

***EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS NO ENSINO MÉDIO: VIVÊNCIAS DECORRENTES
DA PRÁTICA DE ENSINO***

REIS, Elaine da Silva
Universidade Federal de Campina Grande
SANTOS JR., Arinélio Lacerda dos
Universidade Federal de Campina Grande

1 INTRODUÇÃO

Para a obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras na Universidade Federal de Campina Grande, os alunos precisam estágio supervisionado requerido pela disciplina de Prática de Ensino de Língua e Literatura. A referida disciplina, no que se refere à área de Literatura, propõe-se a subsidiar a instrumentalização do futuro profissional do magistério quanto à fundamentação teórica e metodológica e quanto aos recursos didáticos e orientadores do ensino aprendizagem de Literatura no Ensino Médio.

No período de 2011.2, nós, concluintes do referido curso, tivemos a oportunidade de vivenciarmos uma sequência de atividades que nos aproximaram dos saberes relacionados à docência e, particularmente, do processo de ensino/aprendizagem da literatura. Passamos por diversas etapas que se complementaram para embasar o desenvolvimento de nossa prática de ensino.

No primeiro momento, discutimos sobre os pressupostos teóricos que poderiam viabilizar um trabalho mais significativo com os textos literários, compreendendo as categorias curriculares e as técnicas utilizadas no ensino. O segundo momento consistiu no Planejamento – objetivos gerais, objetivos específicos, conteúdos, metodologia e avaliação – das aulas que seriam ministradas. Nessa etapa, nos dedicamos em traçar as estratégias metodológicas que iríamos utilizar em sala de aula. A última etapa foi a aplicação das aulas, que foram realizadas nos moldes de um curso de extensão ministrado junto a uma turma piloto do 3º ano do Ensino Médio de uma Escola Estadual, localizada na cidade de Campina Grande-PB.

Diante do exposto, nosso artigo tem como objetivo refletir sobre o ensino da literatura no Ensino Médio, descrever e analisar a experiência de trabalho com a leitura de textos literários, no contexto da prática de ensino, a partir das obras que foram indicadas no vestibular 2012 da Universidade Estadual da Paraíba.

2 O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO

A prática escolar em relação ao texto literário que observamos em muitas salas de aula é a que utiliza os textos apenas como pretexto para estudo de aspectos gramaticais. Martins (2006, p. 83), denuncia que “em sala de aula, a literatura sofre um processo de escolarização, tornando-se alvo de discussões sobre como trabalhar o texto literário sem torná-lo pretexto para o ensino-aprendizagem de outras questões, como, por exemplo, algumas noções gramaticais”. Essa prática parece ter sido superada, mas na realidade ainda é recorrente na escola a “ideia” de tomar fragmentos do texto literário, como fazem as gramáticas normativas, para trabalhar aspectos ortográficos, gramaticais, deixando de lado o debruçar-se sobre a leitura do literário.

No ensino Médio, o problema gira em torno três tendências dominantes que configuram a prática escolar que resultam na fuga do contato direto do leitor com o texto literário: a substituição da “Literatura difícil” por uma mais “fácil”, a redução do conhecimento literário a um conjunto de informações externas às obras e aos textos e a substituição dos textos originais por resumos ou outro tipo de síntese.

Essas práticas corroboram para que o estudo literário esteja pautado em um trabalho descontextualizado da história da literatura, uma vez que se enfatizam datas, características, conceitos e fatos históricos, em detrimento da leitura prazerosa de textos e de sua compreensão e interpretação. Sobre as consequências dessa última forma de trabalho, Alves (2006, 114) ressalta:

Ora, o ensino da literatura se tornou para a maioria dos alunos do nível médio, não um encontro pessoal com uma determinada obra, mas um tormento, uma vez que têm que decorar uma lista relativamente longa de autores e obras, características de estilo de época, afora as fichas de leitura (que agora mudaram de nome) para serem respondidas.

