

ENSINO DE LITERATURA NO 2.º ANO DO ENSINO MÉDIO E O USO DO MATERIAL ESTRUTURADO EM RONDONÓPOLIS, MT

Camila Santana Nunes¹
Yasmin Resende de Arruda Chagas²
Fernanda Vitória Santos Ferreira³
Maria Aparecida dos Santos⁴
Yasmin Yamine Alli⁵

RESUMO

Este estudo visa abordar a qualidade do conteúdo literário no material estruturado usado no 2.º ano do ensino médio numa escola estadual em Rondonópolis — MT. Reconhecendo a importância de um currículo abrangente e envolvente em Literatura, é crucial avaliar a qualidade e a adequação dos materiais fornecidos aos estudantes. Desse modo, este trabalho analisou o material de literatura utilizado, considerando a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e apresentou o ponto de vista de alguns teóricos acerca da literatura e seu ensino. Para isso, utilizou-se, principalmente, a perspectiva de CANDIDO (1995) e TODOROV (2009). O estudo foi realizado durante o desenvolvimento do Programa Residência Pedagógica — Subprojeto Língua Portuguesa, do curso de Letras — Língua Portuguesa da Universidade Federal de Rondonópolis/MT. A análise do conteúdo literário do material revelou certas deficiências. Em primeiro lugar, uma gama limitada de gêneros literários, autores e obras está presente, o que pode dificultar a exposição dos estudantes a experiências literárias diversas. Além disso, conteúdos desatualizados ou irrelevantes, quando incluídos, não dialogam com os estudantes contemporâneos e comprometem a relevância do material. Diante dessas preocupações, é crucial que seja revisto e aprimorado o conteúdo literário no material estruturado para o 2.º ano. Isso pode ser alcançado, inicialmente, por meio da atualização do conteúdo para incluir uma variedade maior de gêneros, vozes diversas e obras contemporâneas.

Palavras-chave: Ensino, Literatura, Material estruturado. Residência pedagógica.

INTRODUÇÃO

É indubitável que a Literatura exerce papel crucial no processo de formação do indivíduo enquanto estudante, leitor e cidadão. Não apenas no âmbito acadêmico sua

Este artigo é resultado do Programa Residência Pedagógica – Subprojeto Língua Portuguesa.

¹ Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Federal de Rondonópolis - MT, camila.santana@aluno.ufr.edu.br;

² Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Federal de Rondonópolis - MT, yasmin.resende@aluno.ufr.edu.br;

³ Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Federal de Rondonópolis - MT, fernanda.ferreira@aluno.ufr.edu.br;

⁴ Mestranda em Educação da Universidade Federal de Rondonópolis – MT, yasmin.alli@edu.mt.gov.br;

⁵ Professora orientadora: doutora, Universidade Católica de São Paulo - SP, maria.aparecida@ufr.edu.br.

influência é potente, “as criações ficcionais e poéticas podem atuar de modo subconsciente e inconsciente, [...] as camadas profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar” (CANDIDO, 1999, p. 84).

Justamente por sua relevância, faz-se necessário um currículo literário diverso, abrangente e de qualidade no ensino básico, de modo que os discentes se tornem leitores literários dotados de senso crítico e de um repertório vasto. No entanto, a prática distancia-se da realidade, pois, como aponta Aluska Carvalho: “nossa formação curricular desde a educação infantil até a última etapa da educação básica ainda é muito conteudística e a lógica mercadológica baseada em rankings mascara os objetivos da educação garantidos por lei” (2019, p. 36).

Nota-se tal problema ao analisar o material de literatura utilizado pelo 2.º ano do ensino médio em Rondonópolis, cujo conteúdo revela limitações de gêneros, autores e obras, comprometendo a qualidade do ensino, a formação de discentes leitores e o engajamento do estudante com o material didático. Além disso, é válido ressaltar o distanciamento da apostila fornecida com as indicações de Literatura estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que propõe, em suas habilidades e competências, o ensino e a leitura de obras brasileiras, portuguesas, indígenas, entre outras.

Assim, esta pesquisa tem por objetivo avaliar a qualidade do material literário presente nas apostilas do 2.º ano do ensino médio, pensar a prática do ensino de Literatura na educação básica, bem como refletir sobre possíveis soluções para os problemas identificados.

