

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA CLÁSSICAS E VERNÁCULAS

LIZBETH KAROLINE VÖLKER

**ENSINO DE LITERATURA:
UMA MEDIAÇÃO ENTRE O ALUNO E O SEU DIREITO À ARTE**

PORTO ALEGRE
2011

LIZBETH KAROLINE VÖLKER

**ENSINO DE LITERATURA:
UMA MEDIAÇÃO ENTRE O ALUNO E O SEU DIREITO À ARTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras, com habilitação em Português e Literaturas de Língua Portuguesa.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Marco Antonio Sanseverino

Aprovada em _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Arcanjo Pedro Briggmann

Prof. Dr. Cláudia Luiza Caimi

PORTO ALEGRE
2011

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço aos meus orientadores, Marco Antônio Sanseverino e Arcanjo Pedro Briggmann, que me receberam e me aconselharam gentilmente.

Devo um imenso agradecimento ao meu pai, Arno Enor, que nunca mediu esforços para me proporcionar todas as condições de estudo que estavam ao seu alcance, sempre acreditando em meu potencial.

Agradeço ao meu namorado, Leonardo Ulbrich, pela paciência, pelo incentivo e, principalmente, pelo carinho e motivação durante o desenvolvimento deste trabalho.

Gostaria de agradecer à minha mãe literária, Michele Zgiet, pelos momentos de amizade e por ter sido a grande incentivadora e exemplo para que eu me tornasse a professora que sou hoje.

Gostaria de agradecer, também, aos meus irmãos e irmãs, Wagner, Mônica, Simone e Rafael, pela compreensão pelos momentos de ausência durante os dias e noites em que passei em frente aos livros durante o curso e por sempre se mostrarem orgulhosos por perceberem a minha persistência.

Apesar da distância, agradeço à minha mãe, Siglea Mallet, que me proporcionou, desde os meus primeiros dias, o contato com os livros e com a fabulação, fazendo com que eu não conseguisse viver sem eles.

Com muito carinho, agradeço à minha tia avó, Íris Natalício de Oliveira, que se preocupou e fez o possível para que eu alcançasse todos os meus objetivos.

Às minhas colegas, agradeço por todos os conselhos durante os momentos de inquietações.

E, principalmente, agradeço aos meus alunos que, em todas as manhãs, me ensinam algo novo, fazendo com que eu tenha certeza que escolhi o caminho certo.

RESUMO

Esta monografia apresenta um problema observado por uma estudante de Letras com base em suas experiências como aluna e como professora: a falta de espaço dado ao aluno em sala de aula para que ele possa interpretar os textos literários, criando as suas leituras, aproximando de si e, por conseguinte, usufruindo da experiência estética. A proposta de ensino apresentada tem como principal objetivo fazer com que o aluno tenha direito à literatura e aos seus efeitos de fruir, ensinar, moralizar e informar. O projeto foi, primeiramente, elaborado e embasado teoricamente para, após, ser colocado em prática em uma turma de 1ª série do Ensino Médio em uma escola pública de Porto Alegre. Os resultados e as produções dos alunos foram discutidos e analisados. As atividades aqui elaboradas podem ser adequadas para outros ambientes escolares, visto que têm como função proporcionar a mediação entre a arte e o aluno, compreendendo o educando como sujeito-autor em suas leituras, o que é considerado primordial pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Palavras-chave: ensino, literatura, mediação, sujeito-autor, experiência estética.

ABSTRACT

This monograph will present possible solutions to a problem observed for a Modern Languages (Portuguese) student based on her experiences as a student and a teacher - the lack of space given to the student in classroom so that he can interpret literary texts, creating his own readings, approaching it from himself and therefore enjoying the aesthetic experience. The education proposal presented has as main goal to make the student is entitled to literature and its effects to teach, inform and moralizing. The project was first developed and theoretically grounded and from, be put in place in a class of first grade of high school in a public school in Porto Alegre. The results of the students and the productions were discussed and analyzed. The activities developed here can be adapted to other contexts and school settings, as they have, as its objective to provide mediation between art and the student, including the student as a subject-author in his reading, which is considered essential by the National Curriculum.

Keywords: education, literature, mediation, subject-author and aesthetic experience.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	6
2	A PROBLEMATIZAÇÃO DO ENSINO DE LITERATURA.....	8
	2.1 COMO SURTIU.....	8
	2.2 A IMPORTÂNCIA DA SOLUÇÃO.....	11
3	POSICIONAMENTO TEÓRICO E POSSÍVEIS SOLUÇÕES.....	13
	3.1 DEVER DO PROFESSOR DE LITERATURA: LEVAR O ALUNO A “PROFANAR” A ARTE.....	13
	3.2 AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO E O ENSINO DE LITERATURA.....	14
4	CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA DE TRABALHO EM LÍNGUA POETUGUESA/LITERATURA.....	18
	4.1 OBJETIVOS.....	18
	4.2 METODOLOGIA.....	18
	4.3 PROPOSTA DE ENSINO: A APROPRIAÇÃO DA ARTE E A FRUIÇÃO DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA.....	19
	4.4 INDICAÇÃO DA TURMA E DURAÇÃO DO PROJETO.....	19
	4.5 O GÊNERO E A SELEÇÃO DOS TEXTOS.....	20
	4.6 COMPOSIÇÃO DO PROJETO.....	20
	4.6.1 Primeira parte: a RELEITURA nas obras de arte.....	21
	4.6.2 Segunda parte: a RELEITURA na dança.....	22
	4.6.3 Terceira parte: a RELEITURA no cinema.....	23
	4.6.4 Quarta parte: a RELEITURA nos textos literários.....	24
	4.6.5 Quinta parte: apropriando-se do texto literário.....	25
	4.6.6 Sexta parte: produzindo a RELEITURA.....	25
	4.6.7 Sétima parte: literatura em quadrinhos.....	26
5	O RESULTADO DA PROPOSTA.....	28
	5.1 A TURMA EM QUE FOI APLICADA A PROPOSTA.....	28
	5.2 DADOS DE OBSERVAÇÃO.....	28
	5.3 OS RESULTADOS.....	30
	5.3.1 Primeira parte: o resultado.....	30
	5.3.2 Segunda parte: o resultado.....	31
	5.3.3 Terceira parte: o resultado.....	31
	5.3.4 Quarta parte: o resultado.....	32
	5.3.5 Quinta parte: o resultado.....	33
	5.3.6 Sexta parte: o resultado.....	36
	5.3.7 Sétima parte: o resultado.....	38
	5.3.8 Atividade extra: o resultado.....	40
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS, UMA REFLEXÃO SOBRE TEORIA E PRÁTICA	43
	REFERÊNCIAS.....	46
	ANEXOS.....	48

1 INTRODUÇÃO

“[...] pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”.

Antônio Candido

Esta monografia apresentará uma proposta de trabalho a ser realizada na disciplina de Literatura, a qual tem como objetivo aproximar o aluno da arte, fazendo com que esse vivencie uma experiência estética. A ideia inicial da proposta foi articulada por meio de um problema vivenciado por mim enquanto aluna: a falta de espaço dado ao aluno em sala de aula para que ele possa ler – interpretar – livremente.

A importância deste trabalho está relacionada ao direito à literatura e a quantidade de alunos de nossas escolas que não possuem esse direito. Sendo assim, entendendo a literatura como um direito, analiso a possibilidade teórica em realidade, empenhando-me em fazer coincidir uma com a outra, já que nós, professores, possuímos os materiais necessários para isso.

Não cabe aos professores apenas discutir os pontos negativos observados em nossas salas de aula, mas, sim, agir para que isso mude, já que sabemos não ser algo natural. Como compreendo a literatura como um bem incompreensível¹ para mim, a compreendo da mesma forma para o próximo, já que, como afirma Antonio Candido, em *“O direito à literatura”, o valor de uma coisa depende em grande parte da necessidade relativa que temos dela* (1988, p. 240). Sendo assim, a literatura é necessária, pois ela tem efeitos no público leitor: ensina, moraliza, informa, desmoraliza, etc.

Inicialmente, exporei claramente o problema – como surgiu e qual a sua importância -, após levantarei o posicionamento teórico e possíveis soluções para, então, expor a minha proposta de trabalho, dividindo as atividades em aulas e períodos. A seguir, os resultados da prática realizada durante o Estágio de Docência em Português II serão apresentados seguidos dos anexos com as produções dos alunos para que se possa observar o aproveitamento das atividades.

¹ Segundo o sociólogo francês Padre Louis Joseph Lebreton, bens incompreensíveis são aqueles que não podem ser negados a ninguém.

Todas as aulas foram pensadas e elaboradas a partir do meu ponto de vista como professora e como aluna, levando em consideração as dificuldades encontradas por mim durante os meus anos escolares e durante o período em que tenho atuado como professora e acadêmica de Letras. Acredito que se para mim não é possível viver sem a literatura, ou seja, sem a possibilidade de entrar em contato com a fabulação, meu dever e o dos demais professores é proporcionar ao aluno a mediação entre ele e a obra de arte para que ele possa ao menos optar se quer aproveitar-se dela ou não. A escolha será positiva.

2 A PROBLEMATIZAÇÃO DO ENSINO DE LITERATURA

Neste capítulo relatarei, brevemente, as minhas experiências como aluna no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e no pré-vestibular (lembradas a partir do meu ponto de vista como professora), com o intuito de apontar o seguinte problema vivenciado por mim: a falta de espaço dado ao aluno para que ele possa ler e, assim, usufruir da experiência estética.

Após, levantarei a importância da solução desse problema, ou seja, a importância de formular uma proposta que possa aproximar o aluno do seu direito, ou seja, da literatura.

2.1 COMO SURTIU

Lembro que, no Ensino Fundamental, eu e meus colegas possuíamos uma cartilha contendo inúmeros textos, os quais eram trabalhados na aula de “leitura”. Nós líamos os textos em conjunto (um parágrafo para cada aluno) e, após, devíamos responder algumas questões, o que é denominado, em alguns livros didáticos, *estudo do texto*. As respostas deviam ser correspondentes às do livro do professor, estando, as expostas de outra maneira, erradas. Atualmente, tenho consciência de que algumas escolas impõem ao professor e ao aluno o livro didático, solicitando que esse seja utilizado no decorrer do ano letivo. Sendo assim, poucos são os professores que se preocupam em discutir os aspectos do texto, abordar a temática, os entendimentos do aluno e as dificuldades encontradas na leitura. Como professora, tenho conhecimento que ignorar as diferentes *leituras* do aluno é ignorar que o processo de leitura de um texto pode provocar reações e despertar emoções, ou seja, é ignorar a experiência estética do aluno, e é isso que meus professores costumavam fazer.

Tal ponto de vista pode ser argumentado por meio da obra “*A leitura*” do autor Vincent Jouve (2002) que se fundamenta em Gilles Thérien para sintetizar o que é leitura. Para Gilles, a leitura pode ser compreendida em cinco dimensões:

neurofisiológica, cognitiva, afetiva, argumentativa e simbólica. Dimensões essas que se interligam, complementam-se, ou seja, ler não é apenas decodificar um texto – o que o *estudo do texto* solicita. No ato de leitura, o leitor tem um papel ativo, pois completa o texto, fazendo, durante toda a leitura, inferências, previsões. Para isso, analisa o que Jouve (2002) chama de pontos de ancoragem, ou seja, tudo o que o texto deixa claro, não ambíguo, para, então, poder realizar as suas complementações. Sendo assim, o texto depende do desempenho do leitor, já que realiza com ele um pacto de leitura.

Como o meu professor apenas avaliava a dimensão neurofisiológica – a operação de percepção, de identificação e de memorização dos signos de um texto –, muitas crianças acabavam perdendo na escola o hábito da leitura, pois acreditavam não saber ler. Isso era facilmente perceptível nas aulas, pois muitos tinham vergonha de ler ou de comentar o trecho solicitado pela professora.

Quando ingressei no Ensino Médio, esperava que – após ser considerada apta para ler e responder por oito anos as questões solicitadas pelo professor – pudesse discutir as minhas leituras, opiniões, relações do texto com outros textos e o cotidiano. Nessa época, minha mãe cursava Letras e eu sempre a observava lendo e interessava-me em saber o que ela lia com tanto entusiasmo. O meu desejo era poder desfrutar de um dos seus livros, como ela. Todavia, o que ocorreu foi um maior distanciamento. Ao chegar a essa etapa, passei a compreender a literatura como algo consagrado e distante no tempo e no espaço. Passei a ter que estudá-la a partir de períodos literários, datas, nomes de autores e obras publicadas. Hoje, penso: onde está, então, a discussão da obra? Em que momento o professor discute com os seus alunos a importância da leitura considerada por ele obrigatória?

