

LEITURA E LITERATURA NA SALA DE AULA: VIVÊNCIA EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO MÉDIO E UMA PROPOSTA PARA A ABORDAGEM DA CRÔNICA NA ESCOLA

Cleonice Gomes Pequeno
Kalina da Conceição Couto Arruda
Profa. Dra. Kalina Naro Guimarães (DLA/PPGFP)
Universidade Estadual da Paraíba

Resumo: O estágio supervisionado permite ao professor em formação observar a realidade da sala de aula. Partindo dessa premissa, o presente artigo pretende discutir a prática de ensino de literatura observada numa turma de uma escola pública, bem como o papel da leitura literária na formação do leitor no Ensino Médio. Neste sentido, contraporemos a leitura observada em sala de aula, de caráter puramente informativo, à leitura de viés formador, uma vez que a literatura é capaz de ampliar a capacidade de conhecimento do leitor e de humanizá-lo (CANDIDO, 2004), e que a leitura é uma prática social que pode constituir-lo como sujeito crítico. O presente trabalho foi desenvolvido por meio de pesquisa etnográfica, a partir da observação de uma turma de 3º ano do ensino médio de uma escola pública estadual, localizada em Campina Grande, no período de outubro a novembro de dois mil e treze. Para fundamentá-lo, dialogamos com as reflexões de Cosson (2009), Martins (2006), Pinheiro (2006; 2012), Silva (2003), Soares (2006), OCEM (2006) e PCN (1998), no que diz respeito aos problemas da disciplina Literatura e aos caminhos possíveis para abordar, com pertinência, as obras na escola. Verificamos que o professor, na maioria das vezes, não toma a literatura como experiência fundamental na formação humanística do aluno. Com base nessa observação, elaboramos uma proposta de intervenção didática com crônicas do escritor Luís Fernando Veríssimo, contemplando a leitura como prática social capaz de desenvolver no aluno seu lado crítico.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Leitura literária. Formação de leitor

INTRODUÇÃO

Considerando-se que o Estágio Supervisionado contribui positivamente na formação dos futuros docentes, é imprescindível a reflexão acerca da vivência em sala de aula, uma vez que esta experiência servirá como instrumento no desenvolvimento de métodos pedagógicos que facilitem o ensino-aprendizagem dos jovens educandos. Partindo dessa premissa, objetiva-se discutir a prática de ensino de literatura, bem como o papel da leitura literária na formação do leitor no Ensino Médio.

Neste sentido, o ensino-aprendizagem de literatura, não raras vezes, tem sido alvo de reflexões, por isso, discute-se o papel do professor e da escola mediante a prática de leitura. Em vista disso, considera-se que um dos desafios da escola está em subsidiar o aluno no que se refere ao desenvolvimento da aprendizagem da leitura.

De acordo com os PCN (1998, p. 69-70),

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

Percebemos assim, a responsabilidade da escola em desenvolver, juntamente com o professor, competências leitoras em seus alunos. Nesta perspectiva, o ensino de literatura é indispensável no desenvolvimento destas habilidades, uma vez que permite ao jovem leitor em formação ampliar suas estratégias comunicativas, a partir da leitura crítica e compreensão de textos diversos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/96), no que diz respeito ao ensino de literatura, enfatiza “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (Art. 35, Inciso III).

Para tanto, é de fundamental importância a mediação do professor no encontro do aluno com a literatura, criando condições para aproximar o mundo da escrita do mundo estudantil. De acordo com as OCEM (2006, p. 74), “além de mediador de leitura, portanto leitor especializado, também requer do professor um conhecimento mais especializado, no âmbito da teoria literária”. O professor precisa ser literariamente letrado para subsidiar o aluno no processo de letramento, que constitui, hoje, num dos principais desafios da escola, pois é urgente a necessidade de fazer com que os alunos se “apropriem” da literatura. Diante disso, enfatiza-se a abordagem da leitura literária em sala de aula, a partir de procedimentos que tornem possível a interação significativa entre aluno e texto.

