

A EXPERIÊNCIA DO ENSINO DE LITERATURA NAS ESCOLAS

Adriane de Souza Peixoto (UEL)

Gecica Amanda da Silva Gentilio de Lucca (UEL)

Resumo: Este artigo tem como finalidade ressaltar formulações teóricas a respeito ensino de Literatura, sobretudo nas escolas, propostas por COSSON (2012), LAJOLO (1993) e das proposições das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCM, 2006) quanto à Literatura, com o objetivo de relacioná-las com experiências vivenciadas durante o estágio obrigatório, na disciplina de Língua Portuguesa, para desenvolver a possibilidade de uma reflexão sobre o modo de ensino de literatura, (usu)fruindo do texto literário como eixo norteador das aulas, apresentando as vantagens e limitações de se formar leitores críticos e humanizados.

Palavras-chave: estágio; ensino; literatura; escolas.

1. Introdução

LAJOLO (1993) em “No mundo da leitura para a leitura do mundo” enfatiza que o ideal a ser feito *com* ou *do* texto literário se baseia em uma concepção literária que geralmente não é valorizada em discussões pedagógicas, que acabam afastando as adversidades teóricas como algo sem importância e elitista, perante a situação precária que espera o professor de literatura em uma sala de aula.

Tal situação se resume em preconceitos e clichês a respeito de temas que relacionam jovem, leitura, professor, escola, literatura e similares, com o surgimento de típicos depoimentos de que há alunos que, por não possuírem o hábito/gosto pela leitura, apenas leem por obrigação, outros utilizam a justificativa de não ter tempo, sendo que para ver televisão sempre estão dispostos. Também existem relatos de que os discentes são preguiçosos, apenas realizando atividades contanto que sejam bem estimulados. A partir desses comentários, Lajolo ressalta que:

O que surge nas linhas e entrelinhas dos quatro depoimentos é um professor que se crê investido da função sagrada de guardião do templo: lá dentro, o texto literário; cá fora, os alunos; na porta, ele, o mestre, sem saber se entra ou se sai, ou se melhor mesmo é que a multidão se disperse... (LAJOLO, 1993, p. 12)

Cosson (2012), em “Letramento literário: teoria e prática” revela as divergências do modo de ensino de literatura entre os educadores, o que mostra que essas discussões só tornam a relação entre literatura e educação longe de serem pacíficas.

Devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2012, p. 9)

De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006), é imprescindível que o texto literário seja o guia de uma aula produtiva, pois a prática escolar geralmente desconsidera a “leitura propriamente e privilegia atividades de *metaleitura*, ou seja, a de estudo do texto (ainda que a leitura não tenha ocorrido), aspectos da história literária, características de estilo, etc.” (p. 70). É preciso dar ênfase ao texto literário e não se prender em contextos históricos, políticos e estilísticos, para que a aula não perca o foco.

A partir das considerações citadas acima, a experiência do estágio foi relatada a fim de apresentar as metodologias utilizadas no ensino de literatura em sala de aula pelas estagiárias, aliadas com as limitações que interferiram para a efetivação do letramento literário.

2. Fundamentação Teórica

Marisa Lajolo (1993), em relação aos questionamentos e problematizações exibidos pelos docentes, ressalta que o grande problema é que o texto literário, visto como culto e que precisa ser cultivado, “é objeto de um nem sempre discreto, mas sempre incômodo, desinteresse e enfado dos fiéis – infidelíssimos, aliás – que não pediram para ali estar.” (p.12)

Provavelmente por conta de uma divergência de expectativas, em que a linguagem que diz respeito ao ensino de literatura destile certa decepção e amargor de prestação de contas, deveres, tarefas e obrigações, como as falas citadas na introdução ilustram, revelando um vocabulário para se referir ao ensino de literatura:

O vocabulário é repassado de obrigações e cobranças: *trabalho longo e árduo, atividade exigida, leitura obrigatória...* expressões cinzentas e duras, em harmonia com uma escola como a brasileira, amarga e curtida por políticas educacionais equivocadas. A função desse professor bem-sucedido confina-se ao papel de propagandista persuasivo de um produto (a leitura) que, sob a avalanche do *marketing* e do *merchandising*, corre o risco de perder, ao menos em parte, sua especificidade. (LAJOLO, 1993, p. 14)

Para a autora, ler não é sinônimo de decifrar o sentido de um texto, mas sim, a partir do mesmo, ser capaz de lhe atribuir significado, alcançar uma possível relação a todos os

outros textos significativos para cada um, identificar nele o tipo de leitura que seu autor pretendia, e entregar-se (ou rebelar-se) a ela. Lê-se para entender o mundo.

Para obter êxito nas aulas de leitura, é importante reavaliar todos os processos, pois o que está acontecendo é que a prática de leitura nas escolas tem como finalidade extrair do texto uma informação para responder a questões já formuladas.

Cosson (2012) “Letramento Literário – Teoria e Prática”, comenta sobre o ensino de literatura no Ensino Médio, que se limita na História da Literatura Brasileira, e não da Literatura Brasileira em si.