Osman Lins (1977), em seu artigo “*Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros*”, afirma que para uma proporção imensa da população brasileira, a poesia e a prosa inseridas nos livros didáticos representam o primeiro contato com a literatura; e, mal escolhidas, dão ao educando uma ideia falsa das letras, podendo incompatibilizá-lo para sempre com essa importante atividade humana. Complementando Lins, acredito que o problema está, então, além dos livros didáticos e, sim, na mediação professor-aluno, pois fui aluna de professores que além de trabalharem apenas com os textos inseridos nos livros didáticos não sabiam

– ou não queriam – aproximá-los da realidade do aluno, fazendo com que esse atribuísse-lhes sentido.

Lembro da lista de livros que a minha professora de Literatura no Ensino Médio nos expunha, explicando que deveríamos escolher um para lermos e respondermos um questionário. Como eu poderia saber escolhê-los? O questionário compunha-se de questões a respeito do enredo para provarmos que lemos a obra. As provas continham perguntas sobre datas, autores e biografias. Por que isso me interessaria? Por que eu e meus colegas nos interessaríamos sobre a vida de autores que viveram há anos se não sabíamos a importância do que eles nos deixaram? Como consequência, muitos colegas meus formaram-se na escola provavelmente sem sofrer a experiência estética, pois consideravam a arte algo inacessível e distante.

Ao ingressar no curso pré-vestibular, me deparei com professores entusiasmados, que demonstraram o seu amor pela leitura e pela arte – o que os da escola não demonstraram – e, por meio de brincadeiras e inquietações, provocavam e instigavam os alunos tentando chamá-los a atenção para diferentes obras literárias. Muitos vestibulandos, após as aulas de literatura, corriam para casa à procura da obra comentada em aula, pois parecia-lhes interessante. Ou seja, em casos como esses, o professor conseguiu realizar a mediação entre a arte e o aluno, o que é esperado desde o Ensino Fundamental. Percebi que a Literatura não é somente feita de datas, autores e títulos, mas, sim, de obras repletas de histórias com as quais eu poderia me identificar, vivenciando-as e adquirindo conhecimento de vida. Contudo, nem todos os alunos têm a mesma sorte.

Em vista dessas lembranças, penso que a literatura não foi a mim propriamente ensinada durante os anos escolares, pois não houve mediação entre a arte e o aluno, ou seja, os professores não foram capazes de levar a mim e a meus colegas ao interesse por aquilo que nos parecia distante. Penso, então, se é possível viver ignorando a existência e a importância das obras literárias e, retomando Osman Lins (1977), tenho a resposta. Lins compara a atitude do indivíduo de voltar às costas para a Literatura à dos que desdenham o patrimônio histórico do próprio país. Segundo o autor, para destruir um monumento não é preciso arrebatá-lo a marteladas. A negligência substitui muito bem o martelo.

Sendo assim, não é só o aluno que se prejudica, mas, também, as obras literárias que clamam por vida pública.

2.2 A IMPORTÂNCIA DA SOLUÇÃO

A Professora Catedrática do Departamento de Literaturas Românicas da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Maria Vitalina Leal de Matos, debate em seu artigo “*As funções da Literatura*” que seria cegueira ignorar que a Literatura tem efeitos no público leitor. Segundo ela, a Literatura ensina, informa, moraliza, desmoraliza, diverte e etc. Em contraponto a essa afirmação, a autora traz o conceito de autonomia da Literatura. A Literatura autônoma é aquela que não existe em função dos papéis que desempenha, ela existe por si mesma.

Esse conceito se aplica ao movimento Parnasiano. Segundo Bosi (2010, p.19), *a poética do Parnasianismo se situa na convergência de ideais anti-românticos, como a objetividade no trato dos temas e o culto da forma*. Levando em conta que o Parnasianismo se opõe ao Romantismo, podemos compreender que só o que não expressa qualquer necessidade dos homens é parnasiano, ou seja, é considerado belo. Sendo assim, o que é “belo” tem a sua utilidade social acentuada e seu valor comercial explorado. Em vista disso, a autonomia da arte faz-se num contexto de aburguesamento da arte. Acredito que é o aburguesamento que provoca o distanciamento entre a arte e o público.

Entendendo esse público como pertencente às escolas públicas, podemos perceber que o distanciamento entre os alunos e a arte se dá, pois eles a compreendem como autônoma, pois não conseguem “comunicarem-se” com ela, ou seja, não sofrem a experiência estética e, por consequência disso, consideram-na inútil. É necessário solucionar esse problema, pois concordo com Matos (1999, p. 45) quando afirma que “a Literatura permite ao leitor progredir no conhecimento do mundo, em particular no domínio social, da sensibilidade, da ética”. E esse alargamento da experiência individual só pode se dar através da recepção do leitor. Defendo que o principal serviço da Literatura é prestar serviços à sociedade e não

existir por si mesma. Afinal, Aristóteles já expunha, em sua *Poética* (2008), os *efeitos literários* como, por exemplo, o efeito catártico.

A partir disso, penso que o meu papel ao ensinar literatura é apresentar o instrumento e explicar a maneira dos alunos tirarem proveito dele, levando em consideração que um texto literário pode implicar em cada aluno um grau de experiência estética, pois esse é um ato que envolve a personalidade de quem lê.

3 POSICIONAMENTO TEÓRICO E POSSÍVEIS SOLUÇÕES

3.1 DEVER DO PROFESSOR DE LITERATURA: LEVAR O ALUNO A “PROFANAR” A ARTE

Em seu livro “*Profanações*”, Giorgio Agamben (2007) expõe o conceito de “profanar” partindo de significados consagrados pelos juristas romanos. Profanar é restituir ao homem algo considerado a ele indisponível. Após ser restituído, o que era, na antiguidade, considerado sagrado por pertencer somente aos deuses, tornava-se profano. Porém, para que isso pudesse ocorrer, alguém deveria cometer um ato que violasse essa indisponibilidade. Esse ato é chamado de *sacrílego*.

Após o ato sacrílego ser cometido, o que era sagrado tornava-se puro, ou seja, desvinculado da sua destinação aos deuses. Sendo assim, para o homem ter acesso a algo sagrado era necessário que ocorresse uma violação, dessa forma, o uso não era algo natural, pois para “usar” era necessário “profanar”

Os conceitos expostos por Agamben (2007) me levaram a reflexões a respeito do distanciamento entre a arte e os indivíduos, pois muitos a consideram inacessível. Nas escolas públicas de Porto Alegre, é comum encontrarmos jovens desinteressados por qualquer reprodução artística por a considerarem fora do contexto social em que vivem. Esses, por exemplo, não costumam ler, assistir filmes, peças de teatro ou visitar exposições e museus. Acredito que a arte foi, para eles, consagrada, ou seja, retirada da esfera dos seus direitos. Seguindo esse raciocínio, para que eles possam ter acesso a ela é necessário profaná-la e isso só pode ser feito através de um ato sacrílego.

Segundo Agamben (2007), uma das formas simples de profanação ocorria através do contato. Bastava que os participantes do ritual de consagração tocassem as carnes sacrificadas e essas se tornavam profanas, ou seja, havia um contágio profano. Isso me levou a crer que – adequando essa teoria à atualidade e ao contexto escolar – basta que o indivíduo que considera a arte inacessível a toque para que essa volte a tornar-se pura, ou seja, pertencente ao seu domínio. Em vista

disso, cabe a nós, professores, possibilitarmos ao aluno o contato à arte, ou seja, o contato profanatório. Entendo por contato a experiência estética, aquela em que o aluno deve tocar a arte e ser contagiado por ela.

Partindo dessa abordagem teórica, o objetivo aqui é apresentar uma proposta de ensino que tenha como foco a mediação entre a arte e o aluno. Escolhi elaborá-la para uma turma de 1º ano do ensino médio, pois penso que é principalmente nesse momento que o aluno deve tornar a arte pertencente a si. Afinal, vestibulares e concursos exigem alunos criativos e subjetivos, apesar de a escola agir contrariamente e retirar-lhes toda a criatividade, impedindo-lhes de construir os seus próprios sentidos nas atividades de leitura e escrita. É claro que as atividades propostas poderão ser adaptadas para os anos iniciais, os quais – como lembrei no primeiro capítulo – também possuem grandes problemas de distanciamento entre a arte e o aluno.

Quando me refiro à arte, me refiro à arte geral, entretanto, penso que o interessante é partir do geral para chegar ao campo específico, qual seja, a literatura. O contato (*contágio*, citado por Agamben, 2007) do aluno com o texto literário o levará a ser autor das suas produções e das suas leituras e nós, como professores, estaremos dando conta dos mais importantes referenciais curriculares, pois estaremos proporcionando ao aluno o contato com o texto literário e promovendo o amadurecimento do mesmo enquanto sujeito-leitor.

3.2 AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO E O ENSINO DE LITERATURA

Para contribuir com a reflexão do subcapítulo “*Por que Literatura no Ensino Médio?*” incluso nos Referenciais Curriculares para o Ensino Médio e o ensino de Literatura, necessário se faz trazer um depoimento, que lá consta, de uma mãe de aluno. A ela foi perguntado o que é a arte. Essa mãe afirma que a arte não deve fazer parte do currículo da escola, pois é delicada e alegre, não servindo para nada fora dos muros da mesma, já que os jovens irão enfrentar o sofrimento do cotidiano.

A reflexão dos PCN's contradiz a mãe:

Contrariamente à conclusão a que chegou a Mãe, pensamos encontrar-se aqui o principal motivo para a permanência da arte (e como uma de suas manifestações mais privilegiadas, a literatura) no currículo do ensino médio. Viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, por um lado, resultado de uma poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, por outro, o determinantes desses caminhos. (MEC, 2006, p. 51)

Complementando a reflexão acima, penso que a literatura é o melhor meio de preparo para o sofrimento do cotidiano. Os alunos devem estar cientes do objetivo da leitura: o amadurecimento do leitor. Lendo, os jovens passam a experimentar os mais diversos dramas, conhecendo melhor o mundo e as relações dos indivíduos. Estando, assim, preparados para enfrentar as dores que encontrarão no decorrer da vida.

Certamente o leitor de uma obra em que um menino perde os pais, por exemplo, estará mais preparado para enfrentar o momento e a dor da perda dos seus, pois já presenciou e já compartilhou esses sentimentos. Já o aluno que não lê, passará por situações mais difíceis ao decorrer da vida, pois, além de não ter conhecimento delas, não tem conhecimento dos sentimentos e turbilhões de pensamentos que poderão lhe aflorar.

Entretanto, para que esses conhecimentos possam ser adquiridos e os sentimentos partilhados, é necessário que o aluno aproprie-se da arte. E isso deve ser um direito de todos. O aluno deve pensar por si mesmo e ter as suas leituras e releituras sempre respeitadas. Porém, para isso:

Não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc., como até hoje tem ocorrido [...] Trata-se, prioritariamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de "letrar" literariamente o aluno, fazendo apropriar-se aquilo que tem direito. (MEC, 2006, p. 52)

Não basta que os alunos saiam da escola lendo e escrevendo, eles precisam adquirir a competência de usar a leitura e a escrita, apropriando-se delas e usufruindo da experiência estética, tornando-se leitores maduros e críticos. Para que o letramento ocorra, é necessário o contato efetivo com o texto original, deixando de

lado resumos, resenhas e compilações.

Estamos entendendo por experiência literária o contato efetivo com o texto. Só assim será possível experimentar a sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum da linguagem, consegue produzir no leitor, o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética. (MEC, 2006, p. 55)

Magda Becker Soares, doutora em educação, destaca, em seu artigo “*Letramento e alfabetização: as muitas facetas*”, a importância do aluno ser alfabetizado em um contexto onde leitura e escrita tenham sentido. Para Magda (2003), a escola, além de alfabetizar, deve dar as condições necessárias para o letramento, ou seja, o aluno precisa fazer uso e envolver-se nas atividades de leitura e de escrita. Uma criança letrada e não alfabetizada pode, por exemplo, fingir que lê um livro, fazer as entonações da leitura, ir com o dedo na linha, o que uma criança não letrada não seria capaz de fazer. Em vista disso, desde o princípio da escolarização é necessário que nós, professores, estejamos preocupados em *letrar* e não apenas em *alfabetizar*, pois, em nosso meio escolar, há muitos adolescentes, já no Ensino Médio, alfabetizados, porém não letrados. Portanto, os problemas encontrados no Ensino Médio, não só na disciplina de Literatura, mas em todas as áreas, são provenientes dos anos iniciais. Por consequência disso, elaboro uma proposta que os aproxime da arte, mesmo que tardiamente.