O presente trabalho está pautado na metodologia da pesquisa etnográfica, com base na monitoria proporcionada pelo componente Estágio Supervisionado, ofertado pelo curso em Licenciatura de Língua Portuguesa, da Universidade Estadual da Paraíba. Nosso campo de pesquisa foi uma turma de 3º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Elpídio de Almeida, localizada em Campina Grande – Paraíba. Nosso trabalho busca responder a alguns questionamentos gerados no contexto de sala de aula, sobretudo a problematização da abordagem tradicional do ensino da literatura, com ênfase nas bases teóricas que a fundamentam, entre as quais destacamos: Martins (2006), Pinheiro (2012), OCEM (2006).

2 A ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E CAMINHOS POSSÍVEIS

Considerando o papel da literatura na formação humanística do ser humano, é indispensável refletir acerca da metodologia utilizada no Ensino Médio, para o desenvolvimento da prática de leitura literária. Partindo do pressuposto de que compete à escola formar leitores críticos, as OCEM (2006, p.70) ressaltam que “a prática escolar em relação à leitura literária tem sido a de desconsiderar a leitura e privilegiar atividades de metaleitura, ou seja, a de estudo do texto, aspectos da história literária, características de estilo, etc., deixando em segundo plano a leitura do texto literário”. Nesta ótica, percebe-se que, na realidade de diversas salas de aulas com relação à metodologia de ensino de literatura, os aspectos históricos e formais são privilegiados em detrimento da leitura efetiva do texto literário, não proporcionando ao aluno a fruição do texto, o gosto pela leitura. Contrapondo-se a isso, as OCEM alertam:

É necessário motivá-los à leitura [...] (por exemplo, que o aluno se reconheça como leitor, ou que veja nisso prazer, que encontre espaço para compartilhar suas impressões de leitura com os colegas e com os professores) e que tornem necessárias as práticas da leitura. Tais atividades evitariam que o jovem lesse unicamente porque a escola pede – o que é com frequência visto como uma obrigação (OCEM, 2006, p. 70-71).

Neste sentido, Soares (1999 *apud* MARTINS 2006, p. 89) trata do processo de escolarização da leitura literária, que, segundo ela, pode ser de dois tipos: “uma adequada, [...] que conduz eficazmente às práticas de leitura presentes no contexto social; e outra inadequada, [...] provocando a resistência e a aversão dos alunos aos livros, além de apresentar-se distante das práticas sociais de leitura”. Corroborando com esse pensamento sobre a escolarização inadequada, Silva (2003, p. 03) afirma que “a escola prioriza a leitura como mera decodificação”, ou seja, o aluno não é estimulado a inferir ou desenvolver a compreensão abrangente do texto literário, é apenas um leitor passivo.

Partindo desta perspectiva, percebemos que a efetivação da leitura literária no contexto escolar é um problema recorrente e difícil de ser sanado, o que exige um trabalho conjunto entre escola e professores no desenvolvimento de projetos pedagógicos que contemplem a leitura literária e seu viés formador, instigando nos alunos o gosto pela leitura, tendo em vista que o ato de ler é uma prática social que faz parte da vida desse alunado em diversos contextos sociais.

O reconhecimento da dificuldade em realizar a leitura literária na escola distante das práticas utilitárias e mecânicas que fazem das obras pretexto para análises linguísticas e contextualização estético-histórica não deve arrefecer a vontade e o trabalho do professor no sentido de, junto com seus alunos, explorarem a literatura com o coração e olhar críticos. Ao contrário, deve estimular o docente a efetivar práticas inovadoras rumo à formação do leitor literário. É com essa vontade e com essa consciência que o professor em formação se integra no Estágio Supervisionado, encarando-o como espaço não apenas de conhecimento do campo escolar, mas de transformação das práticas que, lá, são corriqueiras, mas, nem por isso, adequadas.

