evidenciar as diferenças e possíveis semelhanças temáticas e de linguagem, fazendo da intertextualidade um importante aspecto na interação do aluno com o texto.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste artigo, observamos que o ensino da literatura está tangenciado por uma crise, que é ocasionada por estratégias de ensino que não proporcionam o encontro do aluno com as obras. Ou seja, textos são levados com o intuito de ensinar características de Escolas Literárias, quando o adequado seria trabalhar com as obras e os gêneros literários. O estudo dessa disciplina, em algumas escolas, ainda caminha segundo a perspectiva de que os estudos literários devem levar o aluno a conhecer, de forma passiva, aquilo que os “bons” escritores escreveram ao longo da história de nossa cultura.

Contudo, apesar de haver, de fato, práticas docentes problemáticas, há experiências com a literatura que fogem dessas ações classificatórias e impositivas. No nosso estágio supervisionado, por exemplo, evidenciamos que é possível trabalhar de modo a ressaltar o texto literário, sem, entretanto, romper radicalmente com o ensino tradicional.

Como estratégias capazes de despertar o interesse dos alunos na leitura literária, percebemos que o docente se utilizou da estratégia de simular um júri, além dos processos de intersemiose e intertextualidade que auxiliam no processo de formação do leitor literário, já que propiciam aos discentes o contato com a obra literária, como também possibilitam o acesso a outros textos.

Por fim, ressaltamos que é preciso promover o ensino da literatura focalizando a obra a partir de uma leitura interativa de modo a propiciar a formação de leitores, e não somente enquanto retratos históricos e com propósito de responder a questionários. Assim, o docente torna-se responsável em despertar no aluno o gosto pela literatura, fazendo da leitura literária um exercício de prazer e não uma obrigação. Em resumo, é preciso pôr em prática o letramento literário, tirando-o da condição de mero discurso.

5 REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conhecimentos de língua portuguesa. IN: **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério de Educação, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000.

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

COSSON, Rildo; PAULINO, Graça. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. IN: ROSING, Tania M. K; ZIBERMAN, Regina (org.). IN: **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? IN: BUNZEN, Clécio; KLEIMAN, Angela; MENDONÇA, Márcia (et al). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

MOISÉS, Leyla Perrone. **Literatura para todos**. Revista do Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada. USP/FFLCH/DTLLC, anual. N.9, p.16-29, 2006.

PINHEIRO, Hélder. Reflexões sobre o livro didático de português. IN: BUNZEN, Clécio; KLEIMAN, Angela; MENDONÇA, Márcia (et al). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

TAVARES, Hênio. **Teoria Literária**. Belo Horizonte; Rio de Janeiro: Vila Rica, 1996.