Wolfgang Iser (1999), em seu artigo “*A indeterminação e a resposta do leitor na prosa de ficção*”, discute a seguinte questão: o que realmente acontece entre o texto e o leitor? Iser acredita que um texto só pode adquirir vida quando é lido e examinado pelos olhos do leitor. Para ele, os significados em textos literários são, principalmente, gerados no ato da leitura; são o produto de uma difícil interação entre o texto e o leitor e não qualidades ocultas no texto (p.4).

Sendo assim, conclui-se que os diversos significados de um texto sempre terão um toque individualizado, já que é o leitor individual que gera o seu significado. É esse toque individual que deve ser respeitado pelo professor em sala de aula para que a interação entre o texto e o leitor não seja prejudicada. Se não levássemos em consideração essa interação, o texto literário seria lido como uma expressão das neuroses de seu autor, ou como um reflexo espelhado de condições sociais (p. 5). A partir dessa informação de Iser, lembro-me dos meus alunos de pré-vestibulares que

afirmam não precisar ler a obra literária, pois acreditam que o resumo – encontrado na internet – lhes basta. Resumos trazem o que Wolfgang critica, uma vez que, lendo tais resumos, o leitor não dá vida ao texto, compreendendo-o como determinado por circunstâncias históricas. Assim, acaba desconsiderando a estrutura estética específica a ele inerente. Por consequência disso, alunos reclamam de ter que ler obras antiquadas – “velhas”, como dizem –, já que lendo o resumo – a resenha – da obra, não chegam a perceber o passado como se fosse, de novo, presente.

Iser ainda procura diferenciar os textos literários dos não literários trazendo como principal diferença o fato de que “um texto literário não retrata nem cria objetos da forma como nós os descrevemos; na melhor das hipóteses podemos dizer que é a descrição das reações a objetos” (p.6). É com essas descrições das reações que nós, leitores, nos identificamos, pois percebemos elementos que fazem parte da nossa existência. Nas palavras de Wolfgang, esses elementos constituem um mundo familiar reproduzido de forma não-familiar; e é isso que nos atrai, pois apesar de nos identificarmos com o texto, ele não nos permite referência a qualquer situação idêntica da vida, sempre nos acrescentando algo novo. É dentro dessa perspectiva que defendo a importância de aproximar o leitor da arte.

Através de suas experiências de vida, o leitor pode, então, julgar se o texto lido é bom ou ruim. Ele pode considerar a obra fantástica, porque contradiz a sua experiência, ou trivial, porque simplesmente corresponde a ela. Aqui, é importante ressaltar a importância das experiências do leitor. O que esse deve compreender – enquanto aluno – é que as suas experiências, sejam quais forem, têm importância, ou seja, as suas vivências podem acrescentar muito em suas interpretações – leituras – realizadas no ambiente escolar. Valorizar as interpretações do aluno é valorizar as suas experiências e, por isso, é fundamental que o professor o faça. Portanto, o nosso dever como professor é estimular os alunos a contribuírem com a sua própria visão de mundo para a fruição estética.

4 CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA DE TRABALHO EM LÍNGUA PORTUGUESA/LITERATURA

Levando em consideração a minha experiência como aluna, os problemas apontados por mim nos capítulos anteriores e a importância da literatura para o leitor, construo uma proposta de ensino que tem como objetivo levar o aluno a interpretar a arte livremente (apropriando-se dela) para, assim, alcançar o principal objetivo da Literatura: usufruir da experiência estética.

4.1 OBJETIVOS

Os objetivos foram definidos levando em consideração as seções indeterminadas dos textos literários, pois elas são um elemento básico para a resposta estética. Preencher as lacunas do texto literário faz parte do processo de leitura. Como afirma Iser (1999), todo texto literário convida o leitor a alguma forma de participação. Sendo assim, o principal objetivo é fazer com que os alunos (leitores) percebam que são, além de leitores, co-autores e, assim, sejam capazes de usufruir da experiência estética.

Cabe ao professor garantir o grau de liberdade dada ao aluno no ato de comunicação entre ele e o texto literário, de maneira que a mensagem possa ser recebida e processada com adequação, respeitando sempre a importância da indeterminação do texto literário.

4.2 METODOLOGIA

As atividades que serão apresentadas constituem-se em exercícios de leitura (interpretação) e releitura individual e coletiva, debates em grupo sobre os diferentes

gêneros trabalhados (pintura, dança, cinema e literatura) e exercícios de escritura e reescritura. Lembro que, quando trato de letramento literário, englobo o exercício da leitura e o exercício da escrita, ou seja, o aluno deve adquirir a competência de interpretar do seu modo, mas também deve ser capaz de expressar a sua interpretação na escrita.

4.3 PROPOSTA DE ENSINO: A APROPRIAÇÃO DA ARTE E A FRUIÇÃO DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

Partindo do pressuposto de que os alunos iniciantes no Ensino Médio de escola pública não usufruem da experiência estética, principalmente por acreditarem ser a arte inacessível, o principal objetivo é fazer com que esses alunos apropriem-se da literatura – da arte – aproximando-a do contexto em que vivem para que possam, então, experienciá-la.

4.4 INDICAÇÃO DA TURMA E DURAÇÃO DO PROJETO

Como já comentei, construí esta proposta de trabalho pensando em uma turma de 1ª série do Ensino Médio, levando em consideração que até essa série os alunos não possuem a disciplina Literatura. Sendo assim, essa proposta deve ser introdutória, uma vez que proponho que seja realizada no início do ano letivo, para que os alunos possam refletir sobre o aprendizado de literatura que tiveram até o momento e, assim, possam partir para a segunda etapa do aprendizado sem levarem consigo o problema já apontado no início dessa dissertação: a falta de liberdade dada ao aluno para que ele possa criar a sua própria leitura e, assim, usufruir da experiência estética.

Acredito que 20 encontros – três períodos semanais – seja o tempo mínimo para a realização do projeto. Entretanto, esse tempo pode se estender ou diminuir

de acordo com a participação da turma e com o engajamento do professor.

4.5 O GÊNERO E A SELEÇÃO DOS TEXTOS

Inicialmente, as atividades serão de exposição e, por conseguinte, debate. Em vista disso, os textos e as obras escolhidos para dar início ao projeto deverão ser do conhecimento do leitor para que ele compreenda mais facilmente o que será trabalhado e possa ter mais argumentos para as discussões. Sendo assim, os primeiros textos serão infantis já que, independente da idade, textos desse gênero estão em nosso imaginário. Após as atividades iniciais, o trabalho será feito com contos do escritor Machado de Assis.

O gênero conto foi escolhido, pois os textos não são muito extensos, possibilitando a leitura e o debate em sala de aula. Além disso, eles oportunizam discussões relacionadas ao cotidiano e ao conhecimento dos costumes e da vida em sociedade em tempos distantes, ou seja, é o gênero próprio para que os alunos possam reler. Machado de Assis foi escolhido, pois seus contos proporcionam o estranhamento e o prazer estético, além de possuírem a intencionalidade artística.

Magda Soares (2004) critica o uso de frases usadas para alfabetizar com conteúdos não conhecidos pelos alunos. Segundo a autora, para ocorrer o letramento, o conteúdo das frases deveria ser proveniente do imaginário do educando. Sendo assim, penso que fazer com que os alunos aproximem a sua vida dos contos analisados – aproximando o seu cotidiano do cotidiano narrado no conto analisado – elas se interessarão pela leitura.

4.6 COMPOSIÇÃO DO PROJETO

Primeiramente serão expostos os projetos das aulas – pensadas em momento anterior à prática e após a aprovação e entrega do projeto simplificado ao

professor da disciplina Estágio de Docência em Português II.

No capítulo seguinte, os resultados serão devidamente apresentados.

4.6.1 Primeira parte: a RELEITURA nas obras de arte

(Aula 1 e 2 – dois períodos)

Inicialmente, é interessante que o professor converse com os seus alunos com a intenção de sondar o hábito de leitura e a compreensão de arte de cada estudante para estabelecer relações de relevância entre o hábito, a compreensão e as atividades realizadas em aula. A conversa poderá ser iniciada a partir de perguntas, como: *O que vocês costumam fazer no tempo livre? Vocês costumam ler com frequência? Vocês lembram o título de alguma obra interessante que leram recentemente? Vocês já foram a museus? Costumam ir ao cinema? E a teatros?*

A partir das respostas dos alunos, o professor deve promover um debate sobre apropriações e releituras com o intuito de provocar reflexões sobre a experiência estética, ou seja, sobre a competência dos alunos de lerem (interpretarem) uma obra. O importante é que eles reflitam se costumam ler textos ou apenas os decodificam. É claro que esses termos não serão utilizados e a reflexão será feita através dos comentários feitos pelos alunos como: *“Eu não gosto de ler nada.”*, *“Eu não entendo o que leio.”* e etc.

Para que o debate ocorra de maneira dinâmica é interessante a exposição de alguns exemplos de obras de arte apropriadas, ou seja, releituras de diferentes obras. Penso que é interessante começar trabalhando com a arte em geral para, após, trabalhar com textos literários específicos. Indico para o debate as releituras das obras de arte produzidas pelo cartunista Mauricio de Sousa. Mauricio teve como objetivo aproximar o público infantil de obras de arte consagradas. Assim, recriou as obras através de seus personagens: Mônica, Magali, Cebolinha e Cascão. Suas obras foram expostas em diversos museus em diferentes cidades brasileiras e atraíram crianças que certamente não se interessariam pela obra original por essa não corresponder ao mundo infantil. Ao verem a Turma da Mônica encenando as diferentes obras, passam a procurar um sentido para as imagens e acabam o encontrando.

Durante o debate com a turma, é fundamental que os fatos narrados acima sejam usados como argumentação para mostrar aos alunos que o grau de interesse pode aumentar ou diminuir de acordo com o contexto em que se insere a obra, ou seja, se os alunos lessem uma obra que trata do universo deles, certamente achariam interessante e a leriam com prazer, identificando-se com os personagens, assim como as crianças se identificam com os personagens de Mauricio de Sousa. Afinal, muitas crianças sofrem por serem gordinhas e baixinhas (como Mônica), são comilonas (como Magali), falam “errado” (como o Cebolinha) e não gostam de tomar banho (como o Cascão). Além disso, as tramas das histórias vividas por essas personagens sempre se referem ao universo e ao imaginário infantil.

Aconselho ao professor, finalizar a exposição com a obra “*Mona Lisa*” e sua releitura “*Monica Lisa*” para que ela suscite o próximo debate: as releituras que provocam o riso, ou seja, a paródia. O debate pode ser feito através das diversas paródias de “*Mona Lisa*” facilmente encontradas na internet. A diversão dos alunos é garantida e o entendimento facilitado, pois é fácil perceber que um artista teve que apropriar-se da pintura de outro para modificá-la e provocar o riso. Diante disso, é interessante o debate sobre a intertextualidade através de perguntas como: *Vocês ririam se não conhecessem a pintura original? Vocês conheceriam a pintura original se não existisse nenhuma paródia dela?* Além disso, aconselho deixar para o final a releitura de “*Mona Lisa*” feita por Salvador Dalli para que os alunos percebam que a apropriação de uma obra de arte também é considerada tão valiosa quanto a sua original. Em anexo, deixo a apresentação de slides que sugiro ser usada para esse debate que ocorrerá no período de duas a três aulas de acordo com a participação dos alunos.

4.6.2 Segunda parte: a RELEITURA na dança

(Aula 3 e 4 – 2 períodos)

Lembrando que o objetivo é partir da arte como um todo e somente após ir para a arte literária especificamente, a segunda parte do projeto é destinada ao debate sobre a apropriação de personagens por meio da dança. Afinal, a música e a dança possuem papel fundamental na vida dos estudantes. Deverá ser exposto aos

alunos o *trailer* e algumas cenas principais do filme “*Cisne Negro*”, que concorreu ao Oscar 2011. O foco do debate será o sofrimento da bailarina Nina (interpretada por Natalie Portman) que deseja ser perfeita, ou seja, que tem como intuito alcançar a perfeição artística estipulada por conceituados professores de balé. Para isso, ela precisou apropriar-se da personagem do balé dramático em quatro atos “*O lago dos cisnes*”, do compositor russo Tchaikovsky. Essa obsessão faz com que a personagem principal passe por diversas complicações até – de maneira drástica – conseguir alcançar o seu objetivo.