Além disso, a grande maioria dos manuais didáticos utilizados em sala de aula pelos professores não contribuem muito para a formação de leitores literários, pois, de modo geral, se limitam a informar o contexto de produção e publicação da obra, a vida de seu autor e outras obras dele e o movimento literário no qual a obra está inserida, mas não colocam o leitor em contato com o texto. Nessa perspectiva, o livro didático, de acordo com Alves (2006, p.112) “não possibilita uma experiência de leitura mais livre, que poderia, inclusive,

englobar traços predominantes de um estilo de época, mas também apontar alguns limites nessa forma de classificação”.

Dessa forma, podemos afirmar que essas abordagens dos textos literários em sala de aula não atendem ao principal objetivo do ensino de literatura que, de acordo com Alves (2006), é o de “formar leitores de obras literárias. Leitores capazes de se colocar diante do texto, de estabelecer, mesmo de forma às vezes precária, um diálogo com o que ali está posto, a partir de suas percepções”.

Nesse sentido, Alguns documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e os Referencias Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba demonstram a preocupação de que o ensino de literatura não fique restrito ao estudo das características das escolas literárias, por exemplo. Nesse contexto, esses documentos trazem reflexões sobre a inserção da Literatura no currículo do ensino médio, defendendo que a Literatura, além de romper com a hegemonia do trabalho alienado, constitui-se “como meio de educação da sensibilidade (...) como meio, sobretudo, de humanização do homem coisificado” (BRASIL, 2006, p.p.52-53). A Literatura passa a ser indicada nesses documentos como “fator indispensável de humanização”.

Segundo Candido (1972), devemos fazer algumas considerações acerca da literatura como força humanizadora, não como sistema de obras. Para ele, a literatura deve ser vista como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem. Isso faz com que seja incorporada em todas as funções que por vezes comporta, da função psicológica (fantasia - devaneio) a função social (integradora – transformadora), e possivelmente a função formativa – educacional. A literatura é concebida como um bem que propicia o acesso a uma forma de cultura superior no sentido da realização artística.

Sendo assim, Alves (2006) ressalta que a literatura deve abrir caminho para o diálogo em sala de aula, para as descobertas, a identificação e a formação da identidade dos jovens, daí a importância de proporcionar o diálogo e a (des)construção de (pre)conceitos na sala de aula. Cosson (2006) também acredita nesse poder humanizante e humanizador da literatura, afirmando que esta nos fornece, não só o senso de nós mesmos, como também o da comunidade em que vivemos. Daí a importância de propiciar, aos alunos, um contato com a literatura que favoreça um letramento literário, de modo que a literatura esteja em prol da formação humana.

Sendo assim, entendemos que a leitura literária significativa é aquela em que o leitor (mais do que aluno), se identifica com o universo ficcional e percebe que a literatura trata dele também, em uma dimensão estética. De acordo com Alves (2002), a grande motivação do

leitor fora dos muros escolares é o interesse próprio, a curiosidade, o prazer da leitura, fatores intrínsecos que não se podem conseguir de maneira impositiva. Como o prazer da leitura literária é um prazer intelectual, ao longo da trajetória de leitura, o professor deve trabalhar conhecimentos de forma gradativa, a fim de que estes sirvam ao propósito de ampliar os sentidos do texto.

Nos Referenciais Curriculares da Paraíba encontra-se uma proposta de leitura para o Ensino Médio pautada na inversão do modo como se apresentam os currículos. Ao invés de iniciar os estudos literários por autores mais antigos, por exemplo, partir da leitura de autores contemporâneos. É evidente que há uma tradição literária valorizada historicamente, que constitui o cânone, como produção bem acabada da cultura humana, e que, por isso, merece ser lida, até como direito de todo educando. O problema são os procedimentos metodológicos no ensino de literatura. Pennac (1994) ilustra bem a impossibilidade da leitura obrigatória, ocorrer de modo significativo, pois para apropriar-se do sentido dos textos é necessária uma interação social intensa e proveitosa.