Todavia, sabemos que o estágio não garante uma preparação proficiente para a atuação do futuro professor, na medida em que o tempo é curto e as exigências são muitas; porém possibilita, ao docente em formação, conhecimentos básicos do contexto educacional, além de estimulá-lo a empreender abordagens sintonizadas com os estudos, mais recentes, sobre ensino da literatura. O estágio pode ser considerado como uma “oportunidade de aprendizagem da profissão docente e da construção da identidade profissional” (PIMENTA; LIMA, 2012, p.99-100). Neste sentido, a vivência em sala de aula permitirá que o docente em formação reafirme sua escolha pela profissão. Segundo Freire (1997, p. 43-44), é durante a formação docente que exercitamos a reflexão crítica sobre a prática, assim, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

2.1 A ESCOLARIZAÇÃO INADEQUADA DA LITERATURA E CAMINHOS PARA UM ENSINO FORMADOR DO LEITOR LITERÁRIO

Percebemos um ensino maquiado da literatura no ensino médio, no qual não há uma prática de leitura efetiva que permita a aprendizagem do aluno e seu envolvimento com o universo literário. Percebe-se que o trabalho com a leitura do texto literário está intrinsecamente ligado ao uso do livro didático e ao discurso monológico do professor. O uso do livro didático concernente à literatura limita-se, de modo geral, a história da literatura, e a textos e poemas fragmentados. Segundo Pinheiro (2012), a prática de ensino da literatura no ensino médio apresenta diversos questionamentos que necessitam ser solucionados:

[...] os conteúdos tradicionalmente escolhidos para serem levados à sala de aula, [...] voltados para o ensino da história da literatura; os procedimentos metodológicos escolhidos para o trabalho com o texto literário e a grande dependência que os profissionais têm em relação aos livros didáticos; [...] a necessidade de discussão sobre o lugar da teoria da literatura como suporte da prática de ensino da literatura e

a formulação de objetivos menos pragmáticos para o ensino de literatura; [...] o problema dos acervos disponíveis - ou não - nas escolas e o número significativo de professores de língua e literatura que não são propriamente leitores (PINHEIRO, 2012, p. 85-86).

Essas são realidades que levam ao fracasso a formação de jovens leitores. Nesse sentido, percebe-se a adoção de uma metodologia na qual a leitura é pautada na realização de exercícios (metaleitura), as obras e textos são indicados para provas, mas não há tempo para discussão, o leitor-ouvinte torna-se passivo, pois não intervém, nem opina, e a interpretação é dada pelo professor, sem questionamentos. Outra prática errônea é levar o aluno a memorizar nomes de autores, obras e épocas, deixando de lado a leitura dessas obras e a discussão sobre elas. Muitos professores privilegiam essas atividades mecânicas, pois alegam ter pouco tempo para o trabalho com a leitura, o que evidencia que, na verdade, o que é importante para estes docentes não são as obras, mas as informações sobre elas.

Outro problema bastante recorrente é a abordagem da literatura por meio de fragmentos de textos. Geralmente, nos livros didáticos, é comum a presença desses fragmentos que, na maioria das vezes, estão associados a exercícios de estudo e compreensão do texto. De acordo com Kleiman e Moraes (1999 *apud*, SILVA, 2003, p. 3) “o livro didático, quando usado como única fonte de conhecimento na sala de aula, favorece a apreensão fragmentada do material, a memorização de fatos desconexos e valida a concepção de que há apenas uma leitura legítima para o texto”.

Em resumo, a metodologia desenvolvida em sala de aula geralmente não contempla o texto literário em sua integridade, pois os professores ficam presos ao cumprimento de um currículo engessado, que privilegia o ensino da gramática em detrimento da literatura. Os conteúdos didáticos, quando contemplam a literatura, estão voltados apenas para a historicidade, períodos e datas, deixando o texto literário à margem, distanciando o aluno do universo literário, que passa, assim, a sentir aversão pela literatura.