Após a discussão do filme “*Cisne Negro*”, deverá ser exposto um pequeno episódio do programa “*Se ela dança, eu danço*” exibido no SBT (canal 05 em Porto Alegre). O programa tem como objetivo a seleção de pessoas com potencial para tornarem-se dançarinos profissionais, para isso há uma banca composta por três jurados. No episódio em questão², um rapaz de classe baixa, John Lennon da Silva, apresenta-se com a proposta de dançar – do seu modo – “*O lago dos cisnes*”. Inicialmente humilhado pela banca, por o considerarem desconhecedor da arte, os emociona ao começar a dançar e provar que é capaz de apropriar-se da arte considerada por eles inacessível a sua classe social.

Nina, a personagem principal do filme “*Cisne Negro*” e John Lennon da Silva, participante do programa do SBT, dançam a mesma música e apropriam-se do mesmo personagem, porém de maneira diversa. O debate com os alunos deverá ser em torno destas questões: *Nina conseguiu apropriar-se da arte? John Lennon da Silva também conseguiu? O que os diferencia? Por que a banca examinadora acreditou que Lennon não conseguiria encenar a dança?*

O debate levará os alunos a perceberem que cada um apropriou-se ao seu modo e ambos obtiveram sucesso.

4.6.3 Terceira parte: a RELEITURA no cinema

(Aula 5, 6 e 7 – 3 períodos)

Assim como a dança, o cinema faz parte do cotidiano de grande parte dos alunos. De acordo com a sondagem feita na aula inicial, o professor poderá perceber que a maioria aproveita o seu tempo livre diante da televisão. Em vista disso, sugiro

² Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=kIOc0tCsD1Q&feature=related>

o trabalho de intertextualidade e apropriação do poema “O Corvo”, de Edgar Allan Poe pela série “Os Simpsons”. Muito prestigiada por crianças, adolescentes e adultos, a série possui diversos episódios em que há intertextualidade com obras artísticas e literárias, porém, nem sempre essa intertextualidade é reconhecida pelos telespectadores.

Sendo assim, o objetivo da aula é discutir a apropriação presente no episódio “No dia das Bruxas”. Nesse, o poema de Allan Poe é lido pela personagem Lisa e imaginado pelo personagem Bart que faz, a todo o momento, comentários a respeito do poema como, por exemplo: *Isso não é nada assustador*. Seguido da resposta de Lisa: *Vai ver naquela época as pessoas eram mais assustadas*. A partir desse diálogo, o professor pode gerar uma série de discussões com a turma a respeito da experiência estética, ou seja, Bart não achou a história assustadora, pois no seu tempo e em seu imaginário existem histórias muito mais assustadoras. Entretanto, Homer, ao escutar a história, sente muito medo e, diferentemente dos filhos, não consegue dormir. É interessante que os alunos debatam o porquê do medo do pai e o porquê da tranquilidade das crianças.

4.6.4 Quarta parte: a RELEITURA nos textos literários

(Aula 8 e 9 – 2 períodos)

O objetivo da atividade é apresentar uma releitura de um texto que todos os alunos tenham conhecimento prévio para que o próximo trabalho seja mais produtivo. Como é muito difícil encontrar uma obra literária consagrada do conhecimento de todos, sugiro que o professor leve um conto de fadas, já que esses fazem parte do universo infantil vivido pela maioria dos alunos. Importante ressaltar que, como afirmei no primeiro capítulo, as crianças possuem maior interesse pela leitura, pois ainda não foram tolhidas pelo ambiente escolar, ou seja, ainda são livres para formular diferentes leituras e essas ainda são respeitadas. Por consequência disso, é interessante utilizar textos e personagens do imaginário infantil para introduzir atividades, mesmo que estejamos tratando de uma turma de Ensino Médio. Assim como grande parte dos alunos deverá ter competência para debater as releituras de Mauricio de Souza por consequência da Turma da Mônica fazer

parte do universo infantil, será fácil para os alunos compreenderem a releitura de um conto de fadas consagrado: Cinderela: a gata borralheira. Aconselho o debate de duas releituras modernas de Cinderela. Essas releituras servirão de exemplo para a atividade seguinte.

4.6.5 Quinta parte: apropriando-se do texto literário

(Aula 10, 11 e 12 – 3 períodos)

Primeiramente, a turma deverá ser dividida em duplas. Cada dupla receberá a cópia do conto “*Um homem célebre*”, de Machado de Assis. A primeira leitura deverá ser feita silenciosamente e individual para que cada aluno associe o seu conhecimento de mundo ao texto lido. Após, a dupla poderá discutir o texto e, em seguida, a leitura será feita pelo professor para todo o grupo. O objetivo da leitura em grupo será que, ao decorrer da leitura, as duplas deverão tentar aproximar a história narrada do contexto atual. Por exemplo, na atualidade, seria Pestana um compositor de polcas? Ou seria de samba, funk ou, quem sabe, um DJ de música eletrônica? Importante ressaltar que todos os adendos dos alunos deverão ser respeitados. Além disso, é importante que o professor aborde aspectos e informações que não tenham sido mencionados pelos alunos.

É normal que muitos alunos reclamem da linguagem e do modo de escrita do escritor Machado de Assis. Em vista disso, é importante ressaltar que o texto foi escrito há anos atrás e, por isso, nos parece estranho, ou seja, o estranhamento não implica que o escritor seja ruim, mas, sim, distante do nosso tempo.

4.6.6 Sexta parte: produzindo a RELEITURA

(Aula 13, 14, 15 e 16 – 4 períodos)

Após o término da leitura, os alunos deverão receber a primeira atividade avaliativa: deverão escrever a RELEITURA do conto lido e discutido pela turma. Importante lembrar que toda releitura deve ter relação com a obra original, assim como as releituras de “*Mona Lisa*” possuíam com a original de Leonardo da Vinci, pois, sem a relação, a releitura não teria o mesmo sentido. O objetivo da releitura é

fazer com que os alunos aproximem a obra de Machado do contexto em que vivem. Para auxiliar os alunos, o professor deverá circular entre os grupos e orientá-los em questões como, por exemplo, o título do texto, se há elementos presentes no texto que indicam o texto original, se há elementos presentes no texto que podem indicar o tempo em que ocorre a história, como são as personagens, como é a linguagem, etc.

Os alunos deverão produzir um rascunho que deverá ser entregue ao professor no término da 15ª aula. O professor deverá ler os rascunhos para perceber se os alunos estão trabalhando de acordo com a proposta, comentando caso haja algum problema na estrutura do texto para que os alunos possam passá-los a limpo na 16ª aula.

4.6.7 Sétima parte: literatura em quadrinhos

(Aula 17, 18, 19 e 20 – 4 períodos)

A atividade final desse projeto de inicialização à arte será a releitura do conto “*Noite de Almirante*” de Machado de Assis através de histórias em quadrinhos. Para isso, a 17ª aula servirá para o debate da importância da história em quadrinho como facilitadora da compreensão da leitura.

Primeiramente, o professor apresentará aos alunos a coleção “*Literatura Brasileira em quadrinhos*”, da editora Escala Nacional, e os explicará o objetivo dessa coleção: aproximar os jovens da obra literária. A partir disso, o professor deverá encaminhar uma discussão, relacionando os outros tipos de apropriação apresentados nas aulas anteriores às HQ`S.

Para que o aluno compreenda como é feito o processo de apropriação, a turma deverá ser dividida em quatro grupos. Cada grupo receberá um conto de Machado de Assis (“*O enfermeiro*”, “*O alienista*”, “*A cartomante*” e “*A causa secreta*”). O professor poderá aconselhá-los a ler individualmente para, após, o grupo se unir, conversar sobre o conto, e se preparar para contar o enredo ao resto da turma, promovendo um momento de “contação” de histórias. Eles deverão ser instruídos de que o objetivo será fazer uma propaganda do conto, chamando a atenção dos colegas para lê-lo.

Após a “contação”, o professor ficará encarregado de expor – sugiro que em apresentação de slides – trechos marcantes das histórias em quadrinhos referentes aos contos lidos. Durante a exposição, os alunos deverão procurar perceber se há alteração na história e na linguagem utilizada.

Apresentadas as apropriações, os alunos receberão a incumbência de apropriarem um sexto conto de Machado de Assis (“*Noite de Almirante*”). Deve ficar claro aos alunos que o critério de avaliação será a competência expressiva da história, ou seja, se ela possui início, meio e fim e se pode ser compreendida facilmente por um jovem leitor sem que esse tenha conhecimento da obra original.

5 O RESULTADO DA PROPOSTA

5.1 A TURMA EM QUE FOI APLICADA A PROPOSTA

A proposta foi aplicada em uma turma de 1º ano do Ensino Médio da escola de Ensino Fundamental e Médio Roque Gonzáles. A turma é composta por 33 alunos, sendo apenas 26 os alunos com presença frequente. Como o Ensino Médio é recente na escola, poucos alunos completaram o Ensino Fundamental na mesma, sendo, a maioria deles, proveniente de escolas e de bairros distantes.

5.2 DADOS DE OBSERVAÇÃO

Breve relato das características da escola e dos alunos.

- **Identificação:**

Escola: Escola Estadual de Ensino Médio Roque Gonzáles

Endereço: Avenida Cavallhada, 2433

Diretor(a): Mary Rejane Gomes Tavares

Turma: 1ª série do ensino médio (T. 111)

Professor titular: Sabrina Silva

Horário: Segunda (13h20 às 15h00) e quarta (13h20 às 14h10), três períodos semanais.

- **Observação:**

Em uma das aulas que observei, a Profª Sabrina informou aos alunos que lhes entregaria a primeira produção textual que produziram. Muitos alunos mostraram-se eufóricos e nervosos. Ela disse a eles que estava muito decepcionada, pois esperava que muitos obtivessem notas mais altas. Em vista disso, a aula se destinaria à reescrita da produção.

A sua correção é feita através de códigos. Cada código equivale a um

problema de escrita.

Código de correção
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ausência de título 2. Ausência de parágrafo 3. Faltou a letra maiúscula nesta palavra 4. Não esquecer que antes de P e B vai M. 5. Como se escreve esta palavra? Consulte o dicionário. 6. Fuga do tema proposto. 7. Ideia da frase não está clara. 8. Cuidado com as repetições de palavras e/ou ideias. 9. Observar a separação de sílabas. 10. Observar o espaço entre as palavras. 11. Verificar a acentuação das palavras. 12. Verificar a pontuação. 13. Observar a sequência da história: início, meio e fim. 14. Necessário ficar no plural. 15. Necessário ficar no singular. 16. Não fazer uso de gírias. 17. Cuidar o tempo verbal. 18. Frase muito longa. 19. Parágrafo muito longo. 20. Letra ilegível. 21. Mescla de pessoas gramaticais. 22. Erro de gênero solicitado.

Os códigos 7, 5, 14 e 22 predominaram entre os demais nas produções da turma. Por ser esta a primeira solicitação de dissertação, muitos escreveram narrativas. Tendo como tema proposto o aborto, algumas meninas contaram histórias de amigas ou de parentes que já abortaram. A professora afirmou não querer saber “histórias da vida” de cada aluno e, sim, querer ler ideias e opiniões a respeito do tema discutido e problematizado na atualidade. Além disso, grande parte da turma escreveu na 1ª pessoa do singular e não na 3ª do plural como a professora havia exigido. Sendo assim, Sabrina os lembrou que a 1ª pessoa não deve ser usada nas produções deste gênero, o que ocasionou uma série de comentários: como eles iriam mostrar as suas opiniões se não poderiam “aparecer”?

Em relação aos erros gramaticais, os alunos tinham acesso a uma caixa contendo dicionários. Eles deveriam procurar a escrita correta da palavra grifada com o código 5. A diferença entre o pronome demonstrativo “esta” e o verbo “está” foi bastante discutida.

Como eu estava sentada no fundo da sala – somente observando-os – pude escutar diversos comentários, como:

“É que na real eu escrevo de qualquer jeito por causa da internet, por isso eu escrevo tudo errado.”

“Como eu vou aprofundar o assunto se eu não tenho nada pra falar?”

“Eu como pai não daria certo, imagina ter que trabalhar e ainda ter que dar todo o meu salário de pensão?”