Em lugar da imposição, preferimos pensar em sedução, em um processo ao longo do qual o conhecimento estético vá se produzindo gradativamente, não como um fim, em si, mas como um meio fundamental para a compreensão e, conseqüentemente, para a apropriação dos sentidos, o deleite e o hábito de ler. A grande diferença é que, neste caso, a arte é concebida como uma necessidade do ser humano, e não como uma continuação educativa ou mera tarefa escolar.

Quanto à questão historiográfica da literatura, os estudos apontam a relevância de deslocar o estudo da história da literatura para o final do ensino médio como uma ação significativa, tendo em vista que a essa altura desse nível de ensino, após o contato direto com os diversos gêneros literários, o aluno seria capaz de "discutir aspectos formais e temáticos" da história da literatura, podendo ter uma visão mais crítica dessa história. Diante disso, vemos o desencadear de algumas reflexões sobre a prática de ensino de literatura no ensino médio que nos levam a reconhecer a necessidade de um redirecionamento no fazer pedagógico a partir do texto literário.

No ensino médio, a sistematização de certos conceitos específicos da teoria e crítica literárias precisa alcançar maior profundidade, exigindo-se do aluno um repertório mais amplo de leituras e o conhecimento da organização estética da obra literária. Após fazer a crítica de que a "cristalização de determinados achados teóricos parece regra na experiência escolar, Alves (2006, p.116) aponta que a crítica literária, desde que não seja utilizada como uma forma de impedir o encontro pessoal dos alunos com a obra, "tem a função importante de

chamar a nossa atenção ora para um detalhe que havíamos deixado de lado, ora para uma informação a que não tínhamos acesso, ora para uma ligação com outras obras e culturas”. O autor argumenta que “é imprescindível dialogar sempre com a leitura do crítico. Jamais silenciar e assumi-la como definitiva (ALVES, 2006, p.118).

Sendo assim, em lugar do estudo das estruturas das obras, o grande objetivo da escola deve ser a promoção da leitura literária, o incentivo à apreciação da arte, por meio do contato direto com as obras, independentemente de serem elas canônicas. Para que haja a promoção da leitura literária ocorra de modo efetivo, faz-se necessário a presença constante do texto literário nas mãos do aluno, seja em sala de aula ou fora dela, na escola ou em casa.

3 A FUNÇÃO MEDIADORA DO PROFESSOR NA LEITURA DOS TEXTOS LITERÁRIOS

A figura do professor é essencial para que haja um aprendizado efetivo e significativo dos alunos frente aos textos literários. Por isso, é necessário que o professor seja formado e capacitado de forma satisfatória para ser um mediador entre o conhecimento e os alunos. Sendo assim, o conhecimento literário não deve ser trabalhado de modo a “sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias”, mas desenvolver-se como meio para que o aluno amplie e articule conhecimentos e competências, chegando a ter acesso ao “letramento literário”, definido como “um estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o” (BRASIL, 2006, p.55).

A experiência com o letramento literário possibilita ao educando a oportunidade de ampliar seus horizontes, de questionar as coisas já existentes e de encontrar a sensibilidade e a reflexão através do prazer estético, entendido como “conhecimento, participação, fruição. Pensando nisso, alguns estudiosos apontam a fruição do texto literário como sendo a apropriação que o leitor/receptor (aluno) faz do texto a partir de uma rica experiência estética, de acordo com o grau de letramento literário que possui, resultando na consolidação de um leitor mais crítico, autônomo e humanizado. Para tanto, Para tanto, o professor deve reservar parte do tempo de suas aulas e das atividades encaminhadas para casa para a leitura literária, como observa Alves (2002). Nesses momentos, marcados pela liberdade de leitura e de expressão, os alunos são incentivados a mostrarem partes interessantes, a comparar seus interesses, a negociar sentidos dos textos. Além disso, é necessário discutir com os jovens a questão do valor estético da obra.

