

A literatura na escola como exercício de cognição estética e de descoberta de espaços solidários¹

Luciane Hagemeyer²

Resumo

Considerando que a apreensão da linguagem deve contemplar, em seu sentido mais básico, três tipos de aprendizagens, a aprendizagem *sobre* a linguagem, a aprendizagem *por meio* da linguagem e a aprendizagem *da* linguagem, parte-se da premissa de que este enfoque seja também aplicável ao ensino da literatura na escola. Contudo, observa-se que a metodologia comumente aplicada no ambiente escolar coloca em primeiro plano a aprendizagem *sobre* a literatura, dando pouco enfoque às suas outras dimensões. O presente artigo explica como podem ser enfatizados os demais aspectos que envolvem este ensino, como as aprendizagens *por meio* e *da* literatura.

Palavras-chave

Escola; leitores; literatura.

[...] a leitura de literatura leva ao transbordamento. Temas e abordagens imaginativas conduzem o leitor a se conectar com o real; conectando-se com a palavra criadora de mundos, com o *homo loquens* que somos.

(Gabriel Perissé, 2006, p.79)

Na contemporaneidade, a chegada de novas formas de comunicação e veiculação de informações vem alterando os modos de

Abstract

Considering that language acknowledgment in a basic sense fulfills three kinds of learning (HALLIDAY, 1980), the learning language, about language and through language, we assume that this view can be applied to literature teaching. However, we realize that the methods commonly applied in scholar spaces primarily focuses on learning about literature (COSSON, 2006). This article explains how can be emphasized the other dimensions of this teaching, like learning literature and through literature.

Keywords

School; readers; literature.

construção das subjetividades, democratizando o espaço de socialização de conhecimentos. Por outro lado, indubitavelmente estão e continuarão modificando os valores, os costumes e a linguagem em maior ou menor escala. Portanto, diante da textura narrativa desta cultura, é necessário que possamos auxiliar as crianças não apenas a aprimorar a habilidade de encontrar informações, mas a ampliar a sua capacidade de criticá-las, avaliá-las e organizá-las futuramente em bibliotecas digitais personalizadas, encontrando modos significativos de partilhá-las. Deste modo, “[...] compartilhar a leitura significa socializá-la até a recepção no sentido de uma comunidade cultural que a interpreta e a avalia. A escola é o con-

¹ Este artigo é parte do Projeto “Literatura na Escola”, um dos cinco finalistas do Prêmio Vivaleitura 2008 – Categoria Escolas Públicas e Privadas.

² Mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal do Paraná. E-mail: lucianeluli@brturbo.com.br

texto de relação onde se constrói essa ponte e se dá às crianças a oportunidade de atravessá-la.” (COLOMER, 2007, p.147).

Acercamo-nos das formas de linguagem não apenas para simplesmente aprendê-las, mas para atribuir maior sentido às nossas experiências e compartilhá-las. É dessa forma que melhor estruturamos nosso pensamento. Portanto, o aperfeiçoamento da linguagem não pode jamais apresentar-se dissociado do contexto social que a concebe e a constrói.

Nesta perspectiva, devemos considerar, em primeiro lugar, que a apreensão da linguagem deve contemplar, em seu sentido mais básico, três tipos de aprendizagens. De acordo com Halliday (1980), estas aprendizagens são: a *aprendizagem sobre a linguagem*, a *aprendizagem por meio da linguagem* e a *aprendizagem da linguagem*. Desse modo, consideramos que a premissa de Halliday seja também aplicável ao ensino da literatura na escola, diante do papel significativo que esta cumpre na estruturação do pensamento e pela dimensão afetiva, imaginativa e estética que oferece a respeito do conhecimento e da condição humana.

Um dos princípios do letramento literário é a construção de uma comunidade leitora: “é essa comunidade que oferecerá um repertório, uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e a ele mesmo” (COSSON, 2006, p. 47). Com efeito, a educação literária deveria, então, envolver não apenas a aprendizagem *sobre* a literatura que está relacionada ao estudo da matéria didática presente nos currículos da grande maioria das escolas (diferenças entre gêneros textuais, estudo dos elementos da ficção etc.), mas também as aprendizagens *por meio* e *da* literatura.