Os textos literários, quando comparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários antes. Caso o professor resolva fugir a esse programa restrito e ensinar leitura literária, ele tende a recusar os textos canônicos por considera-los pouco atraentes, seja pelo hermetismo do vocabulário e da sintaxe, seja pela temática antiga que pouco interessaria aos alunos de hoje. (COSSON, 2012, p. 10)

Portanto, as atividades desenvolvidas exigem que o aluno tenha o domínio de informações sobre a literatura e o imperativo de que o imprescindível é que o aluno leia, não importa o que, predominando as interpretações de texto apresentadas pelo material didático, com textos incompletos, tarefas extraclases como resumo de textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, apenas com o objetivo recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras.

O certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. No entanto, para aqueles que acreditam que basta a leitura de qualquer texto convém perceber que essa experiência poderá e deverá ser ampliada com informações específicas do campo literário e até fora dele. (COSSON, 2012, p. 11)

Dando continuidade ao ensino de literatura com desprendimentos a contextos históricos, políticos, econômicos, períodos literários, etc. as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCM, 2006) destacam que é importante que sejam feitas atividades de metaleitura, porém com muita cautela, respondendo a perguntas como: “para quê?”, sendo necessário que o professor pense junto desse questionamento motivar os alunos à leitura.

Parece, portanto, necessário motivá-los à leitura desses livros com atividades que tenham para os jovens uma finalidade imediata e não necessariamente escolas (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 de leitura. (OCEM, 2006, p. 71)

Essas atividades evitariam que o jovem efetue a leitura apenas porque a escola exige, como uma obrigação, e sim por motivação a fazer algo que deseja e, simultaneamente começará a construir um saber sobre o próprio gênero, levantando hipóteses de leitura, a perceber a repetição e as limitações do que lê, os valores, as diferentes estratégias de narração, etc. As observações e vivências realizadas no âmbito do estágio curricular obrigatório tornam possível o levantamento de algumas reflexões sobre o ensino de literatura e a prática docente em sala de aula, na disciplina de Língua Portuguesa.

3. Relato da Experiência de Estágio

O estágio curricular obrigatório foi realizado no Colégio Estadual Manuel Bandeira, município de Cambé/PR, em uma turma do 2º ano do Ensino Médio, com 10 (dez) aulas de observações feitas pelas estagiárias, 30 (trinta) horas de participação junto da professora, com realização de correções de atividades avaliativas e trabalhos, 30 (trinta) aulas de regências e planejamentos das estagiárias, supervisionadas pela professora regente.

Durante todo esse período, pôde-se observar que a maioria dos alunos eram repetentes e apresentaram dificuldades de aprendizagem em relação à Língua Portuguesa, sobretudo em Literatura. Ao observar as aulas ministradas pela professora regente, foi possível constatar que o material apresentado aos discentes era referente aos anos anteriores, por conta do atraso em que estavam na disciplina.

Para conseguir trabalhar tal complexidade com êxito, a professora regente pediu para que as estagiárias lecionassem apenas nessa turma, a fim de oferecer total atenção e dedicação para os educandos, em especial na área de Literatura, com o objetivo de desenvolver um gosto/interesse pela leitura, não apenas para “ler por ler”, mas sim fruir do texto literário em sua totalidade, por um viés analítico, que, segundo Cosson (2012):

No ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração. Por fim, não se trata de cercear a leitura direta das obras criando uma barreira entre elas e o leitor.

Ao contrário, o pressuposto básico é de que o aluno leia a obra individualmente, sem o que nada poderá ser feito. (COSSON, 2012, p. 13)

A finalidade a ser alcançada é que os educandos não extraíssem informações dos textos literários, para responder questões formuladas, e sim dar um sentido para seus mundos, como Lajolo (1993) diz que, ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. É preciso formar um leitor que tenha uma visão humanizada, conhecendo diversos pontos de vistas e perspectivas, aprendendo a respeitá-las e compreendê-las.

A princípio, foi trabalhado em sala o período literário que corresponde ao Romantismo e suas três fases. Foram destinadas 10 (dez) aulas. As estagiárias buscaram sempre mesclar trechos literários relacionados com características do período, contexto social, histórico, político, etc. e de suas três fases: “Iracema”, José de Alencar, “Noite na Taverna”, Álvares de Azevedo e “Navio Negreiro”, de Castro Alves, para que o foco fosse mantido no texto literário em si e suas reflexões, de acordo com as recomendações do OCEM (2006) de que, se o professor se prender a atividades de metaleitura não fará com que os discentes leiam, mas que reflitam sobre os vários aspectos da escrita, como a organização da língua, história literária dos textos, estrutura dos textos literários, o que também ressalta Cosson (2012):

No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva pra lá de tradicional. (COSSON, 2012, p. 9)

Contudo, quando ainda não são leitores (o que geralmente acontece), é difícil fazer com que os discentes se interessem por atividades de *metaleitura* e, se não leram os textos, o trabalho será inútil, conseqüentemente gerando um desinteresse tanto pelas atividades quanto pela leitura do texto propriamente dito. Como avaliação final, as estagiárias propuseram que os alunos optassem por uma das três fases do Romantismo para encenação, em sala de aula, e como resultado tiveram um trabalho muito divertido e interativo, visto que eles aparentavam ser um pouco desanimados.