METODOLOGIA

A partir da inserção no ambiente escolar proporcionada pelo programa Residência Pedagógica — Subprojeto Língua Portuguesa, obtivemos acesso ao novo material estruturado disponibilizado pelo Governo de Mato Grosso. Esse contato possibilitou o manuseio, estudo e análise dessas apostilas, sobretudo as de Língua Portuguesa, que apresentaram pouco aprofundamento nos conteúdos ao longo dos capítulos. Para uma análise mais cuidadosa, optamos por um recorte acerca dos conteúdos de Literatura nos cadernos do 2.º ano do ensino médio. Com isso em mente, comparamos a proposta da Base Nacional Comum Curricular ao que é apresentado no material do discente, bem como consideramos o parecer de alguns teóricos que discutem Literatura e seu ensino, para, então, levantar apontamentos pertinentes

sobre o tema e refletir sobre a educação literária da região. Para esse fim, a principal metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica sob um viés comparativo e crítico.

REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Vincent Jouve, grande parte do charme da leitura provém das emoções que ela suscita: “Se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente [...] sobre sua afetividade” (2002, p. 19). As emoções encontram-se na base do princípio de identificação, fator primordial para a leitura de ficção.

Enquanto docentes, compreendemos que nosso papel é mediar o contato do aluno com as obras ficcionais, prezando pela formação de leitores literários, pois “assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura” (CANDIDO, 2011, p. 177). Entretanto, uma das grandes barreiras a serem ultrapassadas para realizar tal feito é o material ao qual o professor está amarrado, em que o conteúdo de ficção é escasso, pouco diverso e limitante, uma vez que não expõe o leitor a experiências vastas e diferenciadas.

Conforme apontado por Todorov (2009), na escola não se aprende acerca das obras ou se discutem poemas e romances como objetos de reflexão sobre a condição humana, o indivíduo e a sociedade. A ênfase está no que falam os críticos e, sobretudo, em dominar o essencial das noções de gênero, registro e períodos literários.

O material estruturado distribuído no estado de Mato Grosso comprova esse apontamento, dado que a ementa das unidades de Literatura é constituída apenas por autores e obras canônicas, o que não vai ao encontro do que está proposto na progressão das aprendizagens e habilidades da Base Nacional Comum Curricular:

A inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana. [...] a ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. (BNCC, p. 500).

A escassez de diversificação do material estruturado torna-se, então, um grave problema, porque não possibilita a identificação do leitor com o texto. A escola, enquanto ambiente plural, é composta por indivíduos de diferentes idades, classes sociais, etnias, crenças e culturas. Posto isso, é evidente que uma única obra não conversa com todos da mesma forma, cada aluno se conecta com um gênero literário, autor e temática diferente,

pendendo sempre para o livro que mais desperta sua afetividade. Para exemplificar isso, tomemos como exemplo o conceito de Leenhardt & Jozsa:

Ficou claro que o processo de identificação, que certos escritores e teóricos da literatura contemporânea quiseram eliminar, encontra-se ainda no centro dos principais modos de leitura encontrados durante nossa pesquisa. Designaremos esse modo de leitura identífico-emocional.(1982, p. 38).

Não é necessário ser um docente para perceber que a poesia lírica árcade e a melancolia dos romances românticos terão pouca ou nenhuma conexão com os discentes, o que não significa que seu estudo deva ser descartado. Entretanto, obras dessas categorias são pouco eficazes no diálogo com os estudantes contemporâneos e, portanto, sua predominância no material estruturado implica um aspecto de desatualização dos conteúdos, comprometendo a relevância do material e a leitura identífico-emocional, que possui grande potencial para engajar novos leitores.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Material Estruturado de Língua Portuguesa utilizado no estado se classifica em três áreas de estudo: análise linguística, literatura e produção de texto. A literatura, que é o enfoque desta pesquisa, apresenta somente quatro unidades por bimestre, com uma gama limitada de gêneros literários como conteúdos programáticos para as turmas de segundo ano do ensino médio.

Para um leitor avançado, o método de escrita é bom, mas, pensando em um público que talvez não tenha interesse ou gosto por textos literários, não aparenta ser algo que incentive a leitura. A contextualização é parte primordial no processo de compreensão textual e interpretação, mas ela deve ser apresentada antes ou depois do texto principal. Isso ajuda no preparo ou na retomada dos trechos do texto.