Os documentos oficiais apontam que os textos literários podem ser trabalhados de forma mais significativa em sala de aula, observando a questão dos gêneros. Neles, defende-se que o ensino de literatura deve privilegiar o contato direto do estudante com as obras literárias de diferentes gêneros e épocas como deslocamento do foco historicista que marcava o ensino médio com a ênfase no decorar características de autores e estilos de época.

Diante disso, compreende-se a necessidade de se trabalhar a leitura literária com base na discussão dos diferentes gêneros e obras a partir das inquietações suscitadas pela própria leitura, em um movimento dialógico de reflexão que envolva questões estéticas, políticas sociais ou pessoais. Essa dinâmica na forma de conceber o trabalho com o texto literário dialoga com o que Colomer denomina de leitura compartilhada. Nas palavras da autora,

Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas (COLOMER, 2007, p.143).

Esse tipo de experiência favorece aos leitores, especialmente os que estão iniciando na leitura literária, a oportunidade de descobrir as riquezas do texto de forma conjunta, de trocar informações, idéias e diferentes sensações, de modo a ampliar a experiência de todos os que estão envolvidos na atividade, inclusive, do professor.

Faz-se necessário destacar que essa prática se estabeleça de forma mais contundente à medida que o Estado se comprometer em fornecer para as escolas públicas as obras literárias integrais, assim como providenciar antologias de contos e poemas, além de implantar um projeto contínuo de formação de professores, tendo em vista que “a pesquisa sobre o que os professores pensam a respeito dos livros infantis como instrumento escolar mostra que sua formação no assunto é muito deficiente” (COLOMER, 2007, p.113).

Por fim, destacamos outro ponto importante que merece destaque no trabalho com os textos literários é a leitura de poesia, tendo em vista que se trata, ainda, de uma atividade relegada a um plano secundário, em todos os níveis de escolaridade, limitada a atividades didáticas presentes nos manuais, sem garantir o hábito de leitura de poemas, o que aparece como uma falha na formação escolar dos leitores, tendo em vista que deixa de explorar as "potencialidades da linguagem poética, que fazem do leitor um co-autor no desvendamento dos sentidos, presentes no equilíbrio entre ideias, imagens e musicalidade” (BRASIL, 2006, p.76).

Para superar a forma mecânica de se trabalhar com o poema em sala de aula e aproximar o leitor desse gênero literário, alguns procedimentos básicos são apontados por Alves (2006) como incentivar à leitura oral do poema, após leitura individual e silenciosa, e pedir aos alunos que destaquem uma estrofe que lhe chamou atenção, mesmo que seja porque não compreendeu.

4 EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS A PARTIR DA LEITURA DOS TEXTOS LITERÁRIOS

A seleção dos textos literários a serem trabalhados junto aos alunos do 3º ano do Ensino Médio nas aulas de prática de ensino de literatura teve como ponto de partida as obras indicadas no programa do vestibular da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, por se tratar de um concurso no qual se inscreve grande parte dos alunos concluintes do Ensino Médio da cidade de Campina Grande /PB. Por questão do curto espaço de tempo destinado às nossas aulas, trabalhamos, apenas, com alguns dos poemas que compõem a “Antologia Poética”, de Carlos Drummond de Andrade e alguns contos contidos nas obras: “Marias”, de Janaína Azevedo e “Contos Negreiros”, de Marcelino Freire.

Nossas aulas de prática de ensino de literatura funcionaram como um curso de extensão ministrado no horário oposto ao que os alunos do 3º ano estudavam. Devidamente apresentados, mencionamos o propósito e a organização do curso, que se deu em uma espécie de três blocos de estudo, cada um contemplando duas tardes completas. O primeiro contemplou poemas da “Antologia Poética”, de Drummond, o segundo voltou-se para os contos de “Marias” e o terceiro focalizou “Contos Negreiros”.