O segundo tema a ser proposto foi sobre o movimento literário seguinte ao Romantismo: Realismo/Naturalismo, no total de 8 (oito) aulas, sendo 4 (quatro) para o Realismo, e 4 (quatro) aulas ao Naturalismo. Para apresentar os dois períodos (que não são estanques), suas características, estilos, contextos, entre outros, trechos foram distribuídos,

seguidos de uma análise feita pelas estagiárias, que alternavam entre observação dos textos, junto das características do movimento literário.

Ao realizar as identificações estilísticas, comparações ao movimento anterior (Romantismo) foram feitas em relação ao período posterior, a fim de que reconhecessem as mudanças e aproximações. Foi escolhido como obra principal “O Cortiço”, de Aluísio Azevedo, que tratava bastante sobre o descritivismo e a animalização dos seres humanos.

Foram distribuídos trechos da obra, solicitando leitura em voz alta pelos alunos e uma discussão em sala sobre as temáticas tratadas no livro. Os educandos expuseram suas opiniões sobre a característica de aproximação da realidade como, a atemporalidade das questões, como as dificuldades que grupos de classes mais baixas sofrem, o racismo, a traição, etc. também comparando com suas vivências diárias, o que Lajolo (1993) diz ser imprescindível para o letramento literário, pois lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Quanto mais abrangente for a concepção de mundo, mais intensamente se fará leituras do mesmo. A leitura transforma a visão de mundo, a partir do olhar do autor e das viagens possíveis de se fazer através da leitura.

Após tais reflexões, foi realizada uma brincadeira: uma seleção de trechos do Romantismo e suas três fases, junto do Realismo/Naturalismo, e, em sala, conforme a estagiária iria lendo os trechos, os alunos precisariam descobrir de qual período se refere o que foi lido, e por qual motivo. Como avaliação final, os discentes elaboraram um conto realista/naturalista, de acordo com as temáticas tratadas, junto da orientação das estagiárias.

Quatro aulas ministradas foram sobre o Simbolismo e suas “correspondências” e mistérios de Edgar Allan Poe em “O Gato Preto”, com a finalidade de desenvolver a capacidade de pensar sobre o texto em si, não para responder questões prontas, em que o único trabalho seria ir até o texto literário procurar determinadas respostas, mas sim gerar dúvidas/questionamentos nos discentes sobre as possíveis entrelinhas, preenchendo lacunas.

Posteriormente, 4 (quatro) aulas foram realizadas na sala de informática, para se tratar da fase Pré-Modernista, apresentando as vanguardas europeias, com exibições de telas produzidas, para que os discentes entrassem em contato com a arte. Depois foi solicitada uma pesquisa sobre, em grupos, sob a orientação das estagiárias e da professora regente, e por fim uma apresentação oral de cada grupo sobre as informações extraídas da internet. Em um último momento, por aula expositiva, uma apresentação dos principais autores do pré-modernismo e seus modos de escrita/temáticas, junto da exibição de partes do filme “A Guerra de Canudos”, filme inspirado em “Os Sertões”, de Euclides da Cunha.

Para o Modernismo, 4 (quatro) aulas foram destinadas para a obra “Macunaíma”, de Mário de Andrade. Infelizmente a biblioteca do colégio não disponibilizou exemplares do livro, o que dificultou muito para as estagiárias, pois os alunos não tinham condições para comprar. Alguns baixaram em PDF nos dispositivos móveis, porém outros não possuíam celulares com capacidade de armazenamento alta para baixar o conteúdo. Então, para “contornar” a situação, foram distribuídos vários trechos da obra, sempre como norteadora da aula e, a partir do texto literário, as estagiárias apresentaram as características do movimento literário, junto das observações e questionamentos feitos para os alunos sobre o porquê desses aspectos ressaltados.

4. Considerações Finais

De acordo com as experiências relatadas do estágio obrigatório, foi possível a percepção da dificuldade de manter os alunos interessados em literatura/leitura, pois várias vezes era preciso tentar “animar” a classe, que em um dia mostravam total interesse, outros desinteresse. O objetivo foi mostrar aos alunos o quanto a literatura pode nos humanizar, trazer à tona problemas sociais que muitas vezes, por não fazerem parte de nossas vivências, não é considerado, nem percebido. Outra finalidade seria a de tornar o texto literário como o foco principal de todas as aulas, e que nele há uma infinidade de aspectos que podem ser trabalhados, ao invés de se prender em contextos, estilos, períodos, etc. para que assim a aula seja produtiva, sempre em busca de formar alunos que não apenas procurem respostas, e sim formulem perguntas.

Referências

- LAJOLO, Marisa. *No mundo da leitura, para a leitura do mundo*. São Paulo, Editora Ática, 1993.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo, Editora Conteto, 2012.
- OCEM: *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Secretaria da Educação Básica, Brasília, 2006.