É evidente que a maneira com a qual o profissional irá abordar os temas contidos no material didático pode ser um minimizador dos efeitos negativos que a estrutura do texto causa. A aula interativa e em ritmo mais dialógico irá contribuir para as contextualizações serem feitas de modo suficiente e adequado.

No ensino de Literatura para jovens do ensino médio, notam-se algumas dificuldades ao se trabalhar gêneros literários devido à precariedade do material estruturado. Há, portanto, professores que enfrentam desafios ao formar leitores críticos que atravessam textos literários com deleite.

Um aspecto inquietante é a disparidade entre o material utilizado e as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular. A BNCC recomenda que as literaturas brasileira,

portuguesa, indígena e africana sejam ensinadas e lidas. No entanto, o material atual não consegue incorporar essa diversidade com abrangência e riqueza. A apostila abrange três áreas principais de estudo, uma delas é a literatura. Todavia, a pequena seleção de gêneros literários e a organização do texto podem não ser motivação suficiente para leitores que carecem de gosto ou apreciação por obras literárias.

Nesta unidade, você vai estudar:

Poesia lírica árcade:
Silva Alvarenga e
Alvarenga Peixoto.
Obra de Tomás Antônio
Gonzaga.
Poesia de Cláudio Manuel
da Costa.
Produção satírica e
pré-Romantismo.

Na unidade, você vai estudar:

- A poesia de Castro Alves e de Sousândrade.
- Literatura africana.

(Fonte: *Ensino médio: 2ª série: Literatura: Caderno do Professor*, 2023)

As imagens acima trazem o conteúdo programático das primeiras unidades do primeiro e do segundo bimestre, respectivamente, do caderno de Literatura do material. Notamos que a primeira traz apenas obras clássicas, que não conversam com alunos contemporâneos. Essas obras representam uma pequena seleção de gêneros literários, o que pode ser um aspecto negativo para os alunos, visto que não despertam muito interesse pela leitura. Gêneros como poesia e romance são os que mais aparecem em destaque ao longo das unidades. Essa limitação pode prejudicar o desenvolvimento do aluno quanto ao seu aprendizado.

O romance, sendo canônico, dificilmente será apreciado e capaz de formar um leitor de literatura, pois sua escrita é densa e de difícil compreensão, o que exige certo repertório de leitura. Do mesmo modo é a poesia, que também requer um vocabulário erudito e uma boa habilidade de interpretação para inferir seu real significado.

Observa-se ainda, na segunda imagem do conteúdo programático, que a literatura africana é mencionada no material estruturado, no entanto, seu desenvolvimento se dá de modo superficial:

“A literatura romântica possibilitou tratar do tema da escravidão no Brasil, abrindo um espaço de denúncia que até então não existia. Falou-se sobre a condição da população negra africana trazida para o nosso país, mas a partir da perspectiva

branca. Qual era a história desses seres humanos trazidos para cá de modo tão degradante? Como conhecer a cultura original de uma grande quantidade de pessoas que passou a fazer parte da história do nosso país? O continente africano sempre foi um espaço de grande produção cultural, ainda que desconhecida por muitos de nós. A partir de políticas brasileiras de incentivo à publicação de literatura africana, particularmente a dos países de língua portuguesa, passamos a ter acesso a outra forma de ver e conceber o mundo. Nessa literatura, o negro, como sujeito com voz própria, conta uma história de resistência e coragem. Quais são os autores africanos mais lidos no Brasil? Você poderia responder a essa pergunta? Iniciemos uma reflexão sobre isso. Leia as matérias apresentadas a seguir” (MOURA, 2023).

No trecho supracitado, há uma problemática acerca da representação do africano. A literatura africana é abordada novamente sob o viés da escravidão, enquanto sua importância excede esse episódio histórico absurdo. O negro, como sujeito com voz própria, infelizmente, não conta sua história, visto que as três matérias que seguem a introdução tratam apenas de indicar de autores africanos, sem apresentar algum recorte das obras.