Entretanto, de acordo com as orientações dos documentos oficiais, durante o Ensino Médio, a literatura deve fazer parte do currículo escolar de forma efetiva, uma vez que ela desenvolve no educando seu lado sensível, ético e crítico. O ensino de literatura deve ser trabalhado na escola como um meio dos alunos leitores em formação ampliarem a compreensão do mundo e seu próprio contexto social. Para tanto, eles precisam ser instrumentalizados, e compete ao professor o papel de mediador no desenvolvimento da

prática de leitura literária. Segundo Pinheiro (2012, p.87) “a literatura em geral não se revela para todos os leitores de forma mágica, decorrente do simples fato de iniciarem a leitura. [...] o leitor iniciante precisa de orientação, uma espécie de iniciação conjunta”.

Nesta perspectiva, Martins (2006, p. 91) ressalta que “ensinar literatura não é apenas elencar uma série de textos ou autores e classificá-los num determinado período literário, mas sim revelar ao aluno o caráter atemporal, bem como função simbólica e social da obra literária”. Essas são algumas das possibilidades que contribuirá positivamente na formação do aluno-leitor.

Conforme Pinheiro (2012), a sala de aula pode tornar-se um lugar para saborear os textos literários, senti-los e esmiuçá-los verdadeiramente. Contudo, se não é possível ler um romance em sala de aula, visto que textos deste gênero são, geralmente, longos, pode-se ler apenas um capítulo e realizar uma discussão com a turma. O professor pode ampliar o conhecimento do seu aluno sobre a obra, relacionando-a a um filme, a uma imagem, à vida, a outros textos, criando um leque de expectativas e considerando o conhecimento prévio e a realidade social dos estudantes.

Corroborando com esse pensamento, Silva (2003, p.08) afirma que “o professor deve colocar o aluno frente à diversidade de leituras do texto literário, para que o educando reconheça que o sentido não está no texto, mas é construído pelos leitores na interação com textos”.

A partir desses e outros apontamentos, percebemos que é possível realizar um trabalho de formação de leitores na escola, porém o professor precisa planejar e diversificar suas escolhas literárias para atender melhor às expectativas do aluno-leitor: “Há que haver um professor-leitor, que sinta alegria de ler e de partilhar sua leitura e, sobretudo, que saiba ouvir e respeitar a etapa em que o outro se encontra” (PINHEIRO, 2012, p. 107).

Além disso, é preciso ter em conta a perspectiva do letramento, cuja ênfase é a inserção dos alunos nas práticas sociais de leitura e escrita. Trazendo esse conceito para o contexto da formação do leitor literário, as OCEM (2012, p. 80) pontuam que

o letramento literário permite compreender os significados da escrita e da leitura literária para aqueles que a utilizam e dela se apropriam nos contextos sociais, o que aponta para outro aspecto que se deve destacar aqui: o dos espaços de leitura na escola. O projeto pedagógico com vistas à formação do leitor da Literatura deve incluir a estruturação de um sistema de trocas contínuo, sustentado por uma biblioteca com bom acervo e por outros ambientes de leitura e circulação de livros.

Neste sentido, o termo letramento deve ser entendido no plural, como um "processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos" (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67). Desta feita, o aluno literariamente letrado consegue perceber o papel dinâmico da leitura, é capaz de compreender nas entrelinhas, de desenvolver a criticidade, passando a entender o papel social da literatura, enquanto manifestação artística. Para tanto, “é fundamental que a escola aborde a função social da literatura como uma possibilidade de “ler o mundo”, contribuindo, assim, para a formação de leitores críticos, capazes de articular a leitura do mundo à leitura produzida em sala de aula.” (SILVA, 2003, p. 04)

Notamos com base nas teorias voltadas ao ensino literário, que é possível haver uma escolarização adequada no ensino de literatura para a formação do aluno-leitor. Nesse sentido, é salutar o diálogo entre teoria e prática no desenvolvimento da perspectiva de ensino e ação docente, pois a teoria pode oferecer diretrizes para o professor desenvolver um trabalho mediador. É sabido que o ensino de literatura é capaz de operar mudanças significativas na vida do aluno, através de uma prática de leitura eficiente e produtiva, seja elevando seu grau de maturidade em relação ao próprio ato de ler, seja transformando o seu pensamento no que diz respeito ao contexto social no qual está inserido. Sendo assim, temos, enquanto professores comprometidos com a educação, propiciar um ensino de literatura capaz de materializar tais mudanças.