“O filho é da mulher, então o problema vai ser dela, não meu. Ela que se ferre.”

Ao escutar comentários como esses, fiquei pensando se eles haviam lido algum texto a respeito do assunto antes de escreverem a proposta solicitada. Indaguei a professora e ela afirmou que sim e, por consequência disso, estava muito espantada com a superficialidade dos argumentos escritos por seus alunos.

Poucos alunos trabalhavam em aula, muitos se dispersavam conversando com o colega ao lado enquanto a professora respondia às perguntas de outros. No momento em que ela pedia silêncio, todos a respeitavam, não ocorrendo momentos de afronta entre professor e aluno.

Alguns pediam aos colegas para lerem as suas produções. Muitos não deixavam, pois diziam estar “tudo errado”, demonstrando vergonha.

Muitos alunos não estavam presentes e muitos chegaram apenas no 2º período. A turma não é muito agitada e todos são muito receptivos. Meninos e meninas me deram boas-vindas e afirmaram que gostariam que eu voltasse na próxima semana.

5.3 OS RESULTADOS

5.3.1 Primeira parte: o resultado

Quando construí a apresentação de slides (em anexo), confesso que fiquei receosa sobre a aceitação da turma, uma vez que “*A turma da Mônica*” é infantil e

eu estava lidando com um grupo de adolescentes. Entretanto, fiquei satisfeita quando expus as releituras e percebi o interesse de todos, pois eu não estava apresentando-lhes somente o desconhecido, mas, sim, apresentando o desconhecido através do conhecido. As releituras de Maurício de Souza provocaram muitos risos na turma e acredito que foram ótimas para fazê-los compreender o que é reler uma obra.

Poucos deles possuíam conhecimento das obras originais apresentadas, porém, “*Mona Lisa*” todos conheciam, o que fez com que eles se divertissem muito com as suas paródias.

5.3.2 Segunda parte: o resultado

O debate a respeito da personagem Nina do filme “*Cisne Negro*” e do menino John Lennon da Silva, candidato do programa “*Se ela dança, eu danço*” teve bastante êxito. Os alunos mostraram muito interesse em ver o menino dançar, solicitando a mim que reprisasse o episódio. Não houve nenhuma discordância entre a turma quando perguntei aos alunos se John Lennon conseguiu apropriar-se da arte. Para eles, John conseguiu apropriar-se “melhor” do que Nina, pois ela queria encaixar-se no padrão e ele não.

Acredito que a atividade poderia ser melhor aproveitada se houvesse tempo para que o filme fosse passado na íntegra. É claro que, para isso, devemos analisar a turma como um todo, se ela teria interesse ou não em assisti-lo.

5.3.3 Terceira parte: o resultado

Pude perceber que todos os alunos da turma 111 têm conhecimento da série “Os Simpsons” e ficaram bastante empolgados quando os informei que assistiríamos a um episódio. Perguntei para eles se sabiam por que eu estava levando-lhes um episódio da série e qual seria a relação desse com o conteúdo trabalhado nas últimas aulas. Um aluno perguntou: *Alguns episódios dos “Simpsons” são releituras, não?* A partir dessa pergunta, os expliquei que muitos capítulos da série são, sim, releituras de obras conhecidas dentro da literatura.

Alguns alunos chamaram a atenção para o desenho que as crianças da família Simpson costumam assistir, “*Comichão e Coçadinha*”, perguntando se não seria uma releitura de “*Tom e Jerry*”. Fiquei bastante satisfeita com a pergunta e incitei os demais alunos a discutirem essa relação apresentada pelo colega.

Antes de assistirmos, li com os alunos o poema “*O Corvo*” e apresentei-lhes Edgar Allan Poe. Quando disse que o capítulo que iríamos assistir era especial de Halloween, muitos acharam estranho, pois, para eles, o conto analisado não é assustador. Achei os comentários ótimos, já que, no capítulo em questão, o personagem Barth, ao escutar a irmã Lisa ler o conto, a interrompe reclamando que, ao contrário do que ela dizia, o conto não é nada assustador. Ao que ela responde: *Vai ver as pessoas daquela época – em que Edgar Alan Poe escreveu – eram mais assustadas.*

Durante a exposição do episódio, os alunos riram muito, pois o poema é encenado através dos personagens Homer e Barth (como o corvo), pois o que assistimos era imaginação de Barth ao escutar o poema sendo lido pela irmã. Além disso, o que trouxe muitos risos foi a cena que mostra Homer escutando a história e sentindo muito medo, diferentemente das crianças. A pergunta lançada à turma foi: *Por que Homer sente medo e seus filhos não?* Todos os alunos mostraram-se muito participativos afirmando, sem hesitar, que Homer deveria reconhecer-se melhor na obra do que o seu filho, ou seja, ele estava mais próximo da história contada por Lisa do que Barth. Para os alunos, Homer, por ser mais velho, deve ter se assustado, quando criança, com histórias semelhantes a “*O Corvo*”, enquanto Barth deve assistir aos filmes muito mais aterrorizantes da modernidade.

5.3.4 Quarta parte: o resultado

Adentrei a sala perguntando aos alunos: *Vocês sabem quem é a Cinderela?* Os comentários foram gerais e muitos começaram a fazer descrições da gata borralheira. A partir dessas descrições, disse a eles que os apresentaria duas novas Cinderelas, ambas providas de releituras produzidas por diferentes autores.

Os alunos mostraram interesse, já que sabiam sobre o que eu estava falando. No início da leitura de “*Cinderela Moderna*”, em anexo, muitos começaram a rir e

interrompiam-me para comentar que a vida deles não é muito diversa do que a da nova Cinderela:

Cinderela vivia com sua mãe num apartamento confortável perto da estação Santana do metrô. Suas únicas preocupações eram: ir ao colégio e pesquisar o que iria fazer no próximo final de semana. Toda a noite, quando a mãe chegava do trabalho, perguntava o que ela tinha feito, e lá vinha ela com uma porção de reclamações. Era o barulho das crianças do prédio, era a falta da mesada para ir ao shopping, era reclamações e mais reclamações, a mãe já não suportava mais [...].

Acredito que a leitura e análise dessas duas releituras foram muito úteis para guiar os alunos em como fazer e cumprir com a proposta de produção solicitada na quinta parte.

5.3.5 Quinta parte: o resultado

Após as atividades de debate a respeito da apropriação na pintura, na dança e no cinema, o professor deve dar ênfase ao texto literário e é, então, que ocorreram as primeiras dificuldades.

Cheguei à sala de aula com as cópias do conto *“Um homem célebre”*, de Machado de Assis e, antes de entregá-las aos alunos, perguntei-lhes se sabiam quem era o escritor Machado de Assis, o que nenhum aluno da turma sabia. Em vista disso, relatei brevemente a importância do escritor e dei ênfase ao fato de, apesar da obra estar distante no tempo, os temas são muito atuais e, por isso, Machado ainda é muito lido e apreciado. No momento em que entreguei o conto, iniciaram os comentários: *“Nós vamos ter que ler isto?”*, *“Isto não é um conto, é uma bíblia”*, *“Nunca li algo tão grande”*, *“Eu não vou entender nada”*.

Diante de tais comentários, ficam comprovadas as ideias apresentadas inicialmente nesta monografia: a falta de interesse do aluno e a falta de hábito da leitura, por acreditarem ser ela incompreensível. Em vista disso, propor a leitura silenciosa foi um desafio, pois a maior parte dos alunos não queriam fazê-la, afirmando, sem nem mesmo olharem para as folhas, que não conseguiam entender. Deixei que eles iniciassem a leitura, incitando aqueles que se recusavam. Muitos diziam ser “coisa velha” e “chata”.

Após o tempo para leitura silenciosa, que poucos fizeram, partimos para a

leitura coletiva com o objetivo das duplas irem, ao longo da leitura, aproximando o conto do contexto deles próprios. Iniciei a leitura do texto com um grande entusiasmo, procurando encenar os personagens com diferentes tons de voz e gestos. O primeiro comentário surgiu quando li o seguinte trecho da obra:

Nenhuma imagem, desvario ou reflexão trazia uma lembrança qualquer de Sinhazinha Mota que, entretanto, a essa mesma hora, adormecia pensando nele, famoso autor de tantas polcas amadas. Talvez a ideia conjugal tirou a moça alguns momentos de sono. Que tinha? Ela ia em vinte anos, ele em trinta, boa conta. A moça dormia ao som da polca, ouvida de cor, enquanto autor desta não cuidava nem da polca, nem da moça, mas das velhas obras clássicas [...] (1998, p. 115).

Um grupo de meninas levantou a mão e comentou a quantidade de meninas que existem apaixonadas por artistas famosos, enquanto eles nem devem saber quem elas são. A partir disso, contaram a história de uma amiga que teve que fazer tratamento psicológico por ser apaixonado pelo cantor *Luan Santana*. Segundo elas, a mesma dizia aos amigos que o seu sobrenome também era Santana e que ela e o jovem cantor estavam namorando. Outro grupo de meninos afirmou que se uma das meninas pedisse um autógrafo e um beijo ao cantor, minutos depois ele não se lembraria, enquanto elas passariam meses comentando a cena. Tais comentários provocaram muitos risos na turma e percebi um maior interesse na leitura.

Seguindo a leitura do texto, alguns grupos fizeram adendos em relação à comercialização da música e chegaram à conclusão que uma música é pensada para “dar dinheiro”. Ficaram perplexos quando li o trecho em que Pestana foi levar as suas polcas ao editor e esse não aceitou o título proposto, mudando para outro que não tinha coerência com a composição, mas, segundo ele, popularizava-se rapidamente. Então, o compositor recorda o momento em que foi apresentar-lhe a sua primeira polca:

Veio a questão do título. Pestana, quando compôs a primeira polca, em 1871, quis dar-lhe um título poético, escolheu este: Pingos de Sol. O editor abanaou a cabeça e disse-lhe que os títulos deveriam ser, já de si, destinados à popularidade, - ou por alusão a algum sucesso do dia, - ou pela graça das palavras; indicou-lhe dois: *A Lei de 28 de Setembro*, ou *Candongas não Fazem Festa*.

- _ Mas que quer dizer *Candongas não Fazem Festa*? Perguntou o autor.
- _ Não quer dizer nada, mas populariza-se logo. (1998, p.116)

Os alunos começaram a dar-se conta de como as músicas são feitas para chamar a atenção, para que as pessoas se identifiquem e para que a decorem facilmente. Citaram exemplos de músicas que não saíam da cabeça como, por exemplo “*Festa no apê*”, do cantor Latino. Nesse momento, retomaram um período do texto lido anteriormente:

Já perto de casa (Pestana) viu dois homens; um deles, passando rentezinho com o Pestana, começou a assobiar a mesma polca, rijamente, com brio, e o outro pegou a tempo na música, e aí foram os dois abaixo, ruidosos e alegres, enquanto o autor da peça, desesperado, corria a meter-se em casa. (1998, p.114)

Logo, começaram a surgir diversos comentários a respeito do quanto deveria ser chato para os cantores e compositores famosos escutarem as suas músicas em todo lugar, pois isso, em algum momento, deveria enjoar. Uma aluna, então, comentou: *Deve ser por isso que, às vezes, eles são arrogantes.*

À medida em que eu avançava a leitura, os alunos torvam-se mais participativos, querendo comentar a todo momento, já que perceberam que as suas interpretações eram respeitadas. Quando li o trecho em que Pestana casa-se, todos os grupos já estavam participando e perguntavam-se: *Por que famosos sempre casam com famosos? Casar com uma pessoa “normal” seria um problema? Eles não se interessam por outras pessoas?*

Aproveitei para mostrar a eles que, ao contrário do que eles pensavam inicialmente, a obra tinha, sim, uma temática atual e eles mesmos estavam percebendo isso sem o meu direcionamento. A seguir, resaltei o grande problema da narrativa: o fato de Pestana não conseguir, de maneira alguma, compor músicas clássicas, sendo assim, um compositor frustrado. A ressalva desse período foi necessária, pois, no momento de produzir a releitura, eles tinham que estar cientes que a base do conto, ou seja, o conflito, deveria permanecer, pois a proposta é reler a obra.

A respeito do trecho em que Pestana toca a sua composição para a esposa acreditando ter composto uma música clássica e ser, na verdade, apenas uma reprodução de uma peça de Chopin, os alunos afirmaram haver muitos compositores de pagode que gostariam de compor sambas, porém não conseguem e acabam produzindo sempre as mesmas músicas melosas e manjadas.