4.1 EXPERIÊNCIA COM A ANTOLOGIA POÉTICA DE DRUMMOND

No primeiro bloco, após sondar acerca do possível contato dos alunos com os poemas de CDA, solicitamos que os mesmos realizassem, a seu modo, a leitura oral do poema “Cidadezinha qualquer”. Em seguida, apresentamos nossa versão da leitura, atentando para o ritmo, enquanto elemento substancial para a interpretação do poema. Feito isso, pedimos que os alunos colocassem suas impressões sobre o poema, destacando algo que lhes chamou atenção ou que não havia agradado e apresentassem suas justificativas. Timidamente, os alunos foram destacando alguns pontos, mas fomos levantando alguns questionamentos e os

mesmos se sentiram à vontade para comentar ou acrescentar detalhes nos comentários uns dos outros. Pensamos sobre a temática, imagem sugerida no poema e sobre os aspectos formais que chamaram a atenção dos alunos.

Passamos a leitura de outro poema, “A bruxa”, e os alunos passaram a estabelecer relações com o primeiro poema lido, observando a ideia dos conflitos existentes para um sujeito que vive no campo e outro que vive na cidade. Dando continuidade, trabalhamos mais três poemas e um deles, em especial, nos chamou atenção: “Consolo na praia”. Não esperávamos, mas os alunos, após trocar olhares, começaram a rir. Não compreendemos, a princípio, pois o poema, a nosso ver, não produzia um efeito humorístico.

Após os comentários, os alunos apontaram para um dos colegas, justificando que aquele poema parecia com ele, pois o mesmo estava sem namorada, sem emprego, mas tinha um cão. Achamos interessante o comentário, tendo em vista que percebemos que o poema tinha despertado para situações que, talvez, tivesse haver com mais de um daqueles jovens. O 1º encontro terminara e a impressão foi a de que estávamos em uma roda de conversa, tratando de temas significativos da vida cotidiana. Acreditamos que para os alunos a sensação não foi muito distinta, já que não perceberam a hora passar e voltaram entusiasmados para dar continuidade a leitura dos poemas de Drummond no encontro posterior.

4.2 EXPERIÊNCIA COM CONTOS DE “MARIAS”

Iniciamos o segundo bloco com a leitura do conto “Tia Dona”. Seguindo, ainda, a metodologia dialógica, solicitamos aos alunos que destacassem e comentassem, após a leitura do referido conto o que mais havia lhes chamado atenção. Voltando sua leitura para questões históricas, um aluno destacou que a personagem protagonista do conto era alguém que vivia em função de seu marido, por isso, após a morte do mesmo, ela havia passado a viver trancada dentro de sua própria casa.

A esse comentário uma aluna destacou que essa casa estava descrita como sendo escura, sombria como o luto que carregava. Outra aluna acrescentou que a aquela mulher sempre estivera presa aos desejos de seu marido e observou que a única coisa que representava sua vontade própria era sua plantação de romãs. Essa aluna percebeu que a presença das romãs era muito forte no conto e passamos a pensar o porquê e, após lembrarmos que a romã é considerada como uma fruta afrodisíaca, os alunos passaram a pensar na possibilidade de essas romãs representarem um tipo de desejo sexual da protagonista. A partir desse levantamento fomos destacando diferentes aspectos significativos

do conto como o espaço, o tempo, outros elementos da narrativa e, além disso, discutimos o papel histórico de submissão da mulher em relação ao homem, as interdições que marcam a conduta da mulher e a questão da sexualidade, sobretudo, no universo feminino.

O segundo conto trabalhado foi “As mulheres da quadrilha”. Imediatamente, os alunos chamaram atenção para as relações estabelecidas com os poemas de Drummond, não só “quadrilha”, citado no conto como epígrafe, como também “Poema de sete faces”. A partir desse destaque pensamos sobre a questão da intertextualidade e, sobretudo, discutimos sobre a ressignificação do destino das personagens do poema através do conto. Os alunos demonstraram forte interesse por esse conto. Justificaram que era interessante “saber o que aconteceu” com as personagens do poema “Quadrilha”, após tantos desencontros.