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

Entendemos que o estágio pode contribuir na formação do aluno-professor a partir da junção entre conhecimentos práticos e teóricos, promovendo a prática como um processo de investigação e desenvolvimento de uma postura reflexiva. Além disso, o estágio permite traçar métodos para uma futura atuação no contexto do ensino básico, observando os possíveis problemas relacionados ao fazer pedagógico, bem como aqueles ligados à política escolar.

A vivência no estágio supervisionado foi realizada numa turma de 3º ano do Ensino Médio, de uma escola estadual localizada em Campina Grande – Paraíba, durante um período compreendido entre nove de outubro a vinte e sete de novembro de dois mil e treze. No planejamento efetuado, estavam previstos oito encontros para a execução da monitoria do

docente na turma em perspectiva, porém, por questões internas da instituição e problemas de saúde da professora, comparecemos à apenas quatro encontros.

A turma era de ensino regular, no período noturno, composta por aproximadamente 10 alunos, jovens entre 16 e 25 anos, uns em situação regular, outros atrasados por terem abandonado os estudos para trabalhar. A maioria dos estudantes exercia alguma atividade remunerada. Segundo relato da professora, “no início do ano, havia uma quantidade maior de alunos; agora, boa parte dos estudantes falta à aula, embora em outros dias aparecem mais alguns”. Isso nos causou uma inquietação, pois não é tão comum ver uma turma de 3º ano com um número tão acentuado de faltosos, quando o ano é de prestar vestibular e toda a turma, de acordo com relatos, iria fazer o ENEM.

Com relação aos conteúdos didáticos, não percebemos nenhuma questão voltada ao ensino efetivo de literatura, como leitura compartilhada, discussão sobre alguma obra, assistir um filme relacionando a algum texto, a análise de algum poema relacionado com alguma música contemporânea, entre outras diversas possibilidades que aproximassem o aluno do universo da leitura. Infelizmente, essa não era uma prática de sala de aula.

Quando questionamos os alunos acerca da leitura, a maioria disse não gostar “muito” de ler. Eles alegam que, por trabalhar durante o dia, às vezes não sobra tempo nem para fazer as tarefas. Os que disseram gostar de ler apreciam gibis; revistas de: fofocas, horóscopos, esportes; jornal e romances. Notamos que alguns alunos exercitam a leitura, mas essa prática não é aproveitada em sala de aula. Em relação às leituras realizadas por meio da internet, confessaram que só o fazem apenas quando tem alguma atividade de pesquisa. Na maioria das vezes, só usam para acessar as redes sociais. Perguntamos sobre as obras indicadas para o vestibular da UEPB, e a maioria disse ainda não ter as lido.

Indagamos a professora acerca da leitura em sala de aula, e ela foi enfática em sua resposta: “eles não gostam de ler, às vezes eu até peço para eles lerem alguns textos do livro didático, mas parecem que tem preguiça”. Notamos, dessa forma, que houve uma divergência entre o depoimento da professora e o dos alunos, em relação à prática de leitura destes últimos.

No tocante ao livro didático, notamos que raramente eles são utilizados, pois, pelo menos nos dias da nossa observação, a professora sempre trazia o material didático xerocopiado. Isso poderia ser um fato bastante positivo, se o material não contemplasse os mesmos conteúdos do livro didático.