Terra Sonâmbula | Mia Couto | Moçambique

O vendedor de passados | José Eduardo Agualusa | Angola

Yaka | Pepetela | Angola

Os flagelados do vento leste | Manuel Lopes | Cabo Verde

O testamento do Sr. Napomuceno | Germano Almeida | Cabo Verde

Luuanda | Luandino Vieira | Angola

Balada de Amor ao Vento | Paulina Chiziane | Moçambique

A louca de Serrano | Dina Salústio | Cabo Verde

Bom dia camaradas | Ondjaki | Angola

Os filhos da pátria | João Melo | Angola

(Fonte: *Maxi: Ensino médio: 2ª série: Literatura: Caderno do Professor*, 2023)

Além da ausência dos textos literários propriamente ditos, apenas três dentre os dez autores mencionados são negros, sendo eles Paulina Chiziane, Dina Salústio e João Melo. Como, então, o negro pode contar sua própria história e, assim, a literatura estabelecer uma conexão com os alunos, quando não há uma representatividade efetiva?

O material estruturado pode servir como guia para desenvolver uma aula, mas não necessariamente como único fator influenciador para a aprendizagem dos discentes. O professor tem a liberdade de desenvolver sua aula buscando incentivar seus alunos a ter gosto pela leitura de obras literárias, inovando suas práticas, trazendo discussões sobre literatura e incluindo os estudantes com o relato de suas experiências.

A prática social como ponto de partida e de chegada implica uma pergunta estruturante do planejamento das aulas diferente da tradicional, que está centrada nos conteúdos curriculares: qual a sequência mais adequada de apresentação dos conteúdos? Porque o professor, com conhecimento pleno dos conteúdos do ciclo e ciente de sua importância no processo escolar, passa então a fazer uma pergunta de ordem sócio-histórica e cultural: quais os textos significativos para o aluno e sua comunidade? (KLEIMAN, 2007, p. 6).

Com base nessa perspectiva, são visíveis os problemas e a limitação dos conteúdos relacionados à literatura no material estruturado. Logo, há a preocupação de utilizar esse material didático com apoio de novas estratégias e práticas de ensino que atendam ao objetivo de formar leitores capacitados para interpretar textos e analisá-los criticamente.

Como relacionar características e temas que estão presentes no cotidiano de cada aluno e, ao mesmo tempo, apontar essas temáticas nas narrativas? Jauss alega que isso é possível a partir da consideração “dos interesses práticos e das implicações de seu cotidiano, a fim de levá-lo, através do prazer de si no prazer do outro” (JAUSS, 1979, p. 102). Assim, aplica-se a ideia supracitada da leitura identífico-emocional.

Nesse sentido, o discente passa por um processo de espelhamento, ou seja, identifica aspectos literários semelhantes, presentes também na sua realidade, fato que aproxima cada vez mais o aluno da literatura. Partindo desse pressuposto, Amarilha (2013) acrescenta que:

No espelhamento, a identificação é de caráter espetacular, isto é, gosto do que é igual a mim, personagem pobre. Na alteridade, ocorre a experiência de usar a máscara, de ser outro, isto é, gosto do que é diferente de mim, personagem de camada social mais rica. (AMARILHA, 2013, p. 66).

A Literatura, ao constituir matéria de ensino, deve proporcionar o incentivo e a valorização do discente na estimulação da criação literária. É desse modo que Rocco explana a ideia de que:

Deve-se [...] fazer com que o aluno trabalhe com os textos, no sentido de aprender neles o que é próprio da literatura, isto é, sua organização de linguagem, a maneira como foi superada a redundância do código verbal, no sentido de colocá-lo em crise e renová-lo. Essa atividade é altamente estimulante, porque reflexiva e criadora; é um trabalho de descoberta lúdica que motiva o aluno. (ROCCO, 1992, p. 170).

Não somente isso, a Literatura em sala de aula deve ser didaticamente vivenciada pelos alunos, para serem autônomos da experiência criativa e potencializar o valor da linguagem literária. Construindo assim, a significação da leitura e interpretação dos textos literários no âmbito escolar e externo.

O não uso de conteúdos atualizados, criativos e modernos afeta diretamente a motivação de leitura dos alunos, logo, ignorar textos literários contemporâneos e clássicos implica que “Dessa forma, afastamos do aprendiz o prazer pela leitura dos clássicos e deixamos de apresentar as publicações contemporâneas pós-modernas, isto é, perdemos mais uma vez a oportunidade de motivar adequadamente o aluno” (JACONI, 2006).