Para terminarmos esse encontro, trabalhamos o conto “A puta de Deus”. Alguns alunos já o conheciam, mas de imediato afirmaram não ter gostado do mesmo. Fomos à leitura para uns e à releitura para outros. Ao questionarmos os alunos sobre o que haviam achado do poema, a maioria respondeu: “gostei e não gostei”. Fomos para as justificativas e ouvimos que o não gostar estava relacionado ao fato de o conto ferir seus princípios religiosos, já que “a puta” mantinha um relacionamento amoroso com o próprio Deus, enquanto o gostar estava relacionado ao fato de terem achado bonita a forma como aquela relação estava sendo descrita, a linguagem que estava sendo utilizada, inclusive, o próprio fato de chocar, tocando em algo sagrado.

Partindo desses apontamentos, discutimos o conto, buscando compreender, por exemplo, que outros sentidos poderiam explicar esse relacionamento entre “a puta” e Deus e fomos construindo a possibilidade de se tratar do relacionamento de alguém que não tenha uma religião formal e que, embora amando a Deus, não quer se sentir presa a ele, prefere não estar casada com Deus, como muitos religiosos afirmam estar, pois prefere ser sua “puta” e gozar, além de seus amores, dos prazeres mundanos. Ao término dessas discussões, acreditamos termos conseguido fazer com que os alunos apreciassem o texto literário a partir de suas múltiplas possibilidades de significação, transpondo julgamentos pré-estabelecidos.

4.3 EXPERIÊNCIA COM “CONTOS NEGREIROS”

No encontro anterior, havíamos informado que nosso próximo bloco estaria voltado para o estudo da obra “Contos Negreiros, de Marcelino Freire e, alguns alunos afirmaram terem lido alguns contos, mas não haviam se agradado dos mesmos por conta da linguagem

vulgar. Explicamos que estaríamos discutindo os contos, levando em consideração também esse aspecto.

Iniciara-se o terceiro e último bloco e para nossa surpresa: mais da metade dos alunos faltara no curso. Ficamos preocupados com a qualidade da interação, mas iniciamos a aula, seguindo a mesma metodologia dos encontros anteriores. Após a leitura coletiva do primeiro conto “Vaniclélia”, disponibilizamos a leitura em áudio realizada pelo próprio autor da obra. As alunas se identificaram bastante com a leitura, discutiram a temática do conto, levando em consideração o contexto sócio – histórico e econômico representado no mesmo e passaram a atribuir sentido à linguagem utilizada pelo autor.

Após as discussões suscitadas desse texto, passamos para a leitura compartilhada de outros contos e fomos percebendo a introdução de temáticas bem frequentes no cotidiano dos sujeitos que formam as denominadas “minorias sociais”. A cada conto lido “Yamami” e “Solar dos príncipes”, as alunas procuravam associar a linguagem utilizada no conto ao contexto/espço retratado.

Além disso, nos chamou atenção o fato de uma aluna, menos participativa nos demais encontros, ter participado, talvez pela razão da quantidade menor de alunos, ativamente das discussões, principalmente, em relação ao conto “Yamami” que traz como tema central a questão da exploração sexual infantil. Essa aluna defendia que essas meninas (referindo-se a personagem indígena) são prostitutas porque querem, pois existe esse tipo de garota próximo à sua casa. Em seguida, surgiram os contra-argumentos de que não era justificativa para o estrangeiro (personagem-narrador da história) se aproveitar dela e que muitas dessas meninas que se prostituem fazem isso porque são obrigadas, inclusive, por questão de sobrevivência.