1. A aprendizagem *sobre* a literatura

As dimensões que envolvem a *aprendizagem sobre a literatura* (metalinguagem) remetem ao conhecimento de suas diversas formas escritas ou faladas (expressão oral e leitura) e a aprendizagem dos processos que envolvem a criação, a interpretação e a análise crítica de textos (produção escrita e análise linguística).

Desse modo, a *aprendizagem sobre a literatura* depende da exploração e do estudo cuidadoso de uma ampla variedade de textos, pois a leitura do texto de ficção envolve processos que podem diferir dos demais textos quanto aos conhecimentos prévios requeridos. Compreender as formas genéricas mais contrastantes entre textos de literatura de ficção e de não ficção é elemento essencial para essa aprendizagem.

2. A aprendizagem *por meio* da literatura

Toda experiência textual que temos – cada palavra que lemos, vemos, ouvimos ou criamos – expande o que levaremos para as nossas futuras experiências com a linguagem. De acordo com isso, a *aprendizagem por meio da literatura* depende da ampliação de um repertório de estratégias para criar, interpretar e analisar textos falados ou escritos, reconhecendo-a como uma linguagem de representação simbólica que guarda inúmeras mensagens subliminares. Para tanto, há que enfatizar as seguintes habilidades:

2.1. Produzir imagens sensoriais: quando os alunos criam imagens mentais, visualizam o que estão lendo. Elementos como o cenário, as personagens, o clima e outros detalhes pulam de dentro da página e tornam-se vivos na imaginação. Os leitores podem “ver” as palavras do autor, o que facilita a síntese do texto e a mobilização de seus próprios conhecimentos e experiências.

2.2. Realizar inferências: bons leitores constantemente antecipam o que irá acontecer. Fazem previsões realistas baseadas naquilo que já sabem e nas pistas oferecidas pelo autor. Previsões preparam o leitor para inferir, sintetizar, pensar além e formular perguntas. Se as previsões forem modificadas, confirmadas ou até mesmo negadas, o engajamento do leitor diante do texto será maior.

2.3. Elaborar questões: é importante “caminhar dentro” do texto e interagir com as personagens num nível pessoal. Desse modo, crianças-leitoras percebem que as perguntas mais intrigantes de um texto não estão respondidas diretamente no texto, mas ficam a cargo de sua interpretação (pela realização de inferências):

- crianças-leitoras compreendem que, quando ouvem respostas dadas por outros leitores, seu pensamento se modifica;
- crianças-leitoras fazem analogias e previsões a respeito do que imaginam que irá acontecer em um texto ficcional.

2.4. Estabelecer conexões entre textos: os alunos compreendem melhor quando podem conectar aquilo que estão lendo com suas próprias vidas e seu conhecimento preexistente. Portanto, isso se torna importante para ajudá-los a perceber como a leitura se conecta com aquilo que já sabem. Essa estratégia os ajuda a atribuir maior sentido à leitura e a torna mais prazerosa. Também estabelece um contexto a partir do qual o leitor pode questionar o texto.

2.5. Identificar ideias principais (síntese): muitos textos são escritos através de um conjunto de detalhes e de ideias importantes. Leitores proficientes são capazes de distinguir esses elementos enquanto leem, finalizando a leitura do texto com uma clara compreensão de sua ideia principal e dos detalhes que a sustentam. Conseguem assim, identificar a ideia principal, sintetizar informações e formular conclusões a respeito dos temas abordados. Crianças-leitoras podem sintetizar o que aprenderam através de mapas conceituais (estes auxiliam na visualização do pensamento). A síntese das informações obtidas constitui-se em conhecimento prévio para que novos saltos de conhecimento sejam dados.

A aprendizagem *por meio* da linguagem compreende ainda:

- realizar previsões;
- identificar diferenças entre temas, ideias principais, detalhes (significativos e auxiliares);
- utilizar estratégias metacognitivas;
- compreender cadeias de eventos;
- estabelecer relações de causa e efeito;
- estabelecer relações de comparação e contraste;
- compreender as relações entre eventos, fatos, ideias, temas e detalhes;
- discriminar fatos de opiniões.

3. A aprendizagem da literatura

A aprendizagem da literatura não termina no momento em que concluímos os nossos estudos; continua ao longo de toda a vida. O notável processo de aprendizagem da linguagem continua florescendo em cada nova experiência que vivemos – a cada livro que lemos, a cada mensagem que escrevemos, a cada filme a que assistimos, a cada sentença que ouvimos. A *aprendizagem da literatura* está relacionada então aos motivos pelo quais lemos, seja para aprender, seja para saborear experiências estéticas, seja para nos comprometermos socialmente.