No término do conto, Pestana não consegue deixar de ser reconhecido por compor polcas e o seu editor chega a ir ao seu leito de morte para lhe oferecer um contrato, o que Pestana aceita, fazendo-o morrer de bem com os homens e mal consigo mesmo. A discussão foi encerrada com comentários relacionados à ficção da vida dos artistas, pois os alunos chegaram à conclusão que, o que aparece em revistas e jornais sobre os famosos, não é, necessariamente, verdade, pois, apesar desses mostrarem que estão sempre felizes, podem estar com problemas.

Acredito que a atividade foi bastante produtiva, pois alcancei o principal objetivo: fazer com que os alunos apropriem-se da arte aproximando-a do contexto atual, suscitando o interesse e a participação através da argumentação.

5.3.6 Sexta parte: o resultado

Fazer com que os alunos escrevam foi, inicialmente, tão difícil quanto fazer com que eles leiam. Ao apresentar a proposta, as primeiras perguntas foram a respeito do número de linhas que deveriam ser utilizadas. Afirmei que deveria ser o número possível para dar conta da releitura da história.

Escrevi no quadro-negro a proposta e ressalttei que o conflito do conto (a frustração do personagem principal por não conseguir compor o que desejava) deveria ser mantido, já que, repito, trata-se de uma releitura.

Como senti muita dificuldade por parte da turma e percebi que eles não possuem o costume de escrever, deixei que fizessem a produção em dupla (tendo consciência de que isso poderia não ser positivo) para que eles pudessem trocar ideias e produzir textos originais e criativos. Como se pode observar nos anexos, aqueles alunos que se preocuparam em reler individualmente o texto produziram textos coerentes com a proposta e criativos. Já aqueles que não acompanharam a leitura e não leram novamente o conto, produziram o que eu esperava que pudesse acontecer: textos com novos conflitos e novas temáticas, incoerentes com a proposta e com o conto analisado.

As alunas Evelyn e Suelen escreveram um conto em que Mário, um rapaz muito bonito, mas de poucos amigos, compunha pagodes melosos e era famoso por isso, entretanto, desde criança, o seu desejo era compor *rock*. Mas, ao ser

pressionado por um amigo que possuía uma banda de pagode que fazia sucesso, acaba aceitando fazer parte da mesma, por questões financeiras, e aceita “levar jeito” para o pagode, porém sente-se triste por fazer o que não o deixa feliz. Essa tristeza e o não incentivo de Roberto, seu amigo roqueiro que o conhecia desde a infância, o levam a ficar depressivo e doente (com pneumonia). Em seu leito de morte, Guilherme, o produtor e dono da banda, o telefona solicitando uma música para o dia dos namorados:

Recebeu uma ligação, era Guilherme, o produtor, dizendo que precisava de uma música para o dia dos namorados. Mário estava em uma cama de hospital e disse que, assim que estivesse bem, faria. Mas, como não sabia se ia sair vivo dessa, logo compôs a música.

Na manhã seguinte, todos os seus amigos receberam a notícia que Mário havia falecido. Morreu bem com os homens e mal consigo mesmo.

Evelyn e Suelen produziram uma excelente releitura e mostraram ter compreendido o conto original (não apenas o decodificaram), pois, somente assim, poderiam relê-lo.

As alunas Kelly e Luana escreveram sobre Bruno, um compositor de funk que deseja produzir pagodes românticos, porém só consegue pensar em letras com conteúdo inadequado. *Bruno vivia “em uma época” em que o pagode estava em alta e todos adoravam quando tal estilo tocava nas rádios, o que o deixava fascinado.* Um agente musical acaba descobrindo as produções de Bruno e solicita que esses sejam publicados. Seus funks fizeram muito sucesso, mas Bruno queria tornar-se um pagodeiro a qualquer custo, tentando até mesmo vestir-se como um.

Sentindo-se muito infeliz, o personagem decide parar de compor e todos os seus fãs ficam inquietos com o seu paradeiro. Até que um dia, “deu uma luz” e ele conseguiu escrever o pagode sonhado, porém a felicidade durou pouco, pois a música fez sucesso por um curto período e, após, Bruno foi esquecido e voltou a ser infeliz, pois nem funks conseguia mais compor:

Quando conseguiu sua obra, houve aquela sensação de dever cumprido. Foi até seu agente que lhe fez um questionário do por que do seu sumiço. Bruno mostrou-lhe a produção e, após um retoque, a música foi lançada. Bruno não cabia em si, seu sonho fora realizado, seu objetivo, sua sina! Mas, por falta de sorte, a música não deu “ibope” e Bruno não conseguiu mais escrever nenhum pagode, ou se quer um funk, e empobreceu. Nunca mais se ouviu falar nele. Hoje em dia, Bruno deve estar se sustentando como vendedor de imóveis, ou algo do tipo.

O conflito permaneceu o mesmo e o conto foi aproximado do contexto de vida dos alunos, o que pode ser observado nos gêneros musicais, mas também na finalização do conto, visto que muitas são as músicas lançadas que não “tem ibope” e muitos são os cantores que são famosos apenas por um curto período. Além disso, muitas pessoas desempregadas têm procurado o curso de corretor de imóveis, assim como as alunas citam no final da narrativa.

Os alunos que não produziram textos de acordo com a proposta não deixaram de ser criativos. Rafael e Luciano, por exemplo, contaram a história de Jubileu, um cantor de músicas religiosas, que perde os seus fãs para um cantor de funk. Acaba casando-se com uma antiga fã, cantora de funk, e juntos formam uma dupla: “Perla e Jubileu”. Juntos, conseguem reconquistar os fãs, porém ela morre, o que faz com que Jubileu perca os seus fãs e largue a carreira musical:

Depois de muito sucesso e de Jubileu reconquistar seus fãs, Perla veio a falecer. O mundo ficou chateado com a morte de Perla, inclusive Jubileu. Depois de seis meses sem cantar, ele voltou aos poucos, mas não teve muito sucesso no palco e foi perdendo seus fãs, porque perdeu uma companheira de palco com uma linda voz. Cansado de ser “vaiado”, Jubileu resolveu abandonar a carreira aos poucos e procurar outro emprego.

Rafael e Luciano não cumpriram com o solicitado, pois o texto produzido por eles não possui o conflito do texto original, o que ressaltai diversas vezes em aula que deveria estar presente. O que ocorreu foi que os alunos não releram o texto, produzindo a sua releitura com base apenas na leitura coletiva, ou seja, reproduziram no texto apenas os pontos que recordaram, afirmando que o texto é muito longo para ser lido novamente.

5.3.7 Sétima parte: o resultado

Como coloquei em prática a minha proposta no final do primeiro trimestre, a professora titular da turma solicitou que as atividades realizadas pelos alunos fossem todas avaliadas. Sendo assim, a última atividade – a produção da HQ – teve que receber a nota de recuperação.

Inicialmente, os alunos reclamaram da atividade, afirmando que não sabiam desenhar. Após a explicação sobre o que seria avaliado, eles se acalmaram. Durante a exposição e a análise das histórias em quadrinhos da editora Escala

Educacional, procurei deixar claro aos alunos que o leitor da HQ deve compreendê-la sem precisar conhecer o conto do qual ela foi adaptada e esse seria o ponto avaliado nas produções: se a história possui início, meio e fim, não faltando informações para que o leitor a compreenda.

A leitura inicial do conto "*Noite de Almirante*" foi complicada, assim como foi a leitura de "*Um homem célebre*". Os alunos pediam a minha ajuda a todo o momento, pois diziam achar o conto difícil e longo. Quando iniciei a leitura em grupo, muitos concordaram que não era tão difícil e que a história é bastante atual. Muitos alunos, sem a minha solicitação, começaram a fazer comentários aproximando o conto do contexto atual, assim como fizemos na quinta parte, o que me deixou bastante satisfeita, pois comprovou que eles estavam procurando sofrer a experiência estética.

Após a apresentação das HQ'S e da leitura e discussão do conto, eles iniciaram a produção, o que levou duas aulas. Muitos não tinham lápis de cor e nem os trouxeram na aula seguinte. Procurei levar alguns, mas muitos não se interessaram em utilizar, entregando-me a produção em preto e branco.

Percebi que a principal dificuldade da turma foi compreender que a narrativa "*Noite de Almirante*" não é linear. O personagem Deolindo chega de viagem para encontrar a amada Genoveva e, após chegar, lembra-se do que havia ocorrido antes de partir: o juramento de fidelidade entre ele e Genoveva. Alguns alunos entenderam que Deolindo chegou de viagem e, então, conheceu Genoveva e fez o juramento, o que pode ser percebido em suas produções em anexo.

O segundo problema foi a falta de informações nas HQ'S. Alguns não cumpriram com o solicitado, deixando de apresentar os personagens, o que fez com que a história seja compreensível apenas para aqueles que conhecem o conto, deixando de ser uma adaptação, visto que expliquei na aula expositiva que uma adaptação serve para facilitar a leitura, nesse caso, do público jovem.

O terceiro problema foi referente à linguagem gráfica, pois mesmo após a discussão sobre as outras adaptações para HQ's, alguns alunos não compreenderam que as imagens facilitam a compreensão da leitura. Como citei anteriormente, muitos reclamaram não saber desenhar, entretanto, deixei claro que a perfeição do desenho não era um critério avaliativo, mas sim a compreensão da

leitura por um leitor desconhecedor do conto.

Como é possível observar nas produções em anexo, muitos desenharam os personagens através de traços simples (bonequinhos de “palitinhos”), todavia, isso não foi um problema para a compreensão das histórias daqueles que desenharam cenários e expressões para os personagens. Entretanto, aqueles que desenharam apenas os indivíduos, sem cenário, localização ou expressões, tiveram o enredo da história prejudicado, pois esse não foi compreensível.

Nesse exercício, creio, os alunos podem verificar o núcleo da narratividade que permanece o mesmo na transposição de uma história de uma linguagem para outra. Mesmo em adaptação, reconhecemos um personagem, alguns traços do enredo, algo do tema... Enfim, isso ajuda a compreender também (reversamente) o que é específico da narrativa verbal, sem apoio da imagem.

5.3.8 Atividade extra: o resultado

(2 períodos)

Diferentemente das atividades expostas anteriormente, esta foi elaborada após o início da prática. A elaboração dessa atividade foi necessária, pois a professora titular da turma em que apliquei a proposta me solicitou – como já comentei - que as atividades realizadas pelos alunos deveriam valer pontos para que ela pudesse fechar o trimestre. Tendo em vista que os alunos necessitavam receber 12 pontos e mais uma recuperação, achei melhor dividir os pontos em três produções e não apenas em uma.

Quando fiz a solicitação: trazer a letra de uma música e produzir um texto argumentativo sobre o porquê deles se identificarem com ela, muitos me questionaram afirmando que trouxeram a música por gostar dela, do ritmo e não porque se identificavam com a letra. Não deixo de dar razão a eles, pois muitas músicas podem nos atrair por outros fatores que não a sua letra, prova disso são as músicas estrangeiras que para muitos não são compreensíveis, mas, mesmo assim, os agradam. Entretanto, a proposta que fiz aos alunos deixava clara a necessidade da LETRA da música referir-se a algo de suas vidas, por exemplo, a algo que a música os fazia lembrar. Para isso, fiz comentários a eles com base no artigo

“*Música na vida cotidiana,*”, de Maria Carolina Cruz.

Sob a ótica da musicoterapia considera-se que melodias, sonoridades e canções são elementos que fazem parte da vida das pessoas (BRUSCIA, 2000, RUUD, 1998). É provável que essas sonoridades envolvam fatos vivenciados no decorrer da rotina diária tornando-se parte das histórias de vida, ou da biografia das pessoas.

Nesta perspectiva, apontada pelo musicoterapeuta Even Ruud (1998), a presença da música no cotidiano se amplia. Além de ser um elemento de distração e entretenimento ela passa a abordar e a marcar vivências concretas. A música, ao se tornar parte da história das pessoas, pode elicitar lembranças, sentimentos e emoções referentes a estas vivências. (2008, p.3)

Essa atividade fez com que eles relacionem a letra da música com fatos do cotidiano, ou seja, eles são capazes de experienciar a letra da música, que não deixa de ser um texto. A aluna Luciene, por exemplo, produziu um texto excelente e de acordo com a proposta ao mostrar por que se identifica com a música “Não deixe de sonhar”, da banda Chimarruts:

Eu me identifico com essa música, porque lembro de alguns anos atrás em que eu estava passando de escola para escola todo o ano, lutando para os estudos, para que eu possa me orgulhar de mim mesma no futuro.