Discutimos outras questões relacionadas às temáticas e outros elementos representativos nos contos e terminamos o encontro, sugerindo que repassassem as discussões para os colegas que faltaram e lembrassem que ainda podiam discutir outros contos dessa obra no último encontro. A mensagem foi repassada e os alunos retornaram ao curso para estudarem os textos da obra “Contos Negreiros”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência decorrente da Prática de Ensino de literatura nos fez perceber o quanto é produtivo desenvolver as aulas de literatura no Ensino Médio, partindo do texto literário, da leitura das próprias obras. Essa prática nos possibilitou não só ampliar a visão que tínhamos em relação ao fazer docente como também nos permitiu uma troca riquíssima de experiências

frente aos textos literários. Não se tratou apenas de ensinar, mas também de aprender com os alunos, de se aproximar do universo de expectativa dos mesmos.

Percebemos o quanto é importante o professor estar bem preparado quanto à base teórica que norteará o trabalho a ser desenvolvido. Esse respaldo teórico além de possibilitar uma segurança maior frente à metodologia a ser utilizada faz com que se reflita a todo instante sobre o quê ensinar e quais intervenções e discussões devem ser encaminhadas na turma.

Nesse contexto, destacamos que a metodologia dialógica adotada com base na teoria estudada na etapa de preparação das aulas para aplicação das aulas no curso extensão caminhou no sentido de contribuir para a humanização do aluno leitor. Dessa forma, acreditamos que conseguimos alcançar resultados significativos. Percebemos uma melhoria na interpretação e no posicionamento reflexivo, assim como uma ampliação na construção dos sentidos para o texto poético por parte dos alunos do curso de extensão.

Consideramos que a prática de ensino desenvolvida junto a essa turma do Ensino Médio propiciou experiências significativas tanto para os alunos, quanto para nossa formação docente. Oportunizou o conhecimento da poesia cânone modernista e também dos contos de autores regionais contemporâneos, bem como o desfrutar do prazer e do encanto que esses textos literários suscitaram. Assim, avaliamos esse estágio supervisionado como uma ação extremamente relevante por favorecer o encontro dos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem com os gêneros poéticos e com os contos proporcionando-lhes a descoberta da riqueza plurissignificativa dos mesmos. Partindo dessas considerações, acreditamos que a disciplina Prática de Ensino de Literatura contribuiu para a efetivação de um ensino literário dialógico e ofereceu para nós, licenciandos, a oportunidade de vivenciarmos uma prática mais ampla em relação ao trabalho com o texto literário e reconhecermos o aluno/leitor como elemento essencial no processo de atribuição de sentidos dos textos.

Diante dessas considerações, acreditamos que a figura do professor é essencial para que haja um aprendizado efetivo e significativo dos alunos. Por isso, é necessário que esse professor seja formado e capacitado para ser um mediador entre o conhecimento e os alunos e esteja apto a mediar o contato dos alunos com o texto literário. E é no processo de formação inicial dos professores que essas habilidades devem começar a ser desenvolvidas. Para isso, o estágio supervisionado figura como um aliado dos futuros docentes nesse processo de formação, pois proporciona um estreitamento entre a teoria aprendida e prática efetiva em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, H. P. *A poesia na sala de aula*. 2. ed. João Pessoa: Ideia, 2002.

_____. Teoria da Literatura, crítica literária e ensino. In: ALVES, J.H.P; NÒBREGA, M (orgs.). *Literatura da Crítica à sala de aula*. Campina Grande: Bagagem, 2006, p.111-126.

_____. Reflexões sobre o livro didático de literatura. In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.) 3. ed. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 103-116.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio, v 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, DF, 2006.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: *Ciência e Cultura*. nº 9, vol. 24, São Paulo, set. 1972.

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

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

MARTINS, I. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.) 3. ed. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

PARAÍBA. Secretaria de Educação e Cultura. Coordenadoria de Ensino Médio. *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Línguas, códigos e suas tecnologias*. Conhecimentos de literatura, 2006.

PENNAC, D. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.