Esta aprendizagem possui relação com a grande variedade de objetivos e fins para os quais a direcionamos. Os alunos amadurecem como leitores de textos literários, não apenas por meio da construção de conhecimentos e pelo desenvolvimento de um repertório de estratégias de leitura, mas também pela possibilidade de aplicá-las com flexibilidade à medida que tomam contato com variados textos, fazendo parte de uma comunidade de leitores.

3.1. Uma leitura intensiva e extensiva para o aprendizado da literatura: o clube da leitura guiada (Clube do Livro).

A leitura de uma obra completa impede que se estabeleça a *cultura do fragmento* na escola e auxilia na construção de uma comunidade leitora. Durante o aprendizado de cada estratégia de compreensão, os alunos as colocam em prática simultaneamente em clubes de leitura.

Em grupos de dois a seis, selecionam um livro (dentre as opções sugeridas pelo professor) e decidem quanto tempo terão para lê-lo. Encontram-se depois para discutir sobre as ideias do livro. A cada semana desenvolvem uma atividade em relação aos capítulos lidos. Esta é partilhada em encontros programados para esse fim. Nessa perspectiva, o professor é um mediador, não um membro do grupo ou um instrutor. A avaliação é feita por meio da observação do professor e pelo aluno. Quando a leitura do livro é concluída, novos grupos são formados. Assim, o clube da leitura prioriza o confronto de sentidos entre interlocutores, como um ato de construção reflexiva que leva a uma efetiva formação de sujeitos leitores e pesquisadores.

Algumas considerações

O enfoque dado à aprendizagem *sobre, por meio e da* literatura permite manter um diálogo mais prazeroso entre livros e leitores. Esse tipo de prática traz para a sala de aula um novo tipo de abordagem, deslocando o papel do educador para uma posição de monitoramento do processo. Ao mesmo tempo, os próprios alunos fornecem subsídios e assistência para aqueles que apresentam certo grau de dificuldade. Desse modo, os mais tímidos são provocados a participar da atividade. Suas motivações, seus valores e objetivos são promovidos, ao assumirem o papel que lhes cabe no grupo, tanto ao expressar ideias que os outros não haviam pensado, como ao ouvir, falar e discutir sobre livros que se encontram num nível de dificuldade acima de suas capacidades até o momento.

Ao confrontarmos sentidos, podemos desenvolver com nossos alunos uma maior postura interpretativa diante do mundo, fazendo da aprendizagem da literatura um ato de construção reflexiva individual e coletiva.

Referências bibliográficas

COLOMER, T. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

DANIELS, H.; STEINEKE, N. *Mini-lessons for literature circles*. Portsmouth: Heinemann, 2004.

FOUNTAS, I.; PINNELL, G. *Guiding readers and writers: teaching comprehension, genre and content literacy*. Portsmouth: Heinemann, 2001.

HAGEMEYER, L. *Razão comunicativa e imaginação criadora: elos entre alegorias e práticas de leitura*. Curitiba, 2007. 158 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/handle/1884/12137>>. Acesso em: 24 abr. 2008.

HALLIDAY, M. Three aspects of children's language development: learning language, learning through language, learning about language. In: GOODMAN, Y.; HAUSSLER, M.H.; STRICKLAND, D. (Eds.). *Oral and written language development research*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English, 1980. p. 7-19.

MILLER, D. *Reading with meaning: teaching comprehension in the primary grades*. Portland: Stenhouse Publishers, 2002.

MOEN, C. *25 reproducible literature: circle role sheets for fiction and nonfiction books*. Teaching & Learning Company, 2004.

OREHOVEC, B.; ALLEY, M. *Revisiting the reading workshop: management, mini-lessons, and strategies*. New York: Scholastic Professional Books, 2003.

OUTSEN, N.; YULGA, S. *Teaching comprehension strategies all readers need: mini-lessons that introduce, extend, and deepen reading skills and promote a lifelong love of literature*. New York: Scholastic Professional Books, 2002.

PERISSÉ, G. *Literatura e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Recebido em dezembro de 2008 e aprovado em fevereiro de 2009.