Essa música fala que nós temos que correr atrás dos nossos sonhos, ter esperança, sonhar com o que seremos ou faremos. Acreditar que somos capazes de tudo. Eu me emociono muito ao escutar essa música, pois nunca vou deixar de acreditar no meu sonho e saber que sou capaz [...]

A aluna Dielle também produziu um texto de acordo com a proposta, visto que relembrou momentos e sentimentos do seu passado que são semelhantes aos expressos na música “Amar não é pecado”, do cantor Luan Santana:

Eu me identifico com a música, pois há poucos meses atrás eu vivi uma situação em que uma pessoa se declarou para mim e eu tive que só escutar, apesar de também gostar dessa pessoa ou, como diz a música, eu sufoquei o meu sentimento, pois era algo meio impossível de acontecer.

Um certo dia, eu resolvi contar para minha mãe ou, como diz a música, gritar para todo mundo que eu estava apaixonada, pois o amor não é pecado. Não adiantou nada eu ter contado para a minha mãe, pois, como eu já disse, é impossível ficar com ele, pois as dúvidas não deixam [...]

Deixo aqui registrada essa atividade, mesmo ela não estando presente na proposta inicial, pois pude perceber que nessas produções os alunos marcaram-se como sujeitos, alcançando o objetivo da proposta. Vale ressaltar que (aqui) num

desvio do projeto, encontrei outra forma de contato entre o aluno e a experiência estética, que vai do gosto (do ritmo, do tom, do jeito) até a identificação pessoal. Essa quebra faz pensar na possibilidade de pensar essa fruição estética da canção como um caminho de tomar objetos familiares (de consumo imediato como a canção da moda) e trazer para um novo contexto (da sala de aula) em que seu objeto de predileção é submetido a um outro tipo de olhar e posto sob necessidade de se pensar o lugar que ocupa em nossa vida. Às vezes no desvio da história, outra história pode se anunciar...

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS, UMA REFLEXÃO SOBRE TEORIA E PRÁTICA

Após a prática exercida e o relato, penso que o professor deve estar em um constante trabalho de reflexão, visto que deve sempre procurar a melhor forma de adequar as suas ideias e o seu método de ensino ao grupo de alunos que irá educar. Este trabalho, por exemplo, poderia ser mais ou menos produtivo em outros contextos escolares.

Como se pôde observar no relato, nem todas as atividades conseguiram alcançar todos os objetivos almejados. Entretanto, acredito que consegui, junto aos alunos, atender a principal expectativa: torná-los leitores, ou seja, tornar cada um capaz de atribuir sentido a um texto, apropriando-se dele e, assim, se constituindo como sujeito.

O procedimento didático de ler junto com a turma foi o que considerei mais proveitoso, pois consegui abrir espaços para os comentários e interrupções dos alunos, fazendo com que eles sintam-se donos do texto, co-autores, sem medo de errar. Esse procedimento mostrou-se muito mais eficiente do que as leituras em bloco corrido que os meus professores do ensino fundamental e médio orientavam que os seus alunos fizessem, pois essa leitura levava apenas a decodificação, ou seja, os alunos liam sem compreender o significado do texto, preocupados somente em não errar a entonação da leitura.

Ressalto que, após a leitura em conjunto, o aluno deve ler silenciosamente para, então, relacionar o sentido do texto com a sua vida e, assim, usufruir da experiência estética. Através das produções dos alunos, pode-se perceber que o professor tem, com certeza, uma força efetiva na aproximação/mediação entre o aluno e a obra.

Certamente, este trabalho foi mais produtor do que eu supunha, principalmente nos momentos em que os resultados esperados foram além dos previstos. Em vista disso, creio que devemos ser “estagiários” durante toda a nossa carreira, ou seja, devemos estar sempre em busca do aperfeiçoamento.

Durante a construção da proposta e durante a prática da mesma, estava em pauta a relação do leitor com a escritura e, por conseguinte, a experiência de leitura, ou seja, as experiências que se processam no leitor enquanto lê. Ao término desta

monografia, posso afirmar que consegui levar os alunos a se realizarem como uma presença. Afirmando isso, pois ao analisar as suas produções, pude perceber que os meus alunos se apresentaram como sujeitos (atuantes no processo de construção de sentido).

Joel Birman, em *“Por uma estilística da existência”*, traz conceitos de Barthes e de Compagnon para denominar as operações fundamentais que a leitura implica: o reconhecimento e a compreensão.

Estas operações se realizam em direções opostas se se considerar o lugar do sujeito na leitura, pois enquanto no reconhecimento o leitor é surpreendido e desarticulado pelo impacto da leitura, na compreensão o leitor se reordena pela elaboração do sentido impactante. Portanto, enquanto pelo reconhecimento o leitor é desconstruído momentaneamente pela leitura, na compreensão, o leitor se reconstrói nos seus sistemas de referência. (1996, p. 56)

Ao procurar levar os alunos a se reconhecerem nas obras literárias as aproximando da realidade, levei-os a alcançar o reconhecimento, ou seja, a reconhecerem algo no texto que lhes surpreendeu. Nesse momento, fizemos momentos de reflexão para, então, retomarmos a leitura e chegarmos à compreensão.

Acredito que a minha proposta de trabalho poderá ter grande valia para os demais professores interessados a chamarem a atenção dos seus alunos para o direito à literatura e a importância do ato da leitura. As atividades presentes nesta monografia podem ser facilmente adaptadas ou podem ser ponto de partida para outras serem elaboradas, todas com o intuito de levar o aluno ao reconhecimento e, por conseguinte, a compreensão, fazendo com que o aluno sofra a experiência estética, dando, então, importância ao ato de ler.

Importante deixar claro que o efeito de ruptura – entre o reconhecimento e a compreensão – se produz de maneira fragmentar, pois, como afirma Birman, “nem tudo o que está escrito é capaz de tomar literalmente o leitor, mas apenas algumas passagens que incidem na sua circulação desejante” (1996, p. 56).

O grau de dificuldade para que os objetivos sejam alcançados será proporcional ao distanciamento entre a literatura (arte) e os integrantes da turma em que a proposta será aplicada. O “aburguesamento da arte” foi o maior problema encontrado ao tentar aproximá-la de alunos de classe média baixa. Já alunos

acostumados a frequentar cinemas, teatros e terem contato com obras literárias, teriam menos dificuldades em reconhecerem-se e, por conseguinte, compreenderem as obras apresentadas em sala de aula. Em vista disso, é preferencial que o desempenho de cada aluno seja acompanhado individualmente, ou seja, devemos evitar acompanhar o desempenho da turma como um todo.

Maria Helena Martis, em "*O que é leitura*", cita duas sínteses literárias do processo de aprendizagem da leitura; uma altamente ficcional outra autobiográfica. Segundo a autora, o leitor pré-existe à descoberta do significado das palavras escritas, pois ele configura-se durante as experiências de vida, desde as individuais às oriundas do intercâmbio do seu mundo pessoal e o universo social e cultural circundante. Em vista disso, os indivíduos que se vêm com relações sociais restritas, têm a sua aptidão para ler constrangida. Não que sejam incapazes. Sendo assim, devemos levar em consideração as afirmações de Maria Helena para que possamos dar mais atenção a esses alunos que desde cedo não possuem condições de vida a nível pessoal e a nível social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAMBEN, Giorgio. *Profanações*. Tradução e apresentação de Silvino José Assmann. São Paulo: Boitempo, 2007.

AMARAL, Fernando Pinto do. O prazer e o dever. In: Org. ROCHETA, Maria Isabel; NEVES, Margarida Braga. *Ensino da literatura: reflexões e propostas a contracorrente*. Lisboa: Cosmos, 1999.

ANASTÁCIO, Silvia Maria Guerra; FARIAS, Olívia Ribas de. *A releitura paródica no poema o corpo de Edgar Allan Poe em Os Simpsons*. Bahia: UFBA.

ARISTÓTELES. *Poética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Serviço de Educação e Bolsas, 2008.

ASSIS, Machado de. *A cartomante*. Roteiro, desenhos e arte final Jo Fevereiro. São Paulo: Escala Educacional, 2006. (Série literatura brasileira em quadrinhos)

_____. *O alienista*. Roteiro, desenhos e arte final Francisco S. Vilachã. São Paulo: Escala Educacional, 2006. (Série literatura brasileira em quadrinhos)

_____. *O enfermeiro*. Roteiro, desenhos e arte final Francisco S. Vilachã.. São Paulo: Escala Educacional, 2006. (Série literatura brasileira em quadrinhos)

_____. *A causa secreta*. Roteiro, desenhos e arte final Francisco S. Vilachã. São Paulo: Escala Educacional, 2006. (Série literatura brasileira em quadrinhos)

ASSIS, Machado de. *Contos escolhidos*; seleção e apresentação Roberto Alves. São Paulo: Klick, 1998.

BIRMAN, Joel. *Por uma estilística da existência: sobre a psicanálise, a modernidade e a arte*. São Paulo: Editora 34, 1996.

BOSSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo: Cultrix, 2010.

BRASIL, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2006.

_____, Secretária da Educação Básica. *Linguagens, códigos e suas tecnologias. Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Vol 1. Brasília: MEC, 2006.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2008.

CRUZ, Maria Carolina. *Música na vida cotidiana*. Anais do IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais, 2008.

ISER, Wolfgang. *A indeterminação e a resposta do leitor na prosa de ficção*; tradução de Maria Angela Aguiar. Porto Alegre: PUCRS, 1999. (Série traduções)

JOUBE, Vincent. *A leitura*. São Paulo: UNESP, 2002.

LINS, Osman. *Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros*. São Paulo: Summus, 1977.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MATOS, Maria Vitalina Leal de. As funções da Literatura. In: Org. ROCHETA, Maria Isabel; NEVES, Margarida Braga. *Ensino da literatura: reflexões e propostas a contracorrente*. Lisboa: Cosmos, 1999.

POE, Edgar Allan. *Contos Aterrorizantes*. Porto Alegre: Leitura XXI, 2007.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Minas Gerais: Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, 2003.

SOUSA, Maurício de. *Histórias em Quadrões*. São Paulo: Globo, 2001.

FILMOGRAFIA

BLACK SWAN (“Cisne Negro”). Direção: Darren Aronofsky, 2010.

TREEHOUSE OF HORROR I (“No Dia das Bruxas”). Direção: David Silverman, 1990.

ANEXOS

ANEXO 1: a releitura nas obras de arte (1ª parte)
Apresentação de slides

"Ler significa reler e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é a sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma RELEITURA. Isso faz da compreensão sempre uma INTERPRETAÇÃO. Sendo assim, fica evidente que cada leitor é CO-AUTOR"

Leonardo Boff

Histórias em QUADRÕES

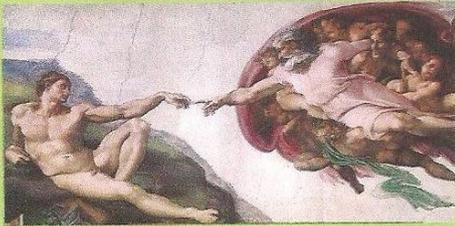
O nascimento de Vênus (1483), de Sandro Botticelli



Mônica no nascimento de Vênus (1992), de Maurício de Souza



A criação de Adão (1510), de Michelangelo



A criação do Cebolinha (1994), de Maurício de Souza



A lição de anatomia do Dr. Nicolas Tulp (1639), de Rembraudt



A lição de anatomia do Dr. Franjinha (1998), de Maurício de Souza



O banho de Vênus (1647), de Velázquez



O banho da gorducha (1995), de Maurício de Souza



As meninas (1656), de Velázquez



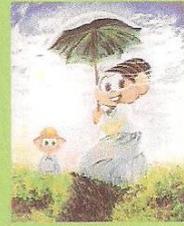
As meninas da turma (1993), de Velázquez



Mulher com sombrinha (1875), de Claude Monet



Mônica com sombrinha (1991), de Maurício de Souza



Rosa e Azul (1881), de Auguste Renoir



Magali e Mônica de rosa e azul (1989), de Maurício de Souza



O quarto de Vincent em Arles (1888), de Vincent van Gogh



O quarto do Chico Bento (1992), de Maurício de Souza



Primeiros passos (1890), de Vincent van Gogh



Primeiros passos da Moniquinha (2001), de Vincent van Gogh



O mercado (1892), de Paul Gauguin



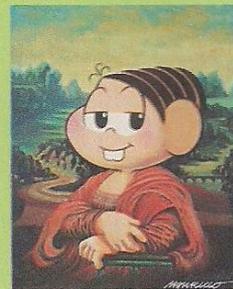
Meninas no mercado (1994), de Maurício de Souza