Partindo do pressuposto acima, Cereja (2005, p. 53) afirma que a expectativa do aluno é que o ensino de literatura seja significativo no processo de aprendizagem e que haja a conexão com a realidade vivenciada pelo discente, estabelecendo interdisciplinaridade com outras áreas de conhecimento. Desse modo, é apropriado que o teor do texto literário seja atrativo e comunicativo, para os alunos mergulharem na leitura, seja por meio das letras ou das encenações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O excelente papel que a literatura desempenha na formação do discente, especialmente em ambientes educacionais, não pode ser negado. Portanto, é imprescindível estabelecer uma programação literária diversificada, de qualidade que promova o pensamento crítico, enriquecendo assim o conhecimento dos alunos.

Assim, é fundamental o desenvolvimento de estratégias que promovam a leitura, apoiem uma variedade de conteúdos literários e estimulem o interesse dos alunos. Tais estratégias são essenciais para proporcionar uma educação abrangente e promover a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Por conseguinte, apresentar a contextualização no meio do texto principal pode gerar distrações e quebrar a linha de raciocínio do leitor. É crucial, portanto, reconhecer que a inclusão da contextualização é um componente vital em qualquer texto. Porém, o posicionamento mais eficaz para contextualização seria antes ou depois do texto principal.

Esse posicionamento estratégico permite uma compreensão e análise mais abrangente do material apresentado. Para estabelecer uma ligação entre o cotidiano dos alunos e os temas e qualidades presentes nas narrativas literárias, é fundamental despertar a sua curiosidade e estimular a identificação. Para transformar indivíduos em leitores astutos, a reavaliação e a dissecação dos atuais e métodos educativos literários são passos fundamentais.

Desse modo, isto requer explorar alternativas novas e imaginativas que estimulem a curiosidade e o prazer nas obras literárias. Superando as restrições dos materiais tradicionais, o desafio reside na utilização de abordagens pedagógicas que enfatizem o envolvimento ativo

dos alunos, capacitando-os para assumir o controle da sala de aula e cultivando as suas capacidades de leitura e interpretação.

Para incentivar os alunos ao ato de ler, é necessário incorporar conteúdos atuais e com temáticas contemporâneas ao material. A ausência de literatura moderna em conjunto com textos clássicos pode comprometer o interesse, a curiosidade e o conhecimento dos alunos. Para tanto, urge que esse material seja revisto e aprimorado.

Considerando os pontos citados, pode-se inferir que o currículo rígido empregado no ensino de literatura pode dificultar a abrangência do conteúdo ministrado. Para despertar o interesse e o engajamento dos alunos, é necessário haver uma correlação estabelecida entre os temas e traços presentes em seu cotidiano e aqueles encontrados nas narrativas da literatura. Essa conexão serve como um catalisador para que os alunos se identifiquem e desenvolvam afinidade com o assunto.

REFERÊNCIAS

AMARILHA, Marly. **Alice que não foi ao país das maravilhas: leitura crítica na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARAÚJO, Denise Lino de; FERREIRA, Elisa Cristina Amorim; CARVALHO, Aluska Silva (org.). **Língua e Literatura no Ensino Médio: propostas**. Campina Grande, PB: EDUFCG, 2019. *E-book* (190p.) color. ISBN: 978-85-8001-267-5. Disponível em: <https://bitlybr.com/LGgMW>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CANDIDO, Antonio et all. **A personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: _____. *Vários Escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ Rio de Janeiro: Duas Cidades, 2011.

CEREJA, Willian Roberto. **Ensino da literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: atual, 2005.

JACONI, S. M. R. **A apresentação da literatura nos livros didáticos do Ensino Médio**. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) - UPM.

JAUSS, Hans Robert. **A Estética da Recepção: colocações gerais**. In: LIMA, L. C. (Org). **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 67-84.

JOUVE, Vincent. **A Leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

KLEIMAN, A. B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** Signo, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007.

LEENHARDT, Jacques; JÓZSA, Pierre, com o auxílio de BURGOS, Martine. **Lire la lecture: essai de sociologie de la lecture.** Paris: Le Sycomore, 1982. (publicada com o concurso do CNRS).

MOURA, Paulo de. **Maxi: Ensino médio: 2ª série: Literatura: Caderno do professor.** 1. ed. São Paulo: SOMOS Sistemas de Ensino, 2023.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. **Literatura/ensino: uma problemática.** São Paulo: Ática, 1992.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Tradução de Caio Meira. Rio De Janeiro: Difel, 2009.