Quanto ao conteúdo aplicado em sala, observamos que os relacionados à literatura foram bem escassos, e os demais privilegiaram questões de gramática e produção textual,

voltados para a prova do ENEM. Na verdade, apenas duas atividades foram sobre literatura: uma que contemplava o estudo do texto, trazendo um poema e um conto, com questões objetivas (metaleitura), cujo objetivo final era uma nota avaliativa; e a outra foi uma indicação de leitura da obra “O cortiço”, de Aluísio de Azevedo, com a finalidade de fazer uma avaliação sobre o Realismo/naturalismo, para a qual os alunos deveriam ler a obra e pesquisar na internet sobre aspectos historiográficos do período literário em questão. Em ambas as oportunidades, constatamos a literatura meramente como conteúdo a ser verificado e como meio de conhecimento de uma estética literária, o que revela, portanto, a ausência de uma perspectiva teórico-metodológica mais próxima do que pregam os estudiosos da área e os documentos oficiais a respeito do ensino literário.

Após a prova do ENEM, tivemos o penúltimo encontro com a turma, no qual conversamos sobre o tema da redação daquele exame, sobre a prova de português e as questões de literatura. Nesse dia, a professora não veio e os alunos tinham apenas que entregar uma atividade. Como boa surpresa, observamos o modo como eles falavam dos assuntos voltados à literatura, com certo “conhecimento” que, durante as aulas antes monitoradas, não conseguimos perceber, demonstrando, assim, o potencial daqueles estudantes, que poderia ser explorado em sala, caso as aulas não ficassem presas a atividades escritas de caráter puramente avaliativo. No dia 27/11, foi nosso último encontro, no qual houve a entrega de notas e o encerramento do ano letivo, pois a escola passaria por reformas.

Ao término da monitoria, percebemos o quanto é complexo o ensino, em especial o público, e quantos desafios devem ser enfrentados pelo docente atuante e pelos futuros professores. Observamos o “acomodamento” da professora no tocante a sua formação, porém, não é nosso objetivo criticarmos sua formação, pois sabemos que, muitas vezes, essa má formação envolve diversas questões relacionadas ao próprio sistema educacional. No entanto, com base no que dizem os teóricos sobre qual o papel do professor mediador, a professora não apresentou esse perfil durante suas aulas.

Os alunos, por sua vez, recebem a literatura apenas como informação e, ainda assim, fragmentada, armazenam esses dados por um curto tempo, reproduzem-nos em uma prova e recebem como prêmio uma nota. No entanto, acreditamos que eles são capazes de ir além, na verdade, são como “pedras” que precisam ser lapidadas, exigindo do professor capacitação para que possa agir como mediador, permitindo que esses alunos ampliem seus conhecimentos e desenvolvam as habilidades necessárias para serem inseridos no contexto social, não como reprodutores, mas como formadores de opinião, cumprindo o papel de sujeitos sociais.

4 PROPOSTA DIDÁTICA: ABORDAGEM DA CRÔNICA NA SALA DE AULA

Após o término do estágio, constatou-se que a prática de ensino de literatura não utiliza a leitura literária como eixo do ensino-aprendizagem, uma vez que a leitura é vista apenas como mera decodificação de palavras ou atividade obrigatória. Outra prática comum é tomar os textos sem discussão, os quais não fazem sentido para os alunos, visto que o professor não os aproxima do contexto social do estudante, confirmando a escolarização inadequada do texto literário (MARTINS, 2006). Desse modo, percebe-se que a leitura de viés formador pouco faz parte do contexto escolar.