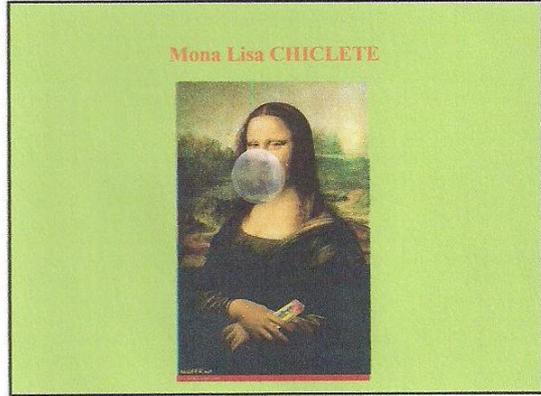
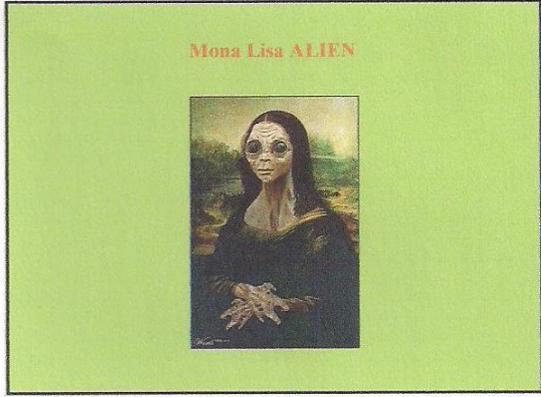
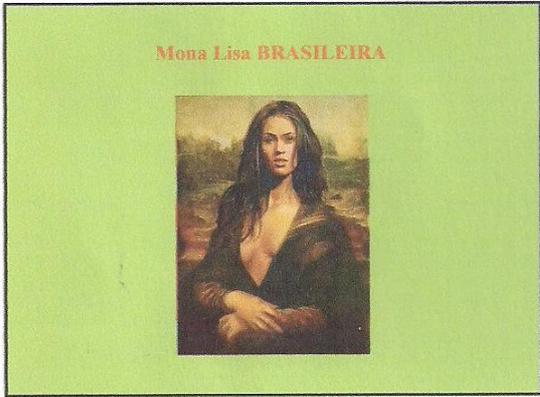
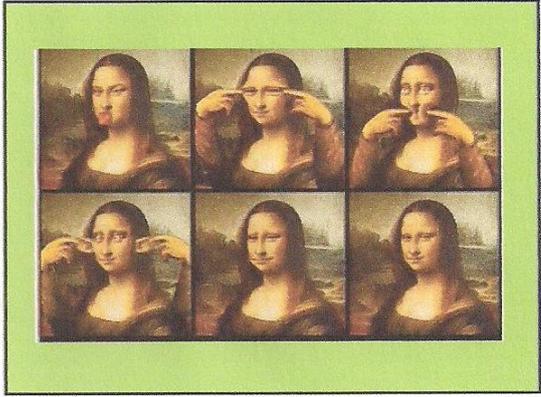
Mona Lisa (1503), de Leonardo da Vinci



Mônica Lisa (1989), de Maurício de Souza



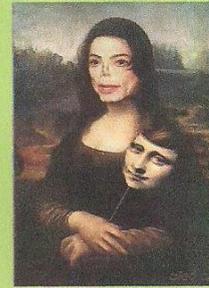
As versões da Mona Lisa



Mona Lisa EMO



Mona Lisa MICHAEL



Mona Lisa POSSUÍDA



Mona Lisa GOSTOSA



Mona Lisa LEGO



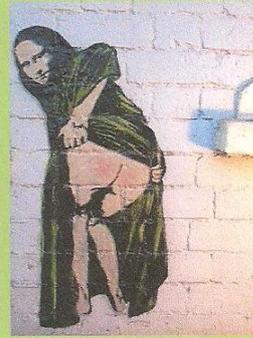
Mona Lisa ÁRABE



Mona Lisa SIMPSON



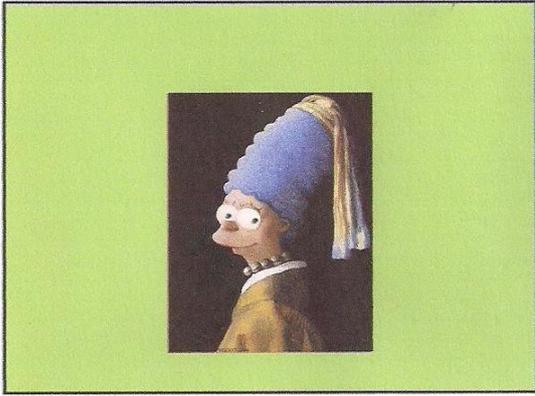
Mona Lisa, de Salvador Dalí



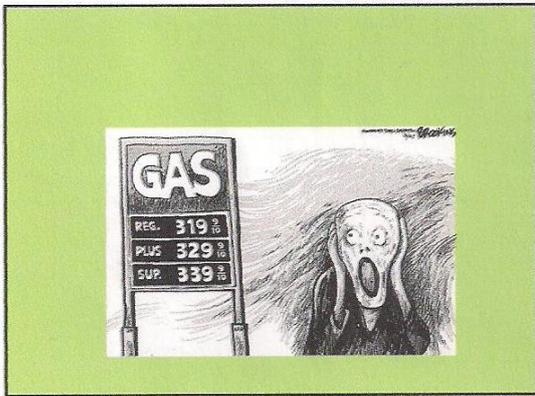
EXEMPLOS DE OUTRAS
APROPRIAÇÕES

Moça com brinco de pérola (1665), de Vermeer

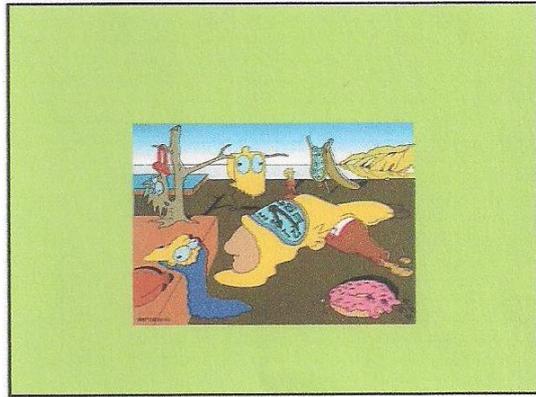
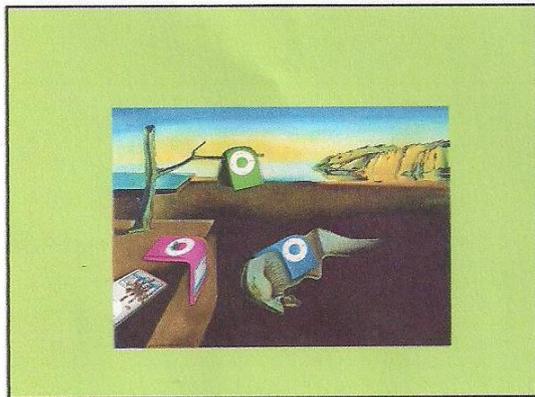
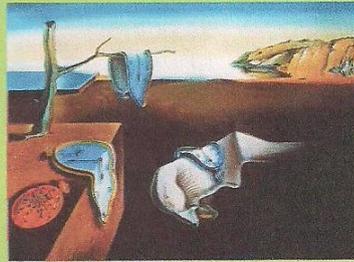




O grito (1893), de Edvard Munch



A persistência da memória (1931), de Salvador Dalí



ANEXO 2: a releitura nos textos literários (4ª parte)

Cinderela Moderna

Wanda Wenceslau

Publicado no Recanto das Letras em 21/08/2009

Cinderela vivia com sua mãe num apartamento confortável perto da estação Santana do metrô. Suas únicas preocupações eram: ir ao colégio e pesquisar o que iria fazer no próximo final de semana. Toda noite, quando a mãe chegava do trabalho, perguntava o que ela tinha feito, e lá vinha ela com uma porção de reclamações. Era o barulho das crianças do prédio, era a falta de mesada para ir ao shopping, era reclamações e mais reclamações, a mãe já não suportava mais. Tudo piorou num final de semana que a mãe foi viajar. A jovem Cinderela, se achando dona do pedaço, convidou a turma para uma festinha no “apê”. Adivinha! Foi muito mais gente do que o previsto e a Cindy (assim as colegas a chamavam) perdeu o controle da situação, o apartamento foi praticamente destruído! Sofás manchados, armários quebrados, piso arranhado, cortinas e tapetes rasgados e manchados, um verdadeiro caos. Quando a mãe dela chegou de viagem, ficou possessa e mandou que ela fosse morar com o pai. Ela exultou! Era isso mesmo que ela queria, pois lá ela teria a liberdade sonhada.

O pai, meio a contragosto, levou-a para a casa. Arrumou um quarto para ela nos fundos da casa, visto que os dormitórios já tinham donas que não queriam abrir mão deles, eram as filhas de sua madrasta, Isabel e Isadora. A partir desse dia, Cinderela perdeu as regalias que tinha com sua mãe, passou a lavar e a passar a própria roupa e a cozinhar para si. As enteadas do seu pai não gostavam dela e não queriam a sua amizade, assim ela passou a conversar com o gato e o cachorro da casa. Isabel e Isadora saíam todo dia para o shopping e compravam roupas finas e caras, enquanto Cinderela tinha que se arranjar com a mesada que seu pai lhe dava. O pai não lhe fazia companhia, nunca estava presente, sempre trabalhando além do horário para sustentá-las.

Um dia, o pai chegou com uma boa notícia: o filho do dono da empresa estava formando-se em engenharia e iria dar uma festa para comemorar a formatura

e também o seu aniversário. As irmãs ficaram empolgadas, era a oportunidade que esperavam para dar o golpe do baú e continuarem com suas vidas ociosas e sem perspectivas. Correram logo para as compras, procurando por belas roupas e sapatos. Cindy começou a pesquisar preços, com sua mesada não ia poder comprar roupas de grife assim como as irmãs comprariam.

Reclamava ao gato:

-Não sei o que fazer, tenho que ir a essa festa e não tenho uma boa roupa, será que alguém pode ajudar-me?

O gato miava e lambia-se, não tinha noção do que a menina falava.

Uma senhora que passava pela rua ouviu os lamentos de Cinderela e chamou-a.

_Tenho exatamente o que precisas, venha a minha casa.

Chegando lá, a mulher lhe mostrou várias roupas lindas, pois era modista de uma famosa confecção.

_Posso emprestar-te uma destas roupas, mas terás que devolvê-la antes da meia noite.

Cinderela dava pulinhos de alegria, pegou a mais bela roupa e foi para casa esperar a hora da festa.

Isabela e Isadora estavam todas emperiquitadas ao lado da madrasta, quando Cinderela chegou à festa num táxi que a trouxe e logo foi embora.

Todos olharam para aquela bonita moça que chegava, até o aniversariante ficou encantado com ela. Todos dançaram e se divertiram muito, porém, perto da meia noite, o rapaz chamou a todos para anunciar que tinha achado a mulher de sua vida. Era uma amiga que conheceu na faculdade e que também estava se formando, uma moça meiga, delicada e trabalhadora.

Ao ouvir isso, Cinderela percebeu que não iria tirar vantagem e que já estava chegando a meia noite, correu para devolver a roupa à senhora. Quis passar ligeiro pela porta, engançou a roupa na maçaneta e rasgou-a, foi descer as escadas, torceu o pé e perdeu o sapato.

Conclusão, teve que trabalhar para a senhora da confecção até descontar o preço do sapato e das roupas, suas irmãs preguiçosas também tiveram que ralar, pois sem o golpe do baú ficava difícil pagar as prestações das roupas de grife e a

madrasta foi ser manicura num salão de beleza, já que o marido, de tanto trabalhar para sustentar as preguiçosas, ficou doente e perdeu o emprego.

Moral da história: Arregaça as mangas, estuda, trabalha e corre atrás do prejuízo, que **até os contos de fada já não são mais os mesmos!**

<http://recantodasletras.com.br/contosdefantasia/1766272>

ANEXO 3: produzindo a releitura (6ª parte)

ANEXO 4: literatura em quadrinhos (7ª parte)

ANEXO 5: atividade extra