Partindo dessa reflexão, elaboramos uma pequena proposta de intervenção que contempla a leitura literária de modo mais crítico e interativo. Para tanto, trabalhamos com o gênero crônica, especialmente por ela ter um caráter social e crítico, tendo em vista tratar de fatos do cotidiano de maneira irônica e reflexiva. Segundo Sá (2008, p. 07), a crônica é “uma soma de jornalismo e literatura”. Sabe-se que a crônica é um gênero textual efêmero, publicado diariamente em jornal impresso, que retrata algum tema do cotidiano, uma reflexão, ou crítica social, dentre outros assuntos. No entanto, de acordo com Sá (2008), a crônica pode mudar seu caráter efêmero atribuído pelo jornal, passando a fazer parte de um livro e, desse modo, tornando-se eterna:

Com seu toque de lirismo reflexivo, o cronista capta esse instante brevíssimo que também faz parte da condição humana e lhe confere (ou lhe desenvolve) a dignidade de um núcleo estruturante de outros núcleos, transformando a simples situação no diálogo sobre complexidade das nossas dores e alegrias. Somente nesse sentido crítico é que nos interessa o lado circunstancial da vida. E da literatura também. (SÁ, 2008, p. 11)

Partindo desta perspectiva, percebe-se a importância da abordagem do texto literário para a formação leitora, tendo em vista seu viés crítico, que permite ao leitor iniciante refletir sobre questões sociais. Para tanto, nossa proposta tem por objetivos: despertar o interesse dos alunos pela leitura; fornecer informações necessárias para a compreensão do gênero crônica; trabalhar a argumentação, a partir da interpretação coletiva; identificar as pistas linguísticas, presentes nos textos; promover a interação e discussão sobre fatos sociais retratados nos textos; fomentar a percepção e criticidade dos alunos, na medida em que todos os objetivos, anteriormente citados, contribuem para uma leitura menos ingênua.

As atividades elaboradas são indicadas a turmas do 3º ano médio e podem ser aplicadas em três encontros. Sua formulação deveu-se, sobretudo, à nossa experiência vivida no Estágio, a partir da qual tivemos conhecimento de um problema recorrente no ensino noturno: a redução da carga horária. Neste sentido, cada encontro refere-se a duas aulas com duração média de 60 minutos. No primeiro encontro, apresentaríamos o gênero crônica, a partir da leitura efetiva dos seguintes textos: "Aí galera" e "A bola", de Luís Fernando Veríssimo. Faríamos a leitura e a socialização das crônicas, a partir da divisão da turma em grupos, nos quais todos fariam suas observações sobre os textos, para posterior compartilhamento com os demais alunos, propiciando, assim, a circulação dos sentidos construídos para as crônicas. Nesse momento, o intuito seria o de fomentar a leitura, verificar os conhecimentos prévios dos estudantes, a sua capacidade de interpretação.

No segundo encontro, introduziríamos a crônica, agora, sob um ângulo mais analítico, tendo em vista que os alunos já tiveram contato com esse gênero. Após rápida explanação, na qual recuperariamos algumas observações sobre o gênero registradas na leitura desses textos realizadas nas aulas anteriores, apresentaríamos as crônicas: "Pedindo uma pizza em 2020" e Papos, de Luís Fernando Veríssimo. Os alunos fariam a leitura, buscando encontrar algumas pistas linguísticas para perceber a ironia e criticidade presente nos textos. Após isso, eles apresentariam à turma suas impressões, sendo mediados pelo professor, que provocaria muitas observações, especialmente no que se referem às questões sociais presentes nos textos.

No último encontro, faríamos uma roda de leitura, para que os alunos lessem as crônicas "A aliança" e "O casamento", de Luís Fernando Veríssimo. A leitura seria dramatizada, uma vez que os textos apresentam um diálogo entre os personagens. Por fim, seria aberta uma discussão sobre a temática dos textos, com intuito de promover a interação e a visão crítica dos alunos.

Essa proposta teve como intuito mostrar que é possível trabalhar a leitura em sala de aula mesmo com horário reduzido. Cabe, então, ao professor selecionar bons textos e mediar a leitura, desse modo, aproximando o aluno do universo literário.

Com essas sugestões, esperamos semear nos alunos o gosto pela leitura, para que, assim, possam desenvolver sua visão crítica, tendo a leitura literária como colaboradora na sua formação enquanto sujeitos sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término do Estágio Supervisionado III em Língua Portuguesa, refletimos sobre a experiência vivenciada no tocante ao papel e à responsabilidade do professor enquanto formador de jovens leitores críticos. Considerando essa experiência, ressaltamos a importância de trabalhar efetivamente com a leitura literária em sala de aula, tendo em vista o papel social e humanístico da literatura na formação do jovem leitor. Segundo Candido (1995 *apud* OCEM 2006, p. 54) “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

No entanto, em boa parte das escolas, há uma dificuldade muito grande por parte do professor em concretizar uma escolarização adequada da literatura, pois ele se prende aos métodos “formalistas e estruturalistas que analisam o texto literário como um produto pronto acabado” (SILVA, 2003, p. 10), priorizando aspectos formais e históricos das obras literárias, reafirmando um discurso monológico e informativo. O aluno não é subsidiado no desenvolvimento de competências como a percepção de inferência, a interpretação, compreensão, criticidade, entre outras habilidades necessárias ao conhecimento.

Em nossa monitoria, observamos que a prática de leitura, por ser meramente informativa, foi muito prejudicada e tida como algo que não faz parte do contexto de sala de aula. A leitura das obras não foi solicitada, indicada, socializada, estimulada, nem mediada. Verificamos que a professora não usa a leitura como facilitadora do ensino-aprendizagem, nem percebe que a literatura é capaz de humanizar o aluno. O que se constata é que a literatura apenas faz parte do componente curricular de língua portuguesa, constituindo apenas objeto de avaliação e cobrança.

Para mudar essa realidade é preciso que o ensino de literatura no Ensino Médio provoque o envolvimento do aluno, de modo que a leitura do texto literário torne-se algo prazeroso, que ative sua emoção e imaginação, criando possibilidade de construção de sentido do texto literário e do mundo ao seu redor. São necessárias mudanças no ensino: na apreciação das obras, deve-se relativizar a preocupação formalista, fazer observações gramaticais apenas quando tais descobertas ajudarem a ler melhor o texto, evitar a fragmentação das obras literárias e, na medida do possível, agregar outras funções às atividades de leitura, para que os alunos não as associem apenas à cobrança e à obrigação. Fazendo isso, certamente, a aversão de obras literárias por parte dos alunos seria reduzida.

Enquanto essas mudanças não ocorrem mais amplamente no campo educacional, a partir das orientações dos documentos oficiais e dos teóricos da literatura e seu ensino, devemos buscar subsidiar a inserção do nosso aluno em práticas de leitura inspiradas num viés formador, que privilegiem a obra literária, como objeto de ler, de sentir e de pensar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases – **LDB nº 9.394**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. In: **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa**. Brasília: Ministério de Educação, 1998.

_____. 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, 2006.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In _____. *Vários escritos*. São Paulo: Duas cidades; Ouro sobre Azul, 2004. p. 169-191.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: **Português no ensino médio e formação do professor**. MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clécio (Orgs.); KLEIMAN, Angela B.[et al]. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 83-102.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009, p. 61-79.

PINHEIRO, José Hélder A. Reflexões sobre o livro didático de literatura. In: MENDONÇA, Márcia et. al. (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 103-116.

_____. A abordagem do poema prática de ensino: reflexões e propostas. In: MENDES, Soélis T. P.; ROMANO, Patrícia Aparecida B. (Orgs.). **Práticas de língua e literatura no Ensino Médio: olhares diversos, múltiplas propostas**. Campina Grande: Bagagem, 2012. p. 85-116.

PIMENTA, Selma. G. ; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência**. 7º. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. 6º. ed. São Paulo: Editora Ática. 2008.

SILVA, Ivanda Maria. **Literatura em sala de aula: da literatura à prática escolar**. Recife: 2003.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In*: **Escolarização da leitura literária**. EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (orgs.). - 2ª ed., 2ª reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 17-48.